



coletivos juvenis na universidade
e práticas formativas
política, educação, cultura e religião

Luís Antonio Groppo
Ana Rosa Garcia de Oliveira
Fabiana Mara de Oliveira
Giovana Generoso Monteiro
Guilherme Abraão
Isabella Batista Silveira
Júnior Roberto Faria Trevisan
Lívia Furtado Borges
Mariana Ramos Pereira

**COLETIVOS JUVENIS NA
UNIVERSIDADE E PRÁTICAS
FORMATIVAS:**

política, educação, cultura e religião

Luís Antonio Groppo
Ana Rosa Garcia de Oliveira
Fabiana Mara de Oliveira
Giovana Generoso Monteiro
Guilherme Abraão
Isabella Batista Silveira
Júnior Roberto Faria Trevisan
Lívia Furtado Borges
Mariana Ramos Pereira

COLETIVOS JUVENIS NA UNIVERSIDADE E PRÁTICAS FORMATIVAS:

política, educação, cultura e religião

Copyright © dos autores e autoras

Todos os direitos reservados. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida ou transmitida ou arquivada, desde que levados em conta os direitos dos autores e autoras.

Luís Antonio Groppo *et al.*

Coletivos juvenis na universidade e práticas formativas: política, educação, cultura e religião. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 312 p.

ISBN 978-65-86101-45-4 [Impresso]

978-65-86101-46-1 [Digital]

1. Coletivos Juvenis. 2. Práticas Formativas. 3. Política. 4. Educação. 5. Cultura. 6. Religião. 7. Maracatu. I. Autores. II. Organizadores III. Título.

CDD – 370

Capa: Hélio Pajeú

Foto da Capa: Juntos! Assembleia de Educação, Acampamento Internacional das Juventudes em Luta, Rio de Janeiro/RJ, 14/04/2017.

Diagramação: Hélio Pajeú

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Melo (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil)



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 - São Carlos – SP

2020

AGRADECIMENTOS

Às e aos demais participantes e colaboradoras e colaboradores do Grupo de Estudos sobre a Juventude da UNIFAL-MG que ajudaram de muitas formas a pesquisa que deu origem a esse livro: Adriana Cristina de Medeiros, André Araújo Carvalho, Andréa Marques Benetti, Brenda Stephany Oliveira, Breno Rafael da Costa, Bruna Luiza de Souza, Bruno Henrique da Silva, Douglas Franco Bortone, Enzo Goussain, Evandro Carvalho Rocha, Gabriel Barreto Lopes, Elias Evangelista Gomes, Evelyne Eliene da Silva Araújo, Gleyton Carlos da Silva Trindade, Isabela Barbosa de Oliveira, Laís Nunes de Almeida, Larissa de Fátima Ribeiro Simião, Livia Silva Macedo, Luiz Carlos Felizardo Júnior, Mara Aline Oliveira, Marcos Coelho Bissoli, Maria Cesione Damasceno, Marta Gouveia de Oliveira Rovai, Mayara Hellen Lemes Rossato, Mayra Cristina da Silva Costa, Natalino Neves da Silva, Nikole Pereira Mendonça de Almeida, Renata Nunes Vasconcelos, Sylvia da Silveira Nunes,

Aos coletivos juvenis que gentilmente aceitaram participar de nossa pesquisa: Juntos!, Levante Popular da Juventude, Quilombo (atual Enfrente), Emancipa, Maracatu de Baque Virado e Aliança Bíblica Universitária.

À Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), em especial, o Programa de Pós-graduação em Educação por financiar este livro e apoiar outras publicações, a Pró-reitoria de Extensão por bolsas de extensão e apoio em eventos, a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação por nos apoiar com os Programas Institucionais de Bolsas de Mestrado e de Iniciação Científica e em publicações e o Instituto de Ciências Humanas e Letras por apoio em eventos e publicações.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que financiou essa pesquisa com Bolsa de Produtividade em Pesquisa e Bolsas de Iniciação Científica e Iniciação Científica Júnior.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) pela concessão de Bolsas de Iniciação Científica e de Iniciação Científica Júnior.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de Bolsas de Mestrado e verbas para pesquisa e eventos.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	11
UMA PESQUISA SOBRE, PARA E COM JOVENS	11
Kimi Tomizaki	
APRESENTAÇÃO	15
Luís Antonio Groppo	
PARTE I	23
A PESQUISA	23
Luís Antonio Groppo	
1.1 INTRODUÇÃO.....	23
1.2 METODOLOGIA	29
1.3 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E FORMAÇÃO POLÍTICA.....	36
PARTE II	59
COLETIVOS POLÍTICOS	59
Luís Antonio Groppo	
Mariana Ramos Pereira	
Júnior Roberto Faria Trevisan	
Guilherme Abraão	
Isabella Batista Silveira	
2.1 INTRODUÇÃO.....	60
2.3 COLETIVOS ESTUDANTIS, MICRO-ESPAÇO PÚBLICO E CICLO DE PROTESTOS.....	69
2.4 PRÁTICAS FORMATIVAS E AÇÃO POLÍTICA	84
2.4.1 Reuniões, atividades de extensão e assembleias	86
2.4.2 A política e a cidade	91
2.4.3 A política estudantil: eleições e gestão do DCE	93
2.4.4 Acampamentos e eventos da UNE.....	100

2.5 FORMAÇÃO	110
2.6 PARTICIPAÇÃO	125
2.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
PARTE III.....	155
CURSINHO POPULAR	155
Luís Antonio Groppo Ana Rosa Garcia de Oliveira Fabiana Mara de Oliveira	
3.1 A PESQUISA.....	155
3.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	158
3.3 O CAMPO DOS CURSINHOS POPULARES	165
3.4 REDE EMANCIPA E O CURSINHO EM MINAS	176
3.5 FORMAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA NO EMANCIPA MINAS.....	191
3.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	203
PARTE IV.....	209
GRUPO PERCUSSIVO DE MARACATU	209
Luís Antonio Groppo Giovana Generoso Monteiro	
4.1 INTRODUÇÃO.....	209
4.2 O MARACATU E AS PRÁTICAS CULTURAIS JUVENIS.....	212
4.3 O MARACATU NA UNIVERSIDADE.....	218
4.4 TENSÕES, TRADIÇÃO E RELIGIOSIDADE.....	231
4.5 AUTO-FORMAÇÃO E CO-FORMAÇÃO	243
4.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	251

PARTE V	255
GRUPO EVANGÉLICO	255
Luís Antonio Groppo	
Lívia Furtado Borges	
5.1 INTRODUÇÃO.....	255
5.2 CAMINHOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	257
5.3 JOVENS EVANGÉLICAS E EVANGÉLICOS NA UNIVERSIDADE.....	258
5.4 JUVENTUDE, RELIGIÃO E POLÍTICA.....	271
5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	280
ÚLTIMAS PALAVRAS	285
REFERÊNCIAS	293
APÊNDICE	310
ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM MEMBROS DOS COLETIVOS JUVENIS.....	310

PREFÁCIO

UMA PESQUISA SOBRE, PARA E COM JOVENS

Kimi Tomizaki¹

A expansão e aprofundamento de pesquisas e reflexões sobre os processos formativos, de diferentes ordens, que constituem os comportamentos políticos de indivíduos e grupos, e mais especificamente os engajamentos políticos, vêm se impondo como uma tarefa intelectual e política a diversas áreas do conhecimento diante das inquietações contemporâneas sobre quais são as possibilidades e limites de se formar indivíduos aderentes aos valores democráticos. Inquietações que assumem outra tonalidade diante do incontestável crescimento de grupos organizados de extrema direita em todo o mundo, bem como do crescente número de eleitor@s que se identificam com suas propostas, levando-os a resultados positivos em eleições importantes. No interior dessas preocupações, no caso brasileiro, as tomadas de posição e atitudes políticas dos jovens têm um lugar de destaque visto que nos permitem analisar tanto o passado recente, marcado por uma breve experiência democrática pós-ditadura civil-militar, no qual tais jovens foram formados, quanto o futuro que nos aguarda, após um período de turbulência política que conduziu a extrema direita ao poder.

Neste sentido, estudos que se debruçam, de modo denso e detalhado, sobre a compreensão das práticas políticas dos jovens

¹ Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

contribuem para o desvelamento da potencialidade criativa e radical da militância das novas gerações, sobretudo quando tais esforços são acompanhadas do exercício de constituição de novas “lentes” teóricas e metodológicas mais adequadas ou refinadas para a apreensão das múltiplas (e, por vezes, contraditórias) dimensões do engajamento político entre jovens.

Nesse contexto, o livro *Coletivos Juvenis na Universidade e práticas formativas – política, educação, cultura e religião*, resultado de um empreitada ousada e desafiadora em diferentes sentidos, representa uma enorme contribuição para o campo de estudos da Educação, da Juventude e da Militância Política, na medida em que permite aos leitor@s uma imersão sensível e qualificada na complexidade da dinâmica política e social de um microcosmo universitário e seus coletivos organizados, entendidos como espaços formativos fundamentais na experiência política e universitária de seus militantes.

Em primeiro lugar, é preciso destacar que se trata de um projeto constituído coletivamente e de uma pesquisa realizada por muit@s pesquisador@s com diferentes níveis de experiência, portanto, em fases diversas de suas trajetórias acadêmicas. Nenhuma experiência formativa de jovens pesquisador@a pode ser tão rica quanto a possibilidade de se debruçar concretamente sobre uma pesquisa, participar de suas diferentes etapas, vivenciar seus impasses e os momentos de dúvidas, bem como os debates e embates teóricos e metodológicos para fazer avançar o conhecimento científico. Em outro sentido, pesquisador@s mais velhos raramente têm também uma oportunidade concreta de aprender com os mais jovens, que nos beneficiam com novos modos de conceber os objetos e problemas de pesquisa, bem como nos apresentam novos temas e interrogações. Assim, esse livro não se trata somente da reunião dos resultados de uma importante pesquisa, mas constitui igualmente um excelente exemplo de experiência formativa para a pesquisa. No mesmo sentido, é preciso destacar ainda que a proposta de pesquisa surge em diálogo com um projeto de extensão universitária, permitindo um enriquecedor

diálogo entre essas duas dimensões do trabalho acadêmico; cujo “encontro” não é exatamente comum, mas permite o aprimoramento da atuação da Universidade junto à sociedade e em diálogo com ela, reconhecendo que os projetos de extensão, muitas vezes pouco valorizados, podem constituir ricas oportunidades de reflexão que alimentam o desenvolvimento da pesquisa.

Assim, partindo de questões relevantes sobre as dimensões políticas e formativas dos coletivos universitários, a pesquisa que deu origem a esse livro lança mão de uma multiplicidade impressionante de instrumentos de coleta de dados, que permitiu o acesso a um amplo conjunto de informações sobre aspectos sutis e impactantes da vivência política de jovens militantes dos coletivos universitários. E, dessa forma, lançam luz sobre mecanismos de formação, adaptação e disputas políticas que conformam, objetiva e subjetivamente, as experiências de militância em sua capacidade de estabelecer novos “lugares” sociais (concretos e simbólicos) para esses jovens militantes.

Finalmente, o livro ainda nos apresenta um desafiador debate teórico, que tensiona, de modo pertinente e qualificado, as fronteiras da discussão sobre as dimensões formativas do engajamento político, lançando luz tanto sobre os processos de longa duração quanto para a significação dos momentos de “passagem à ação”, que marcam de modo incontestável a experiência militante. Como dito anteriormente, os estudos sobre as percepções, tomadas de posição, os comportamentos e o engajamento político dos jovens, em uma conjuntura histórica absolutamente nova, do ponto de vista da reorganização do campo político, exige não somente a constituição de outros problemas de pesquisa, a emergência de novos sujeitos, mas também a formação de novas lentes teóricas, capazes de capturar dimensões outras da experiência militante. E, neste sentido, a obra nos dá acesso a um instigante diálogo entre autores que oferecem ferramentas fundamentais e inovadoras para os estudos do engajamento político dos jovens, constituindo mais um dos excelentes motivos para nos dedicarmos a leitura dessa obra.

APRESENTAÇÃO

Luís Antonio Groppo¹

A universidade pública pesquisada, localizada no interior de Minas Gerais, mais do que um campo ou espaço de coletivos, possui, na verdade, uma verdadeira galáxia de organizações juvenis. A diversidade das organizações juvenis reflete a diversidade das e dos estudantes, de suas origens sociais, das características dos seus cursos e das carreiras onde pretendem ingressar. Nosso livro foca um de seus espaços, que chamamos de “micro-espaço público”, onde ocorre a parte mais marcante da política estudantil e onde também podem atuar coletivos voltados formados para agir em outras frentes, como o cursinho popular, o grupo de maracatu e até mesmo o grupo evangélico.

Deve se reconhecer, entretanto, que essa universidade - assim como as demais Instituições de Educação Superior (IES) - possui outros espaços juvenis, vários dos quais se cruzam ou mesmo se chocam com o micro-espaço público da política estudantil: o espaço mais festivo, esportivo e tradicional das atléticas; o espaço mais acadêmico e corporativo das ligas estudantis; os programas e projetos de extensão universitária (dos quais o grupo de maracatu e o cursinho popular, formalmente, fazem parte); o mundo das festas e dos “rolês” em repúblicas estudantis, eventos, bares, botecos e esquinas; e um mais esquivo e reservado espaço da religiosidade juvenil, onde o grupo evangélico parece ser uma exceção, por sua maior visibilidade e presença na vida política estudantil.

Contudo, o interesse da pesquisa nos levou a, mesmo reconhecendo a complexidade dessa galáxia juvenil, a delimitar um de seus espaços, justamente aquele que mais chamou a atenção do

¹ Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Grupo de Estudos sobre a Juventude da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), por ter melhor revelado o caráter formativo dos coletivos juvenis na universidade: o espaço ou micro-espaço público estudantil, onde a disputa pelo Diretório Central Estudantil (DCE) ou por eleger delegações ao Congresso da União Nacional dos Estudantes (UNE) aglutina coletivos e jovens que, para além da clássica política estudantil, trazem pautas e lutas cada vez mais ricas e desafiadoras, como o feminismo, a luta contra o racismo e o machismo, a denúncia da LGBTTFobia² e a proposição de políticas de permanência de estudantes pobres.

A noção de micro-espaço público da universidade foi proposta por nosso Grupo, influenciada pela interpretação de Regina Novaes (2012) acerca da complexificação do espaço público contemporâneo, em que instituições e rotinas políticas tradicionais passam a conviver com dinâmicas, sujeitos e organizações aparentemente não políticas, como as comunidades religiosas e os grupos culturais. Assim, no micro-espaço público da universidade, disputam o lugar da aparência e ajudam a tecer coletividades, não apenas as clássicas entidades do chamado “movimento estudantil” (DCE, Centros Acadêmicos [CAs] e os coletivos propriamente políticos), mas também coletivos religiosos e culturais. Ainda mais, demandas de coletivos identitários, referentes a gênero, diversidade sexual e raça, passam a integrar as pautas dos coletivos do “movimento estudantil”.

Este livro registra os resultados da pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis: Estudo dos processos educativos não formais e da formação política no interior de organizações juvenis de uma universidade pública do interior de Minas Gerais”, coordenada pelo autor principal deste livro, desenvolvida entre março de 2016 e fevereiro de 2019, amparada por Bolsa de Produtividade em Pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O CNPq, ao

² Termo referente ao ódio e preconceito contra Lésbicas, Gays, Travestis, Transexuais e Transgêneros.

lado da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), também apoiou a pesquisa por meio de Bolsas de Iniciação Científica (IC) e Iniciação Científica Júnior (IC-Jr) a estudantes de graduação e Ensino Médio. Também, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) apoiou, com recursos destinados ao Programa de Pós-graduação em Educação da UNIFAL-MG e bolsas de mestrado, esta pesquisa.

Esta pesquisa teve como tema os processos educativos não formais e a formação política no interior de organizações juvenis de uma universidade pública do interior de Minas Gerais. O objetivo da pesquisa era compreender e interpretar como se organizam e ocorrem os processos de formação social e política dos jovens estudantes de uma universidade do interior de Minas Gerais que participam de organizações ou coletivos juvenis.

A pesquisa previa a observação de ações coletivas, caso ocorressem durante sua vigência, o que efetivamente aconteceu, a saber, a ocupação da universidade durante 56 dias entre outubro e dezembro de 2016, gerando diversas análises e abrindo o Grupo de Estudos sobre a Juventude também para a investigação das ocupações secundaristas no Sul de Minas Gerais. Graças ao movimento das ocupações, o Grupo de Estudos sobre a Juventude realizou outros trabalhos, dentro da pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, que trataram especificamente das ocupações estudantis no Sul de Minas Gerais em 2016. Destacam-se a coletânea “O movimento de ocupações secundaristas no Brasil”, organizada em parceria com Adriana Alves Fernandes Costa (docente da Universidade Rural do Rio de Janeiro) (COSTA; GROppo, 2018) e os artigos “Ocupações no Sul de Minas Gerais: autogestão, formação política e diálogo intergeracional” (GROppo et al., 2017) e “Extensão, pesquisa e engajamento: aprendizado de lutas e dores no Seminário Memorial das Ocupações estudantis” (GROppo; ROSSATO; COSTA, 2019).

Como metodologia, a pesquisa, primeiro, realizou uma revisão bibliográfica sobre os temas formação política, socialização política, subjetivação política e organizações juvenis. A seguir,

levantou dados sobre as organizações juvenis da universidade pesquisada, a partir de contato com seus integrantes e coleta de material que a organização disponibiliza publicamente. Realizou 23 entrevistas de caráter semiestruturado com jovens estudantes que participam das organizações juvenis da universidade, que foram analisadas neste livro. Também, realizou outras 8 entrevistas com estudantes que participaram da ocupação da universidade, durante a própria ocupação, no segundo semestre de 2016, que foram usadas nos trabalhos citados acima. Fez a observação de ações de caráter público promovidas pelas organizações juvenis (como palestras, seminários, reuniões, manifestações, apresentações culturais etc.) e fez a observação participante em eventos externos à universidade, destacando o Encontro Nacional de Negras e Negros (em 2016) e o Congresso da União Nacional dos Estudantes (em 2017).

Finalmente, a pesquisa propunha a integração com atividades de extensão universitária, como forma de debater com os coletivos juvenis os resultados preliminares da pesquisa, tanto quanto apoiar o trabalho social e político dessas organizações perante a comunidade universitária. Isso foi feito com o Seminário da Juventude: Reinvenção da Cidadania (em 2016) e com o Seminário: Memorial das ocupações estudantis (em 2017), ambos organizados pelo Grupo de Estudos sobre a Juventude da UNIFAL-MG.

O livro está estruturado em cinco partes. A Parte I: “A pesquisa”, escrita por mim, apresenta de modo mais sistemático a metodologia e os principais resultados da pesquisa bibliográfica. Tem como objetivo apresentar os referenciais metodológicos e teóricos desta pesquisa, a saber, uma metodologia largamente qualitativa e uma concepção teórica calcada na capacidade criativa e auto-formativa de jovens estudantes, com base na noção de educação não formal e no conceito de subjetivação política. Artigo contendo alguns destes resultados foi publicado com o título “Juventudes universitárias: participação política e processos

educativos em uma universidade do interior de Minas Gerais”, na revista *Educativa*³

A Parte II: “Coletivos políticos”, escrita com Mariana Ramos Pereira, Júnior Roberto Faria Trevisan, Guilherme Abraão e Isabella Batista Silveira, descreve a configuração daquele micro-espço público dos coletivos políticos estudantis na universidade federal do interior de Minas Gerais que foi pesquisada, destacando-se a dinâmica de três desses coletivos nos últimos anos, diante da ascensão e o descenso de um ciclo de lutas coletivas juvenis no Brasil: o Juntos!, o Levante Popular da Juventude e o Quilombo. Os coletivos, de caráter político esquerdista, foram acompanhados durante o ciclo que envolveu sua organização, ascensão, auge e relativa decadência. Procura-se compreender como se viveu cotidianamente, em um movimento específico, o estudantil, em uma universidade interiorana, o ciclo de protestos juvenis iniciado no Brasil em 2013. Destaca-se o reconhecimento da importância dos processos de auto- formação e co- formação propiciada por esses coletivos juvenis de caráter político na universidade. Versão preliminar e resumida foi publicada como artigo com o título “Coletivos juvenis políticos em uma universidade pública mineira: microespço público e experiências de participação no movimento estudantil”, na revista *Práxis Educativa*⁴. Alguns resultados presentes neste Ensaio, com diferente tratamento, fundamentaram o capítulo de livro: Luís Antonio Groppo. *Formative practices of student collectives in a public university*⁵.

A Parte III: “Cursinho popular”, escrito com Ana Rosa Garcia de Oliveira e Fabiana Mara de Oliveira, trata de um núcleo da Rede Emancipa Movimento Social de Cursinhos Populares, formado por estudantes da universidade pesquisada. Antecede a discussão

³ Goiânia, v. 19, n. 1, p. 838-859, 2016, disponível em <seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/viewFile/5440/3012>, acesso em 15/maio/2019.

⁴ Ponta Grossa, v. 14, n. 3, 2019, disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13428>, acesso em 15 jul. 2019.

⁵ In: Cláudia Pereira (ed.). **Brazilian Youth: Global Trends and Local Perspectives**. London: Routledge, 2020, p. 24-36.

sobre os resultados da pesquisa de campo, pesquisa bibliográfica que fundamenta a análise do campo dos cursinhos populares no Brasil, constatando um dilema que lhe é constitutivo: a conciliação entre o objetivo de preparar para os exames e a intenção de ser um instrumento de luta popular pela democratização da Educação Superior pública. A investigação sobre o núcleo da Rede Emancipa busca compreender como tais dilemas são aí vividos. Os principais resultados registram a grande relevância deste coletivo autogerido por estudantes para sua formação docente, incluindo importantes componentes políticos voltados à mobilização popular pela ampliação dos direitos sociais. Versão preliminar condensada foi publicada na forma de artigo como “Cursinho popular por estudantes da universidade: práticas político-pedagógicas e formação docente” na Revista Brasileira de Educação⁶

A Parte IV: “Grupo percussivo de Maracatu”, redigida com Giovana Generoso Monteiro, trata das práticas culturais juvenis e os processos formativos de um grupo percussivo de Maracatu formado por estudantes da universidade investigada. Busca-se conhecer as práticas de formação política e cultural vividas pelo grupo, por meio do cultivo de tradições oriundas do Maracatu Nação pernambucano. São debatidos os dilemas enfrentados pelo grupo, diante de questões de gênero e das relações com a tradição e a religiosidade. Apresentam-se ricas práticas auto-formativas e autogestionárias do grupo universitário, constituindo processos de subjetivação de grande potência cultural e política. Versão preliminar foi publicada na forma de artigo como “Grupo de Maracatu na universidade: práticas culturais juvenis e autoformação”, na RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade⁷.

⁶ v. 24, 2019, disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240031.pdf>>, acesso em 14 nov. 2019.

⁷ v. 05, n. 03, p. 1-26, 2019. Disponível em: <<http://periodicos.claec.org/index.php-/relacult/article/view/1648/1126>>, acesso em 10 fev. 2020.

Finalmente, a Parte V: “Grupo evangélico”, escrita em parceria com Lívia Furtado Borges, trata da atuação de um grupo evangélico de estudantes na universidade mineira, pertencente à rede Aliança Bíblica Universitária (ABU). Dados do campo, cotejados à bibliografia sobre juventude, religião e universidade no Brasil atual, demonstram que a religião é uma importante forma de socialização e sociabilidade para parte de estudantes da Educação Superior, assim como a participação no grupo evangélico tem importantes efeitos na relação de jovens estudantes com a esfera pública e na sua participação política. A ABU pesquisada tem sido bem-sucedida por valorizar uma dimensão mais pessoal e participativa da religiosidade evangélica, colaborando com a permanência de estudantes na universidade e estabelecendo pontes entre a cultura religiosa e a cultura acadêmica, propiciando a manutenção da identidade religiosa constituída antes do ingresso na educação superior. A pesquisa de campo ilustra algumas das tensões vividas no grupo evangélico do ponto de vista da participação política, derivadas da contraposição entre, de um lado, a horizontalidade e certas tendências progressistas vividas no cotidiano do grupo, e, por outro, a centralização e as tendências conservadoras das lideranças evangélicas. Versão preliminar foi publicada como “Grupo evangélico na universidade: práticas formativas, identidade religiosa e relações políticas” na Revista *Religião & Sociedade*⁸.

⁸ v. 38, n. 3, p. 173-196, 2018, disponível em <<http://www.scielo.br/pdf-rs/v38n3/0100-8587-rs-38-3-00173.pdf>>, acesso em 10 maio 2019.

PARTE I

A PESQUISA

Luís Antonio Groppo¹

1.1 INTRODUÇÃO

A ideia desta pesquisa nasceu do impacto pessoal que eu sofri, como docente da universidade pública mineira, em evento promovido por coletivos feministas, durante atividades em comemoração ao Dia Internacional da Mulher, em março de 2015. Para ser mais justo, não foi o primeiro impacto positivo que eu vivera em eventos promovidos por organizações juvenis dentro da universidade. Já no início de 2014, assisti e até palestrei em eventos organizados parcial ou totalmente por estudantes: um deles em apoio à Reforma Agrária (Jornadas Universitárias em Apoio à Reforma Agrária), outro sobre os 50 Anos do Golpe Militar. Ficava claro que havia uma multiplicidade de organizações juvenis e ações autônomas ou semiautônomas de estudantes, ao lado ou à parte das atividades oficiais da instituição, bem como a importância que estas organizações e ações tinham para a formação social e política de estudantes que tomavam contato com ela, e até mesmo para outros sujeitos, como docentes, servidoras e servidores e comunidade externa.

Neste sentido, por um lado, reencontrei o tema dos movimentos juvenis, tema de minha tese de doutorado e de outros estudos que realizei posteriormente. Por outro, considerei que era

¹ Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

possível e necessário dar continuidade a recentes investigações sobre as práticas educativas distintas das formais ou escolares, especialmente a denominada educação não formal. Agora, mais especificamente, propus tratar da educação ou formação política realizada de maneira não formal.

Retornando ao evento promovido pela organização de estudantes feministas no Dia Internacional da Mulher, e que deu ensejo a esta pesquisa, nele se discutiam as relações entre os gêneros e a necessidade de os homens repensarem suas práticas e valores em tais relações. As mulheres estudantes convidaram homens estudantes para darem seus relatos, seguidos de um interessante debate do qual participaram mulheres e outros homens. Tratou-se de um momento de aprendizagem, distinto do ensino disciplinar em sala de aula. Institucionalmente, ligou-se à Extensão Universitária, campo que, tanto na universidade pesquisada, quanto em outras Instituições de Educação Superior (IES) públicas, tem amparado muitas atividades de jovens estudantes que são, ao seu modo, também atividades educativas, mas de caráter não formal. No caso do evento supracitado, para além de uma educação não formal, tratou-se de uma prática educativa autogerida e que promoveu uma espécie de autoeducação entre estudantes. (GROPPO, 2006). Mais ainda, também de docentes que foram assistir, que, do papel de “educadores-educandos”, tornaram-se “educandos-educadores”. (FREIRE, 1987).

Estava diante de um evento que promovia uma coeducação entre gerações (PERALVA, 1997, CASTRO, L., 2009), de modo não formal, quebrando a rígida divisão tradicional entre quem educa e quem é educado, bem como a divisão entre adultas e adultos que sabem e jovens que aprendem. Tal qual a proposta de Paulo Freire, ou a utopia da autogestão dos movimentos estudantis de 1968, aprendíamos, mestres e estudantes, adultas e adultos e jovens, em comunhão.

Tratava-se, também, de uma formação política. Não a política pensada apenas como aquela promovida por instituições estatais que supostamente detém o monopólio da força legítima ou lutam para ocupar os cargos de mando nestas instituições, os partidos. Na

verdade, o evento tornava público e digno de debate questões que se pensaram durante muito tempo como reclusas ao mundo privado: as relações entre os gêneros e o machismo. (MESQUITA, 2008, KOLONITAI, 2011). Também, tornava patente uma forma de atuação política em que a participação de todos os sujeitos é valorizada, seja pela forma que se deseja horizontal nas relações entre os membros dos coletivos feministas, seja pela livre abertura do debate e o anseio de que seria possível intervir diretamente na realidade, sem passar necessariamente pelo Estado e pela representação. (MÜXEL, 1997, SILVA; CASTRO, 2013).

Enfim, ficava marcada a realidade de uma formação social e política que ia para além da noção tradicional de socialização política. Na noção tradicional, a socialização política é promovida por instituições comandadas por adultos (família e escola) e direcionada para o aprendizado de valores vigentes nas instituições políticas formais (Estado, partidos, sindicatos etc.). (OPPO, 1998). Na realidade observada, organizações e coletivos juvenis promoviam, com apoio da universidade (a Extensão e alguns docentes) ou sem apoio, de modo oficial, paralelo ou marginal em relação às rotinas oficiais da instituição universitária, uma formação política que mais se pode considerar uma auto-socialização política e, até mesmo, uma coeducação política entre gerações, desafiando os limites tradicionalmente dados entre as funções dos agentes educacionais (docentes e estudantes), das categorias etárias (jovens e adultas e adultos) e dos espaços sociais (público e privado).

Quando foi construída a proposta desta pesquisa, em 2015, foi valioso um levantamento inicial feito com o apoio de estudantes que cursaram a disciplina eletiva “Juventude e Movimento Estudantil”, no curso de Ciências Sociais da universidade. Encontramos um grande número de organizações e coletivos juvenis atuando no interior da universidade.²

² A experiência desta disciplina foi sistematizada em Groppo; Dionizio; Pereira; Goussain; Borges (2016).

Nesta disciplina, em 2015, fizemos o levantamento das organizações que tinham cunho diretamente político. Elas eram de dois tipos. Primeiro, as entidades estudantis de caráter “clássico”: Centros Acadêmicos (CAs) de diversos cursos e o Diretório Central Estudantil (DCE). Segundo, organizações juvenis que atuam politicamente, seja no interior de partidos políticos e com a intenção de vencer as eleições para as entidades estudantis (como o Coletivo Quilombo e a Juventude do PDT [Partido Democrático Trabalhista]), seja para mobilizar os estudantes para participar de outras práticas políticas e sociais - como o Levante Popular da Juventude, que se notabilizara ao promover “escrachos” contra pessoas que foram torturadores durante o regime militar, além de atos de apoio ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e o Emancipa, que iniciava naquele ano um cursinho universitário popular em uma escola pública. Recentemente, havia sido formado o Movimento das Repúblicas do município, em reação à lei municipal que, desejando coibir som alto em festas universitárias, tinha levado a polícia efetuar inúmeras multas contra repúblicas de estudantes (mesmo quando seus moradores estavam apenas ouvindo música privadamente). Esse último movimento pouco prosperou dentro da universidade pesquisada, assim como a Juventude do PDT, enquanto os demais coletivos citados - Quilombo, Levante Popular da Juventude e Emancipa -, ao lado de outro que ainda estava se criando, o Juntos! - tiveram uma notável trajetória ao longo do período abrangido pela pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, entre 2016 e 2018. Quilombo, Levante e Juntos! são as organizações tratadas na Parte II deste livro, enquanto o Emancipa é o assunto da sua Parte III.

Mas esta pesquisa se interessava também em conhecer possíveis influências na formação política de outros coletivos juvenis não necessariamente ligados à política institucional ou aos movimentos sociais ditos clássicos. Alguns deles parecem ter atuação política evidente, em seu sentido lato, que leva a publicizar, a trazer ao debate público, questões que se quis outrora relegar apenas ao privado, como questões de gênero e étnico-raciais.

Destacavam-se então os coletivos que tratavam das opressões de gênero e feminismo, como o Sagrado Feminino e o Coletivo de Mulheres da universidade. Também, o coletivo Diverges, que tratava da diversidade sexual. Entretanto, desses três coletivos, apenas o Coletivo de Mulheres teve alguma atuação durante o período da pesquisa. As pautas identitárias foram tratadas, principalmente, dentro dos coletivos citados no parágrafo anterior, como veremos na Parte II e III deste livro.

Há uma miríade de outros coletivos que, se parecem atuar em campos que se querem distantes da política (tanto em seu sentido restrito quanto no lato), nem por isto deixam de ter efeitos políticos na formação de estudantes que passam por eles. Primeiro, aqueles coletivos que são voltados ao lazer e aos esportes, que têm se destacado principalmente por promover festas universitárias: as Atléticas de diversos cursos da universidade. Segundo, grupos religiosos, não apenas cristãos (evangélicos como a ABU [Aliança Bíblica Universitária] e católicos carismáticos como o GOU [Grupo de Oração Universitária]), mas também de outras manifestações religiosas (o Zazen, grupo de meditação budista). Terceiro, manifestações culturais ligadas à Extensão Universitária, como o Maracatu de Baque Virado.

Sobre as Atléticas, tivemos maior dificuldade de aproximação com elas como sujeitos de nossa pesquisa, apesar de terem participado em peso de evento organizado pelo Grupo de Estudos sobre a Juventude ainda em 2015 – o Seminário “Jovem não apenas estuda, também se organiza!”. Mas o principal motivo por não terem sido aqui pesquisadas foi o fato de que viemos por considerar que as Atléticas formavam um espaço relativamente autônomo dentro dessa galáxia de organizações estudantis, tanto em seu histórico (elas são muito mais antigas na instituição), quanto em seus objetivos (lazer, socialização e transmissão de valores mais conservadores e corporativos) e nas características de seus integrantes (preferencialmente, de cursos socialmente mais prestigiados, especialmente ligados à Saúde, mais tradicionais na instituição, bem como estudantes com origem em classes mais abastadas).

A ABU e o GOU foram efetivamente investigados, sendo que o estudo sobre o núcleo da ABU na universidade mineira compõe a parte V deste livro. O GOU local, depois de permitir a observação de suas atividades, interrompeu a colaboração quando fomos dar início às entrevistas, solicitando, ainda, que os dados já coletados não fossem usados. Enfim, o Maracatu, notável ação cultural extensionista promovida de modo autogerido por estudantes, é tema da Parte IV.

Com a pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, buscamos conhecer mais e melhor a dimensão educativa não formal destas organizações e coletivos juvenis, que atuam ao lado ou à margem dos processos formais de ensino. A pesquisa constatou, na instituição mineira, algo que a literatura consultada (como COSTA et al., 1994, BRANDÃO, 2001, CASTRO; MATTOS, 2009) indicara, a saber, a grande influência desses coletivos na formação política de suas e seus jovens integrantes. Trata-se de uma formação distinta, a princípio, daquela preconizada pelos estudos clássicos de socialização política (OPPO, 1998), pois se dão por meio de processos participativos, em que as e os jovens são atrizes e atores centrais, processos que incidem diretamente na chamada esfera pública, por vezes tornando públicas questões outrora restritas ao mundo privado (como a assistência estudantil, a qualidade do ensino, as relações de gênero, o preconceito racial, a homofobia etc.). (CASTRO, L., 2009, MESQUITA, 2008).

A pesquisa também tinha a intenção de colaborar para o estreitamento das relações entre a extensão universitária e os coletivos juvenis, o que, ao menos em parte, foi conseguido, como comento no item a seguir. Na verdade, alguns destes coletivos juvenis já estavam integrados à Extensão Universitária, já que a Pró-Reitoria de Extensão da universidade mineira oficializava o grupo ou algumas de suas ações como projetos de extensão e até forneceu bolsas de extensão a estudantes: o Maracatu de Baque Virado (que é amparado como projeto de extensão), o Emancipa (que durante dois anos foi também registrado como projeto de extensão), o Quilombo e o Levante Popular da Juventude (por meio da participação em

programas de extensão como o CRB [Curso de Realidade Brasileira], coordenado por docentes da universidade e amparado por bolsas de extensão, mas com intensa participação de estudantes ligados a movimentos sociais na sua organização e realização).

Apesar de se focar em um contexto específico, em uma universidade de porte modesto e interiorano, por meio de um estudo de viés qualitativo, acredito que os resultados desta pesquisa podem contribuir para um universo mais amplo de reflexões e análises. Primeiro, ensejam comparações com outros estudos locais semelhantes sobre a participação juvenil e a formação política de estudantes. Segundo, graças ao aprofundamento sobre os sentidos desta formação política, levanta hipóteses mais gerais sobre a formação política de jovens no ensino superior brasileiro. Terceiro, ao focar as práticas educativas não formais, deseja contribuir para uma maior consciência de agentes educacionais sobre o valor destas práticas e sua capacidade interventiva, não apenas no caso em questão, mas em outros ambientes em que se repetem a riqueza e a diversidade das práticas juvenis auto-formativas.

1.2 METODOLOGIA

Quando propus esta pesquisa, trouxe para ela alguns princípios metodológicos que aprendi junto a pesquisadoras e pesquisadores mais experientes com quem convivi, princípios que trago para a pesquisa agora proposta, a saber: a atuação do sujeito pesquisador como intérprete e interlocutor das comunidades educativas; a valorização da intersubjetividade e das vozes dos sujeitos das ações educacionais; a valorização de metodologias e técnicas de investigação que destacam o qualitativo na realidade educacional (como a observação participante, a pesquisa participante, a história oral e o relato de experiências, entre outras) – mas sem desconsiderar o quantitativo; e, ao lado e para além da análise de dados quantitativos, destaca-se a interpretação dos contextos, das vozes e da historicidade dos sujeitos investigados. (GROPPO; ANTÔNIO, 2016).

Assim, o desejo era a de que a voz do sujeito pesquisador não fosse solitária, externa e superior, mas, ainda que reconhecidamente diferente da dos sujeitos pesquisados, que tivesse ouvidos atentos e grande capacidade de diálogo. Ao interpretar as relações educacionais, meu desejo era o de que, para além de oferecer um relatório ao mundo científico, pudesse pensar para e com as comunidades educativas estudadas. Quis me colocar também na posição de interlocutor com os sujeitos das intervenções educativas, quicá podendo servir como uma espécie de ponte entre as concepções elaboradas pelas ciências (teorias, conceitos e metodologias) e as práticas educativas presentes no cotidiano destes sujeitos. Para que esta intermediação fosse possível, era ainda mais lícito o bom rigor científico – jamais o contrário – pois que se coloca tal qualidade ao dispor das comunidades educativas e de seus sujeitos. (BRANDÃO, 2003).

Com o desenrolar da pesquisa, penso que estes princípios não apenas foram seguidos, mas até mesmo radicalizados, especialmente graças ao caráter coletivo e colaborativo que ela adquiriu junto a estudantes de pós-graduação, graduação e até mesmo do Ensino Médio, bem como com a aproximação com jovens militantes e ativistas dos coletivos e independentes. Se a proposta da pesquisa nascera por eu, pessoalmente, ter sido tocado pelos eventos promovidos pelos coletivos estudantis, ela ganhou corpo como projeto graças à colaboração de estudantes que cursaram a disciplina eletiva “Juventude e movimento estudantil”, e se efetivou principalmente por ter sido acolhida pelo Grupo de Estudos sobre a Juventude da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG).

O Grupo de Estudos sobre a Juventude é formalmente um projeto de extensão. Dentro dele, criamos um Grupo de Trabalho (GT), que faz parte do Grupo de Pesquisa Filosofia, História e Teoria Social da própria UNIFAL-MG. O GT envolve estudantes de graduação de diversos cursos (não apenas das ciências humanas) e pós-graduação em educação – algumas e alguns são ou já foram atuantes nestas organizações estudantis, como simpatizantes,

militantes e até lideranças - e estudantes de ensino médio (com bolsas de Iniciação Científica Júnior).

Trata-se de uma pesquisa com jovens, não apenas sobre jovens. Creio que foi dado um passo para além daquele sentido inicial de diálogo, em que o sujeito pesquisador estaria aberto à escuta e à interlocução. Agora, jovens também são pesquisadoras e pesquisadores – na verdade, principalmente pesquisadoras, já que a maior parte dos membros do GT são mulheres. Por exemplo, elas não receberam os instrumentos de pesquisa prontos, mas ajudaram a construí-los, como o roteiro de entrevista. Tiveram autonomia para propor observações e escolher quem será entrevistada e entrevistado. Trouxeram aportes teóricos para a interpretação e análise dos dados. As jovens não apenas atuaram em funções secundárias, não foram meras tarefeiras. Ajudaram a pensar a pesquisa e a teoria, desde seus pontos de vista específicos e enriquecedores. Por exemplo: sem elas, jamais teríamos dado conta do imenso impacto subjetivo do desgaste das e dos jovens nas ocupações, e nem conseguiríamos relacionar esse desgaste com a forte crise que se abateu nos coletivos juvenis políticos – quando uma análise sociológica mais convencional provavelmente levaria a prever seu fortalecimento.

Há outra característica importante desta pesquisa, do ponto de vista metodológico, mas também a respeito do alcance de seus resultados. Trata-se do seu descentramento, ou seja, o fato dela ser realizada fora dos centros habituais desse tipo de investigação. O que encontramos na realidade empírica não foi cópia frágil, muito menos exotismo, mas uma ativa vida coletiva juvenil, com grande autonomia e capacidade criadora. Também, um campo juvenil com iniciativa, pois a universidade foi uma das primeiras no Brasil a ser

ocupada no movimento contra a Reforma do Ensino Médio³ e a “PEC da morte”⁴ no segundo semestre de 2016.

Pelo próprio fato de o GT ter nascido no interior de um projeto de extensão, tornou-se natural e até mesmo uma obrigação a integração da pesquisa com a extensão universitária. Para além disso, a pesquisa colheu enormes frutos com esta integração, com resultados de grande relevância, especialmente aqueles trabalhos sobre as ocupações estudantis (COSTA; GROPPPO, 2018, GROPPPO et al., 2017, GROPPPO; ROSSATO: COSTA, 2019).

Em relação a esta pesquisa, como atividades integradas à extensão, se destacam, inicialmente, debates em reuniões do Grupo com representantes dos coletivos, depois, eventos com a intenção de divulgar, para a universidade, os diversos coletivos juvenis atuantes na universidade. Esses eventos reuniram boa parte dos coletivos juvenis, inclusive as Atléticas: o Seminário “Jovem não apenas estuda, também se organiza!” Encontro dos grupos juvenis da UNIFAL-MG, em junho de 2015; o Seminário da Juventude: reinvenção da cidadania, em setembro de 2016; e o Seminário: Memorial das ocupações estudantis, em outubro de 2017. Esses eventos foram importantes momentos para conhecer e dialogar com os coletivos, tendo como resultado também a criação de um clima de confiança com a maior parte deles para a realização desta pesquisa.

O evento que mais trouxe benefícios à pesquisa em sua integração com a extensão, em nosso entender, foi o Seminário Memorial das Ocupações estudantis. Foi importante não apenas para divulgar as ações coletivas juvenis, suas organizações e seus

³ A Reforma do Ensino Médio integrava a Medida Provisória nº 746/2016 (MP746), decretada em 22 de setembro de 2016. Aprovada pelo Congresso, a MP 746 foi sancionada pelo presidente em 16/fev./2017, tornando-se a Lei 13.415/17.

⁴ Trata-se da Proposta de Emenda à Constituição nº 241/2016 (PEC241), que altera as Disposições Constitucionais Transitórias, instituindo um novo Regime Fiscal que “congela”, por 20 anos, os gastos públicos com políticas sociais. Aprovada no mesmo mês de outubro de 2016 em regime de urgência pela Câmara dos Deputados, a PEC foi encaminhada ao Senado e recebeu novo número: PEC 55. Aprovada no Senado, a PEC 55 tornou-se a Emenda Constitucional 95.

ativistas, mas também para trazer conhecimentos de enorme valia para esta pesquisa. Ainda para a extensão, suscitou ações e intervenções relevantes, que discutimos em artigo (GROPPO; ROSSATO; COSTA, 2019).

Além da integração com a extensão, a pesquisa fez uso de diversos outros instrumentos de investigação, alguns deles mais consagrados, como a pesquisa bibliográfica, a qual permitiu uma revisão bibliográfica sobre os temas formação política, socialização política, subjetivação política e coletivos juvenis. A revisão bibliográfica inicial já indicara a necessidade do aprofundamento da reflexão sociológica e filosófica sobre a relação entre juventude e participação política. Observara também uma polêmica em torno do tradicional conceito de socialização política: de um lado, quem defendia, em especial na ciência política, recriar esse conceito por meio da noção de “capital social” de Robert Putnam (BAQUERO; CREMONENSE, 2006); de outro, quem defendia, em especial na psicologia social, o conceito de subjetivação política como mais apropriado (MAYORGA; CASTRO; PRADO, 2012), para o qual esta pesquisa pendeu, como se verá. A revisão bibliográfica indicara, enfim, a importância de refletir sobre os chamados “coletivos fluidos” (SILVA; CASTRO, 2013) e as formas não convencionais de ativismo estudantil (MESQUITA, 2003).

Outro importante instrumento de pesquisa foi o levantamento de dados junto às organizações juvenis da universidade mineira investigada, a partir de contato com seus integrantes e coleta de material que a organização disponibilizava publicamente. Entre o material coletado, incluem-se documentos que servem como fundamento ou orientação das organizações juvenis, tais como estatutos, documentos-base, livros-base, vídeos, documentários, panfletos, cartazes, sites da Internet, blogs, redes sociais e simbologia (logo da organização, bandeira, hino etc.). Esse instrumento serviu, primeiro, para fazer um mapeamento das organizações juvenis que atuam na universidade, bem como para fazer uma avaliação de suas áreas de atuação e formas de atuação. Serviu, segundo, para conhecer algumas das táticas e estratégias de educação não formal

ou de formação política utilizadas pelas organizações: temas abordados, formas de argumentação e convencimento, uso de símbolos, mobilização de recursos artístico-culturais etc.

Mas os dois instrumentos de pesquisa mais valiosos foram a observação e as entrevistas semiestruturadas.

Quanto às observações, elas foram feitas pela equipe de pesquisa sobre ações de caráter público promovidas por estas organizações (como palestras, seminários, reuniões públicas, manifestações, apresentações culturais etc.) ou com a participação ativa e voluntária delas (como as ações de extensão, descritas acima). Entre as ações observadas, tivemos palestras, seminários, debates eleitorais e campanhas eleitorais promovidos pelo DCE; cursos, debates, palestras, manifestações e ações diretas promovidas pelo Levante Popular da Juventude, Quilombo, Juntos! e Emancipa; reuniões abertas da ABU; apresentações e atividades formativas do Maracatu de Baque Virado, entre outras.

Além das atividades mais ou menos esperadas no cotidiano do micro-espço público estudantil, como palestras, assembleias e atividades formativas, aconteceram outras que foram motivadas pelo contexto político e educacional, especialmente a ocupação da universidade no segundo semestre de 2016, além da participação em manifestações em Brasília e Belo Horizonte, em 2016 e 2017. Enfim, membros da equipe de pesquisa, observaram três grandes eventos externos à universidade, acompanhando estudantes da universidade mineira: em 2016, o Encontro Nacional de Negras, Negros e Cotistas da União Nacional dos Estudantes (ENUNE); em 2017, o Acampamento Internacional das Juventudes em Luta e o Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes (CONUNE).

Com as observações, coletamos um significativo conjunto de discursos e práticas, *in loco*, de integrantes e suas organizações, que demonstraram suas formas de atuação e suas práticas de formação política, largamente não formais. Também, o modo como jovens destas organizações “ativam” - colocam “em ação” - as concepções e opiniões registradas nos documentos coletados e também

relatadas nas entrevistas, por meio do cotejo entre os vários momentos da pesquisa de campo.

A observação teve caráter largamente participante, conforme a perspectiva antropológica. A observação buscou se orientar pelas recomendações de Roberto Cardoso de Oliveira (2006) para a observação participante, que enfatiza olhar, ouvir e escrever. Segundo ele, o pesquisador é o principal instrumento de pesquisa, necessitando aguçar seus sentidos e percepções, bem como realizar um apurado registro. Assim, durante a pesquisa de campo de caráter etnográfico, buscou-se registrar, em especial, os “estranhamentos” e as “experiências reveladoras”, sem deixar de lado os aspectos rotineiros (a “prática”) da etnografia. (MAGNANI, 2009).

A observação participante tende a privilegiar os dados qualitativos, focando o cotidiano, as relações, os valores e as normas “em ação”. (FONSECA, 1999; BRANDÃO, 2007). A entrevista semiestruturada também privilegia o qualitativo, mas tende a destacar os aspectos pessoais, subjetivos, e a provocar a autorreflexão de quem concede a entrevista. (SZYMANSKI, 2004). Se a observação participante enfatiza as práticas formativas, a entrevista parece desvelar os impactos pessoais destas práticas.

Realizamos, no total, 23 entrevistas semiestruturadas que seguiram um roteiro que está em Apêndice, elaborado pelo Grupo de Estudos sobre a Juventude, para ser aplicado a integrantes e ex-integrantes dos coletivos juvenis: Juntos! (3 entrevistas), Levante Popular da Juventude (3), Quilombo (2), Emancipa (6), Maracatu (5) e ABU (4).

As pessoas foram escolhidas para serem entrevistadas após o início das observações, a partir da qualidade e profundidade das informações que poderiam dar, mas também da diversidade das formas de participação (considerando militantes, ativistas e ex-participantes) e a diversidade de gênero e étnico-racial.

A entrevista semiestruturada, em comparação com a estruturada, é mais afeita ao diálogo aberto com quem é entrevistado. No presente caso, ela se baseou em um roteiro elaborado a partir dos objetivos da pesquisa, mas outras questões e temáticas iam sendo

incorporadas durante a entrevista, o que exigiu a sensibilidade de quem entrevista e sua atenção aos temas e às pistas trazidas por quem se deixa entrevistar. O roteiro para as entrevistas com integrantes das organizações foi composto por 18 questões, que versaram sobre a relação da pessoa entrevistada com o coletivo (como o conheceu, forma de participação, desejo de ocupar cargos, atividades mais prazerosas, entre outras) e os impactos do coletivo em sua formação (concepções sobre política, universidade, família, religião, relações de gênero e relações étnico-raciais).

1.3 EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E FORMAÇÃO POLÍTICA

Tanto no momento de propor o projeto para a pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, quanto na pesquisa bibliográfica realizada nas primeiras etapas desta investigação, buscamos levantar e analisar obras referentes aos temas juventudes, educação não formal, formação política, socialização política, subjetivação política, participação política e organizações juvenis. Nesse item e no próximo, apresento algumas definições, conceitos e ideias-chave que ajudaram a orientar a pesquisa de campo e a interpretação dos dados.

Garcia (2007) caracteriza a educação não formal como um “mosaico”, um campo de práticas e concepções que vem se constituindo a partir de diversas contribuições. No caso do Brasil, os movimentos sociais, a educação popular, a assistência social, as ONGs (Organizações Não Governamentais), o “terceiro setor” e a educação social. Ao procurar uma definição, Garcia (2015) prefere tratar a educação não formal como um “acontecimento”, ou, como dito acima, um campo para o qual convergem inúmeras práticas e concepções. A educação não formal, à margem da inconsistência de sua própria denominação – já que não é desejável definir algo tão somente pela negação de outrem – no caso do Brasil, apareceu nos anos 1990 como uma interessante nomenclatura para nos alertar que existem muito

mais ações educacionais de caráter planejado e sistemático do que aquelas concebidas pela instituição escolar. (GOMES, 2008).

Neste sentido, as ciências sociais na Educação foram convidadas a abordar outro campo de estudos: as ações e relações educacionais em instituições e contextos que se distinguem tanto da escola, quanto da chamada educação informal. Tais ações e relações foram chamadas, por Alfonso (2001), por exemplo, de educação não formal. Entre elas, outros reconhecem a chamada educação social, ou ainda, a educação comunitária, a pedagogia social e a educação sociocomunitária. (GROPPO et al., 2013). É importante registrar, também, que se a escola foi classicamente associada ao Estado, à socialização ou educação informal à família e outras instituições de tipo primário, a educação não formal tendeu a ser associada à “sociedade civil” - associação que, muitas vezes, foi relacionada com a crítica à suposta incapacidade de o Estado prover adequadamente “serviços” sociais e educacionais de “qualidade”.

Entretanto, ao definir educação não formal, me parece importante o esforço de estabelecer um conceito que a distancie de noções que a apresentam tanto como “novidade”, quanto como “redenção”. Os dados e discussões acima, claramente, indicam que a educação não formal tem uma história – que remonta, ao menos, à educação popular – mesmo quando não havia ainda sido reconhecida com este nome. Sua aparição mais destacada no campo educacional e nas pesquisas em tempos recentes, de um lado, indica o aumento de sua importância, mas, por outro, pode ser considerada como um reconhecimento, ainda que tardio, de que o educacional sempre esteve para além do informal e do escolar. Também, que a educação não formal é um campo de práticas capaz de abrigar diversas finalidades, concepções, projetos, ideologias e sujeitos.

Nesta busca de um conceito para tal educação, Park, Fernandes e Carnicel citam Afonso para distinguir o formal e o não formal:

Por educação formal entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência (prévia) e proporcionada pelas

escolas, enquanto que a designação não formal, embora obedeça a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita a não fixação de tempos e locais e a flexibilidade na adaptação aos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto. (apud PARK; FERNANDES; CARNICEL, 2007, p. 131).

Penso que seja possível não tomar esta distinção, no que se refere à educação não formal, como uma indicação de que ela apareceu apenas recentemente, que se trata de uma nova modalidade educacional abarcando um conjunto de novas práticas formativas. Ou seja, em vez de considerá-la como um tipo histórico, poderia se considerar a educação não formal como um tipo ideal, no sentido atribuído por Max Weber (1979): trata-se de um tipo de educação que tem intencionalidade, caráter não obrigatório, mistura de idades, flexibilidade de tempos e espaços, orientada para as necessidades dos grupos envolvidos, não apresentando hierarquização, não visando certificação e acontecendo por meio de metodologias variadas. (GARCIA, 2007);

No formato de um tipo ideal a-histórico, a educação não formal pode melhor indicar diversas situações de ensino-aprendizagem que existiram antes do atual momento histórico, antes do termo “não formal” ter aparecido, antes mesmo da própria escola se generalizar como a modalidade educacional mais característica e geral. É interessante como o próprio Weber indica algumas destas situações, que não são nem informais, nem iguais aos da atual escola (de educação especializada): formação de letrados na China imperial, formação de sacerdotes/sacerdotisas em diversas situações históricas, formação de guerreiros, formação de artesãos/artesãos nas corporações etc. (RODRIGUES, 2004). Extrapolando Weber, identifica-se, ao longo dos séculos XIX e XX, a educação no e pelos movimentos sociais: cooperativas, sindicatos, partidos, Internacionais Comunistas, movimentos estudantis, feministas, ecológicos, populares etc.

Também, como nos ensina Valéria Aroeira Garcia (2015, 2007), não é preciso pensar o não formal em oposição ao formal. Trata-se de distintos campos de formação humana, com diferentes formas, objetivos e preocupações, que não precisam se polarizar. Mas também, não se reduzem um ao outro.

Neste sentido, como uma categoria de análise das relações educacionais, como um “tipo-ideal”, é que a educação não formal pode contribuir para compreender os processos de formação política e social proporcionados pelas organizações juvenis no interior das instituições de ensino superior. As organizações ou coletivos juvenis têm a intenção de ser espaço de participação e auto-organização de jovens estudantes, no campo político, cultural, religioso e esportivo, entre outros. Mas também, com diferentes graus de consciência e planejamento, esses coletivos são espaços de educação não formal, em atividades que proporcionam o aprendizado de ideias, valores, hábitos, habilidades e exercícios de cunho direta ou indiretamente político.

Há, nos estudos acadêmicos, certo reconhecimento da importância das relações pessoais proporcionadas por estas organizações, e mesmo pelas amizades criadas no cotidiano das instituições de ensino para a socialização política. (OPPO, 1998, COSTA et al., 1994). Tal influência pode ser relacionada à categoria da educação informal, pois que ela se dá sem o planejamento e o mesmo grau de intencionalidade da educação formal e não formal.

Entretanto, há de se reconhecer e conhecer melhor diversos processos não formais de educação política ensejados por estes coletivos juvenis. Eles elaboram e realizam inúmeros eventos de caráter público, em que processos formativos abundam tanto nos momentos de preparação quanto na sua realização: seminários, mesas-redondas, debates, manifestações, panfletagens, ações diretas, apresentações culturais, rodas de oração, festas universitárias, “calouradas”, competições esportivas etc. Também, os coletivos juvenis participam de diversas ações de extensão promovidas com intensa participação deles. Na verdade, várias das ações acima são reconhecidas formalmente pela universidade como

atividades extensionistas. Assim, o principal mote desta pesquisa foi conhecer a dimensão educativa não formal destas atividades dos coletivos juvenis na universidade.

1.4 FORMAÇÃO POLÍTICA, SOCIALIZAÇÃO POLÍTICA E SUBJETIVAÇÃO POLÍTICA

A bibliografia sobre juventude, educação e política tem indicado três conceitos muito relevantes para esta pesquisa: formação política, socialização política e subjetivação política. Certamente, há outros temas correlatos, que apareceram na pesquisa e análise bibliográfica: da sociologia política (FARNETI, 1998), os temas participação (PIZZORNO, 1975, BORBA, 2012), participação juvenil (MISCHE, 1997, CARRANO, 2002, KRISCHKE, 2005, SOUZA, 2009, RIZZINI; TISDALL, 2012) e participação nos Conselhos de Juventude (CASTRO; ABRAMOVAY, 2009, SOUZA, 2011); da Educação, os temas educação e cidadania, educação e democracia, educação cidadã, entre outros (para ficar em alguns exemplos, BENEVIDES, 1996, JACOBI, 2000, SEVERINO, 2000, RIBEIRO, 2002, WANDERLEY, 2004).

A pesquisa tomou como conceito-matriz, a princípio, o de formação política. O principal motivo é que, quando adotado, especialmente por organizações políticas e dadas publicações acadêmicas, o termo é conscientemente trazido para dentro do campo educacional não formal. Ou seja, formação política é o termo cujo uso corrente mais aproxima o tema da constituição do ser político com o da educação em seu sentido lato, não apenas da educação formal. Os debates sobre educação e cidadania, aludidos acima, em contrapartida, tendem a enfatizar a educação escolar. Por sua vez, como se verá, o termo socialização política tende a valorizar processos educativos formais e informais, ainda que haja importantes exceções.

O termo formação política é bastante presente em organizações ou fundações ligadas a partidos políticos e a

parlamentos (câmara dos deputados e assembleias legislativas), quando se referem à educação para a política. Como exemplos dos partidos, foram encontrados em busca na Internet o “Curso de Formação Política – curso Básico” da Fundação Leonel Brizola (ligado ao Partido Democrático Trabalhista [PDT]), a Escola Nacional de Formação do Partido dos Trabalhadores (PT), o *link* “Formação Política” e o Programa Nacional de Formação Política do Partido Comunista Brasileiro (PCB), entre outros. Em relação a parlamentos, o “Curso de Formação Política” da Escola de Política do Instituto do Legislativo Paulista e o “Curso de Formação Política para a Juventude” da Fundação Ulysses Guimarães (ligada à Câmara dos Deputados Federais).

Dentro deste campo da política formal, Assembleias Legislativas e Câmaras de Vereadores no Brasil têm formado Parlamentos Jovens e Câmaras Jovens. Entretanto, por vezes adotam o termo “Escola do Legislativo”, como a Assembleia Legislativa de Minas Gerais, associando o processo de formação política mais à educação formal. (ASSEMBLEIA DE MINAS, 2014). Ou, ainda, são experiências analisadas pelo conceito de socialização política. (NAZZARI; THOMAZINI, 2013).

O termo formação política também se encontra em trabalhos acadêmicos sobre movimentos sociais, como a Pastoral da Juventude (FLORA, 2007), mas principalmente sobre o MST (PIZZETA, 2007, VENDRAMINI, 2007), inclusive, especificamente sobre a formação política da juventude no MST. (MARTINS, 2009). Eles referendam uma ideia-chave, que foi confirmada pela pesquisa de campo: a importância de processos educativos planejados, mas flexíveis, que ocorrem no interior de organizações juvenis.

A adoção do termo formação política nas primeiras fases da pesquisa foi positiva, primeiro, como dito acima, pela maior proximidade com o tema da educação não formal. Mas também foi positiva porque permitiu adiar uma tomada de posição, que poderia ser irrefletida, em relação ao debate travado entre defensores do termo socialização política (atualizado com a noção de capital social, mais ligada à Ciência Política) e defensores do

termo subjetivação política (mais ligado à Psicologia Social). O embate não se refere apenas a diferentes campos do saber envolvidos, mas, acima de tudo, a abordagens e paradigmas diferenciados. Enfrentar este debate no processo de análise da bibliografia e, principalmente, no cotejo com os dados da pesquisa de campo, foi importante para o amadurecimento da equipe de pesquisa. Logo nos primeiros momentos da investigação empírica, entretanto, a noção de subjetivação política, principalmente sob a inspiração de Jacques Rancière, se impôs, ainda que ela não tenha anulado versões mais flexíveis do conceito de socialização e tenha dialogado bem com elas.

Classicamente, socialização política tem sido definida como: “[...] conjunto de experiências que, no decorrer do processo de formação da identidade social do indivíduo, contribuem particularmente para plasmar a imagem que ele tem de si mesmo em confronto com o sistema político e em relação às instituições”. (OPPO, 1998, p. 1202). Tal identidade social seria composta de tendências, emoções, atitudes, aptidões cognitivas e expressivas necessárias para o agir político, resultantes de um processo de formação e aprendizagem social. Costumeiramente, este campo de pesquisa tem destacado os papéis das agências socializadoras tradicionais, em especial a família e a escola, e considerado o período da infância e o início da adolescência como decisivos para a socialização política. Mais recentemente, pesquisas têm demonstrado a influência de outras agências socializadoras, como o grupo de pares e a mídia. Também, têm relativizado a imagem da socialização como processo contínuo e a concepção de que adultas e adultos têm uma identidade social a salvo de mutações. (OPPO, 1998). Mas a tendência dentro deste campo, mesmo com essas relativizações, tem sido a de enfatizar a socialização como evento processual que tem a infância como fase decisiva, quando se enraíza um sistema de crenças no indivíduo. (BAQUERO; BAQUERO, 2007).

O cientista político Marcello Baquero trouxe para as pesquisas sobre socialização política no Brasil o conceito de capital social de Robert Putnam (BAQUERO; CREMONENSE, 2006), levando a

interessantes esforços para pensar as juventudes atuais (NAZZARI, 2006, BAQUERO; BAQUERO, 2007), sendo que diversas investigações orientadas por esta noção têm abordado especificamente as escolas (SILVEIRA; AMORIM, 2005) e até mesmo as organizações juvenis. (BAQUERO; HAMMES, 2006).

Esta corrente do capital social tende a conceituar a socialização política no mesmo sentido da definição feita acima por Oppo (1998). Mas considera a importância do acúmulo do capital social neste processo de “internalização de valores” e “formação das atitudes políticas dos indivíduos”, definindo capital social como o “estoque ou acumulação de confiança, expectativas e reciprocidades, fluxos de informações e relações de intercâmbio”, adquiridos por meio das relações primárias ou de maior proximidade afetiva, “ou como recursos dos grupos excluídos para enfrentar condições de pobreza e precariedade”. (SILVEIRA; AMORIM, 2005, p. 157-8). Este conceito ganhou força nos anos 1980 e 90, especialmente em autores que podem ser considerados como intelectuais orgânicos dos organismos internacionais, como Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe) e Banco Mundial: não apenas Putnam, mas também James Coleman, Francis Fukuyama e Amartya Sen. (BAQUERO; HAMES, 2006).

Tal noção de capital social tem levado esta corrente a também valorizar as associações voluntárias e outros coletivos pouco institucionalizados, considerando a importância das ONGs, do trabalho voluntário e dos projetos sociais, inspirados pelo próprio Robert Putnam. Uma das pesquisas, inclusive, faz uso da categoria da educação não formal para investigar a socialização política e a construção de capital social por meio de organizações com participação de jovens: a Pastoral da Juventude Estudantil, a Rede Em Busca da Paz e o MST. E chega a resultados que se assemelham à hipótese que animou esta pesquisa, referente à importância da educação não formal para a educação política: “Espaços não-formais de educação, vinculados em diferentes organizações, se

constituem, cada vez mais, em *loci privilegiado* de formação da juventude”. (BAQUERO; HAMES, 2006, p. 154).

Já o termo subjetivação política tem sido proposto, no Brasil, para os estudos envolvendo juventude e política, especialmente por Lúcia Rabello de Castro, coordenadora do NIPIAC (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas) da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro). Apesar de sua coordenadora ser psicóloga, o NIPIAC efetivamente tem realizado pesquisas sobre juventude e política com abordagens interdisciplinares. (CASTRO; MATOS, 2009, SILVA; CASTRO, 2013, MAYORGA; CASTRO; PRADO, 2012). Trabalhos de Castro e de sua equipe têm sido influenciados pelas ideias de Terry Eagleton e, principalmente, de Jacques Rancière, de quem emprestam a noção de subjetivação política, com a qual fazem a crítica à noção de socialização política. (CASTRO, L. 2009).

Os estudos sobre a subjetivação política enfatizam dispositivos de subjetivação oferecidos ou criados no campo político para as e os jovens – em vez da imposição de valores e padrões de modo unidirecional por adultas e adultos. Enfatizam a importância de conflitos e choques de vontades individuais para forjar identificações coletivas – em vez de “capacitações” para se acomodar à coletividade e manejar conflitos. (CASTRO; MATTOS, 2009). Destacam espaços não convencionais de participação política, incluindo a arte e a cultura, por meio de coletivos que mobilizam paixões e afetos. (CASTRO, L., 2009).

As críticas de Lúcia Rabello de Castro (2009) ao conceito de socialização política se estendem à própria noção tradicional de socialização, cuja origem é a obra de Émile Durkheim. Fazem lembrar as observações de Peralva (1997) sobre outras formas de socialização, esboçadas por Margareth Mead, como o modelo configurativo de socialização, baseado no aprendizado comum pelos diferentes grupos etários, em vez da ação unilateral de gerações mais velhas em relação às mais jovens. Fazem lembrar também as propostas de sociólogas e sociólogos da juventude atuais, como José Machado Pais (1993), que apontam para as

socializações múltiplas e ativas: múltiplas, porque diversos são os caminhos possíveis para a “transição” à vida adulta; ativas, porque jovens também são sujeitos de sua própria socialização.

Mas Lúcia Rabello de Castro (2009) difere das versões anteriores por não dar mais crédito à noção de socialização, que, para ela, ainda se prende demais a uma concepção essencializadora das posições subjetivas referentes à idade (considerando o jovem como incapaz do pleno exercício da vida social e política) e a uma visão desenvolvimentista da trajetória da vida humana. E, segundo ela, as abordagens a partir da noção de capital social ainda não romperam totalmente com estes pressupostos da socialização política, como pudemos observar acima, dado que seu foco continua sendo o “alinhamento dos jovens com os valores cívicos considerados importantes, ou as atitudes prototípicas que poderiam contribuir mais tarde para a reprodução institucional” - em vez de se descrever o que os próprios jovens pensam, dizem e fazem, aqui e agora, para transformar suas vidas. (CASTRO, L., 2009, p. 484).

Ainda que a vertente da subjetivação política tenda a enfatizar processos informais de (auto)construção do “ser” político, o reconhecimento da importância central dos coletivos juvenis auto-organizados fez com que as discussões orientadas por essa vertente tivessem grande importância para esta pesquisa.

Contudo, pesquisando sobre o tema, encontramos uma forte tradição em outros centros de pesquisa na América Latina no campo correlato da subjetividade política, destacando-se o Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, da Universidad de Manizales y Cinde, em Manizales, Colômbia, em especial por meio dos estudos de Sara Victoria Alvarado. (ALVARADO et al., 2008, ALVARADO; OSPINA-ALVARADO; GARCÍA, 2012). Outro autor muito influente é Fernando González Rey. (GOMES, 2012).

Alvarado, Patiño e Loaiza (2012, p. 859), inspirados sobretudo em Hannah Arendt, vão definir subjetividade política como “a expressão de sentidos e ações próprias que constroem cada indivíduo sobre seu ser e estar no mundo, a partir das interações

com outros e outras, em contextos sócio-históricos particulares”. A subjetividade política se construiria a partir de um processo de desprivatização do sujeito, por meio da expansão de seu círculo de atuação no mundo. Neste sentido, concordam com o que Castro e Mattos afirmam sobre a adolescência, fase inicial da juventude: ela é um “processo gradual de ancoragem de si num raio mais amplo e diverso de práticas sociais”. (CASTRO; MATTOS, 2009, p. 796).

A noção de subjetividade política tem sido utilizada por autoras e autores da América Latina com a intenção de abarcar um conjunto de processos sociais e psicológicos que incluem, nos termos do autor português Pedro Caetano (2018, 2016), a socialização política (como integração à sociedade e às organizações), a individuação (a participação na vida coletiva e a experimentação) e a subjetivação (o aperfeiçoamento de si mesmo). Caetano, assim como o grupo latino-americano antes citado, foram precedidos pelo esforço de cientistas sociais da Europa, como François Dubet, e do Brasil, como Juarez Dayrell, de reconstruírem a categoria de socialização, considerando que os sujeitos ou atores sociais são ativos participantes de sua própria socialização (DAYRELL, 2007, 2003), tanto quanto que os processos de socialização se tornaram mais complexos e múltiplos na contemporaneidade, quando até mesmo pessoas adultas necessitam retomar processos formativos e repensar valores sociais. Como dito, contextos mais mutantes da vida contemporânea têm levado, segundo Peralva (1997)), a gerações juvenis e adultas participarem de um modelo “configurativo” de socialização.

Nossa pesquisa não se preocupou em rechaçar o conceito de socialização, inclusive porque considerou muito pertinente o empenho teórico acima de flexibilizar e revisar esse conceito. Entretanto, a concepção de subjetivação política de Castro teve importante função heurística, tanto na proposição desta pesquisa, quanto na análise dos dados. Assim ela é definida em um dos estudos de Castro:

Experiências de interpelação, mobilização e adesão de crianças e jovens a um espaço de disputas em torno do que vai mal em seu entorno e, eventualmente, na sociedade em geral, o que os levam, conseqüentemente, a engajar-se em ações junto com outros (seus pares). Muitas mobilizações ainda carecem de um “nome”, um significante que dê corpo simbólico às demandas; porém, a mobilização abarca, igualmente, ações em prol de significar respostas frente ao mal-estar. Subjetividades políticas produzidas emergem com “ruídos” que “articulam linguagens e expressões frente aos outros”. (CASTRO, 2010, p. 30, nota 6).

Ainda assim, o momento teórico mais impactante para a equipe de pesquisa foi o encontro com a obra do próprio Jacques Rancière, tanto sobre política quanto sobre subjetivação política.

Jacques Rancière, neste aspecto próximo a Hannah Arendt (2007), contesta a tradicional associação da política a meios de coerção, ou seja, a associação do poder político com o monopólio dos instrumentos de violência legítima, associação feita por Weber (1993) e Bobbio (1998). Política, em seu sentido arendtiano, é fruto da ação coletiva de pessoas que se entendem discursivamente: ação criadora de realidades, violando fronteiras e limites; discurso criador de compreensão mútua e sentimento comunitário. (ARENDR, 2007).

Em Rancière (1996a, 2014), política é ação humana contestadora das fronteiras criadas entre quem pode ser visto e ouvido e quem não teria essa capacidade. Política é ação poderosa, mas de curta duração, em que as pessoas tidas como externas à comunidade, como fora do mundo sensível, se fazem vistas e ouvidas, abalando e muitas vezes revisando aquelas fronteiras.

Os meios coercitivos fazem parte de outro campo da vida humana, a “polícia”, ou seja, “o conjunto de processos pelos quais se operam a agregação e o consentimento da coletividade, a organização do poder e a gestão da população”. A “polícia”, a saber, instrumentos de controle derivados da majestade, divindade, força militar ou gestão de interesses, não deve se confundir com a política. (RANCIÈRE, 1996a, p. 372).

É que a política interrompe, mesmo que momentaneamente, a eficácia da “polícia”, transformando excomungadas e excomungados da vida pública em sujeitos políticos. Por isso é de sua natureza o dissenso, que se fundamenta na revelação de algo que a ordem policial tenta manter esquecido: “a pressuposição da igualdade de qualquer pessoa com qualquer pessoa, ou seja, em definitivo, a paradoxal efetividade da pura contingência de toda ordem”. (RANCIÈRE, 1996b, p. 31).

Assim, o ato político, enquanto provoca o dissenso, constrói sujeitos políticos, pessoas outrora classificadas como seres não-políticos (incapazes) ou pré-políticos (imatuross), que, com suas ações contestadoras negam essa classificação excludente. Os processos de subjetivação política não criam identidades estáveis, o que temos, antes, são sujeitos em ato, precários, mas que podem operar desclassificações e desfazer a estrutura que os excomungava da vida pública, mesmo que apenas temporariamente. O exemplo dos plebeus na Roma Antiga, na luta por representatividade política na *civitas*, assim como o exemplo das lutas da classe operária e das mulheres nos séculos XIX e XX pelo direito ao voto, são reveladores. (RANCIÈRE, 1996b).

Considera-se aqui que as noções de política como dissenso e de subjetivação política são relevantes para a compreensão dos movimentos juvenis e estudantis, especialmente quando, no início do século XXI, se tratam de sujeitos com origem em grupos sociais e raciais tradicionalmente alijados tanto de certos níveis de ensino (médio e superior), quanto da participação política ativa. Temos, como exemplos, jovens do “precariado” na linha de frente das Jornadas de 2013 (BRAGA, 2017), adolescentes do Ensino Médio que se tornaram “ocupas” nas ocupações de escolas em 2015 e 2016 (COSTA; GROppo, 2018) e, tema deste trabalho, jovens que se tornaram estudantes da educação superior pública graças a políticas de expansão de universidades federais e de adoção das cotas sociais e raciais. Jovens que participaram em 2016 e 2017 de ocupações de universidades e de grandes manifestações contra medidas regressivas sob a égide de um estado crescentemente de exceção.

A definição do próprio Rancière sobre subjetivação política, abaixo, demonstrou ter grande potência para interpretar e analisar a auto-organização das e dos estudantes e a ocupação da universidade, desde a compreensão da possibilidade de jovens erigirem-se como sujeitos políticos, constituídos em ato, ao flagrante das relações ora colaborativas, ora conflituosas, entre estudantes e adultas e adultos (docentes e corpo técnico):

A subjetivação política produz um múltiplo que não era dado na constituição policial da comunidade, um múltiplo cuja contagem se põe como contraditória com a lógica policial. [...] Toda subjetivação é uma desidentificação, o arrancar à naturalidade de um lugar, a abertura de um espaço de sujeito onde qualquer um pode contar-se porque é o espaço de uma contagem dos incontados, do relacionamento entre uma parcela e uma ausência de parcela. (RANCIÈRE, 1996b, p. 48).

A noção de subjetivação política ultrapassa o caráter meramente integrador e unilateral da noção tradicional de socialização e socialização política, flagra adolescentes e jovens como seres com capacidade de participar, de modos próprios, da vida social e política, cujas demandas e ações alteram o espaço público e as pautas do debate coletivo, fazendo emergir novos atores e outras formas de atuar politicamente. Na construção de si, adolescentes e jovens dialogam e se confrontam com gerações adultas, por vezes opondo o que a maturidade espera das gerações mais novas ao que essas trazem como desejo e vivência. (CASTRO, L., 2009).

A subjetivação política tem se mostrado como noção bastante relevante para a interpretação dos intensos processos auto-formativos – planejados ou incidentais – vividos dentro dos coletivos estudantis aqui pesquisados. Ajuda a contestar o sentido tradicional de socialização e socialização política, bem como reforça a revisão feita por autoras e autores que repensam a socialização – considerando o papel ativo dos sujeitos sociais.

Esta noção, a subjetivação política, permitiu à pesquisa ficar mais atenta a processos que rompem com a esperada linearidade da formação social e política de jovens, bem como a irrupção de ações coletivas juvenis radicais e generalizadas, como as ocupações de escolas e universidade no interior de Minas Gerais em 2016. Permitiu mais abertura à compreensão das possibilidades de jovens estudantes erigirem-se como sujeitos políticos, com formas de ação e pautas únicas, originais, dada a peculiaridade de sua condição juvenil e das suas relações específicas com o tempo e espaço social.

Esta abertura é ainda mais necessária ao se referir a jovens que as representações sociais tendem ainda mais a desvalorizar como sujeitos políticos. É que não se tratam apenas de pessoas jovens, mas em número relevante, mulheres, negras e negros, LGBTTs (Lésbicas, Gays, Travestis, Transexuais e Transgêneros) e filhas e filhos de famílias de classes populares e médias baixas. Contingente cada vez mais presente nas instituições de educação superior públicas. O movimento estudantil, desse modo, tem sido forçado a contemplar melhor as demandas e as necessidades desses grupos, com pautas como acesso e permanência na educação superior e lutas identitárias. Ao mesmo tempo, os processos formativos e as táticas de ação coletiva precisam considerar as especificidades desse novo contingente de estudantes, inclusive porque parte desse contingente passa a considerar o movimento estudantil e o protesto social como dispositivos para reduzir sua condição desigual ou precária.

1.5 COLETIVOS JUVENIS E PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

Este reconhecimento da assunção de novos sujeitos políticos no movimento estudantil se reflete na escolha dos termos usados para tratar dos coletivos auto-organizados de jovens estudantes na universidade. Preferimos usar “coletivos juvenis” e “organizações juvenis”, em detrimento de outros, como organizações estudantis e até mesmo “movimento estudantil”. Mas essa escolha também reflete os ouvidos atentos ao que disse importante informante de

nossa pesquisa, mulher estudante de Ciências Sociais e militante do Levante Popular da Juventude. Ela argumentou sobre a pertinência do adjetivo “juvenil” para tratar de uma série de coletivos formados por estudantes, no interior da universidade, que não tinham necessariamente a intenção de disputar as entidades estudantis oficiais (como CAs e DCE) e que poderiam ter sido originalmente formados fora da universidade, atuando em temas distintos dos que interessam à chamada política estudantil e para além dos muros da universidade.

As organizações juvenis, neste sentido mais lato, parecem referendar recentes teorizações sobre a participação política. Retomando bibliografia já indicada no item anterior sobre participação (FARNETI, 1998, PIZZORNO, 1975, BORBA, 2012, MISCHÉ, 1997, CARRANO, 2002, KRISCHKE, 2005, SOUZA, 2009, SOUZA, 2011, RIZZINI; TISDALL, 2012), podemos dizer que há três tipos de teorias ou concepções, no interior da sociologia política, sobre a participação: tradicionais, críticas e contemporâneas.

As concepções tradicionais ou clássicas de participação partem do suposto de que é desejável ou normal a manutenção ou reprodução da macroestrutura social e política dada, ou a sua “evolução” linear e progressiva. Compõem o paradigma da “representação”, que reconhece tão somente a participação nos mecanismos institucionalizados da democracia representativa (eleições, partidos e governos).

As concepções críticas de participação privilegiam as macro-transformações da estrutura sócio-política, sejam elas reformistas ou revolucionárias. Elas tendem a compor o paradigma da militância, ou seja, a defesa de que a verdadeira participação é a adesão em tempo integral do sujeito político à organização formal a que pertence, como partido, sindicato e entidade estudantil.

Já as concepções contemporâneas de participação têm duas tendências principais. Uma delas, hegemônica atualmente pelas agências supranacionais de desenvolvimento (Organização das Nações Unidas, Unesco, Banco Mundial etc.), pelos governos

brasileiros entre 1994 e 2016 e pelo chamado “terceiro setor” (fundações empresariais e parte importante das ONGs), é uma atualização das concepções tradicionais. Tal concepção valoriza a participação ou “protagonismo”, especialmente de jovens, em prol do consenso ou da adesão a objetivos principais já definidos por organizações controladas por pessoas adultas.⁵ Buscam menos a participação dissidente e sim a “concertação social”, em projetos que, por exemplo, promoveriam a “cultura da paz” nas escolas. (CASTRO, J., 2009).

Outra concepção, que permite compreender melhor as organizações juvenis que esta pesquisa pretende investigar, se inspira nos chamados Novos Movimentos Sociais e no pós-estruturalismo. (GOHN, 1997, MESQUITA, 2003, BUTLER; PRINCESWAL, 2012, MENDONÇA; LEITE, 2013). Tal concepção valoriza, sobretudo, as novas formas de participação não-institucionalizada, a quebra da rigidez na divisão entre o público e o privado (publicizando e politizando questões outrora tratadas como tendo apenas “cunho privado”), a articulação entre os níveis micro e macro de participação, as temáticas identitárias (étnico-racial, de gênero, de diversidade sexual, ecológica, cultural etc.) e a atuação cultural ou simbólica nas questões de poder e dominação presentes no cotidiano (tais como racismo, machismo, LGBTTFobia, degradação ambiental etc.). Em geral, esta concepção destaca a informalidade ou a baixa formalidade na participação dos sujeitos e na dinâmica dos coletivos auto-organizados, a possibilidade de se formar redes (articulando o micro e o macro), a fluidez da participação e das próprias organizações e a participação em diversas questões e coletivos (a “militância múltipla”).

Mesquita (2003) propõe analisar as tendências mais recentes do movimento estudantil e as novas organizações estudantis a partir do referencial teórico dos Novos Movimentos Sociais. Segundo ele, tanto no interior das entidades estudantis tradicionais (CAs, DCEs, Uniões Estaduais Estudantis [UEEs] e UNE), quanto

⁵ Ver a crítica ao protagonismo juvenil feita por Souza (2009) e Carrano (2012).

nos coletivos identitários que se formam nas IES e buscam intervir no movimento estudantil clássico, há tendências que vão criando organizações estudantis não ligadas aos canais “tradicionais” (partidos, sindicatos e governos) e que enfatizam aspectos culturais e lutas cotidianas e identitárias. (MESQUITA, 2008). As entidades estudantis clássicas, como a UNE, buscaram aglutinar esses novos temas. Mas o fizeram, inicialmente, pela via institucionalizadora tradicional, como a criação de secretarias específicas para as questões de gênero e étnico-raciais, e continuaram tendo grande dificuldade em mobilizar boa parte de estudantes das IES. (BARBOSA, 2008, BRANDÃO, 2008). Veremos, na Parte II deste livro, um novo esforço de aproximação durante a década de 2010, com resultados que nos pareceram bem mais relevantes, quando partidos e movimentos sociais “clássicos” da esquerda fomentaram a criação de coletivos juvenis mais horizontais e que valorizavam as pautas identitárias: como o Juntos!, o Levante Popular da Juventude e o Quilombo, coletivos atuantes na universidade pesquisada.

Antes deste esforço mais recente e mais bem-sucedido daqueles partidos e movimentos “clássicos” da esquerda, novas linguagens e métodos foram aparecendo no meio estudantil, como as executivas de curso (que já existiam desde o início dos anos 1970, mas que só ganharam força a partir dos anos 1990), os coletivos de cultura, os grupos de estudantes negras e negros, os coletivos de mulheres universitárias e os grupos de extensão universitária organizados por estudantes, entre outros. Eles tendem a ser autônomos, mais democráticos e com organização mais horizontal. Vêm ganhando força com ações coletivas que respondem a muitas demandas estudantis e parecem expressar o surgimento de uma nova “sociabilidade militante” no movimento estudantil, a qual é capaz de incorporar melhor os temas raça, gênero, cultura e juventude, assim como novas metodologias. (MESQUITA, 2003).

Têm aparecido inclusive organizações focadas na política estudantil, mas independentes em relação às entidades oficiais, muitas delas no polo ainda mais à esquerda do espectro ideológico em comparação com as organizações estudantis que têm

hegemonizado a UNE. Estas organizações foram as principais responsáveis pela ocupação de diversas reitorias de universidades públicas em 2007 e 2008 (BRINGEL 2009).⁶

Entretanto, para compreender o sentido destas novas manifestações, talvez seja necessário ir para além da categoria estudante e movimento estudantil. Segundo Mische (1997, p. 140), no Brasil, certamente a partir dos anos 1990, a categoria “estudante” já não tinha mais a “multivalência” necessária para dar conta da “diversidade de projetos em formação dos jovens” que participaram do movimento “Fora Collor”. Estes jovens preferiram adotar como identidade uma categoria mais abrangente, mas mais ambígua, a de “cidadão”. Revelava-se assim a dispersão das identidades juvenis no contexto brasileiro dos anos 1990, em que as IES e o movimento estudantil não eram mais os “centros da vida cultural e política juvenil” e perderam o “monopólio da mobilização juvenil” (MISCHE, 1997, p. 143): primeiro, pela extensão da “cultura juvenil” a jovens das classes trabalhadoras e das periferias; segundo, porque a rede de formação das identidades juvenis se tornou múltipla e dispersa, incluindo, além das instituições escolares, o trabalho, shopping centers, clubes, bairros, ruas etc. Há de se incluir também o acesso de mais jovens ao consumo e ao ensino formal e a própria diversificação da educação superior.

Müxel (1997) detectou, em pesquisa sobre a socialização política de jovens da França dos anos 1990, características e tendências gerais que atravessavam inclusive as diferentes classes sociais francesas, e que parecem ilustrar também nossas tendências – como indicam resultados da pesquisa de Sousa (1999) sobre novas formas de militância juvenil nos anos 1990 e a de Silva e Castro

⁶ Leher (2007, p. 98) associa estas ocupações, especialmente a da Universidade de São Paulo (USP) em 2007, a outros movimentos estudantis recentes, principalmente na América Latina, tais como “[...] a Revolta dos Pinguins no Chile (2006), a insurreição da juventude francesa (2005, 2006), a Comuna de Oaxaca (2006), as gigantescas mobilizações populares contra a fraude eleitoral no México (2006) e, antes, a longa greve na Universidad Nacional Autónoma de México (Unam), em 1999, que, na forma, aproxima-se muito da ocupação da USP”.

(2013) sobre os coletivos juvenis atuais. Em linhas gerais, segundo Müxel (1997), havia uma combinação entre o pessimismo de jovens em relação à política institucional (representativa e partidária) e as expectativas fortes e ambiciosas para com a política em seu sentido amplo. Estas expectativas aparecem na forma como a participação social política é verbalizada e feita por tais jovens, em que se valoriza a “democracia direta”, especialmente via ações pontuais em função de interesses específicos e em prol de resultados imediatos e visíveis. Essas ações atacam concretamente tanto os problemas reais do dia-a-dia quanto os problemas concretos em escala planetária (como a questão ecológica e campanhas humanitárias). Os modelos de associação praticados parecem combinar idealismo e utilitarismo em um engajamento mais “fraternal”, que tende a recusar rótulos ideológicos, prega a reconciliação dos interesses partidários, a rejeição dos conflitos e a atuação imediata na realidade concreta.

No Brasil atual, a forma mais marcante de realizar estas tendências mais gerais das juventudes contemporâneas – que parecem não ser exclusivas de jovens da França nos anos 1990 – são os coletivos fluidos, ou seja, grupos que têm baixo grau de formalidade ou institucionalização e são formados pela associação de jovens que têm relações de amizade ou proximidade, como grupos culturais, artísticos, educacionais, assistenciais, religiosos e até mesmo políticos, como o Movimento Passe Livre (MPL). Silva e Castro (2013, p. 31) consideram que jovens que se engajam nesses coletivos fluidos estão “em busca de uma ‘política sem rótulos’”. Isto significa, primeiro, a flexibilidade nas formas de adesão ao grupo, sem precisar assumir um projeto ideológico bem definido, usando de modo amplo e vago o termo “solidariedade” para justificar a natureza da ação. Segundo, a definição do grupo como “apolítico”, “apartidário” e/ou “neutro”. Terceiro, o rechaço à delegação e distribuição de papéis, a importância da amizade na fundação e manutenção do grupo, certo temor à institucionalização do coletivo, certa desconfiança de parcerias com organizações

formalizadas e grande importância atribuída à liberdade individual e à autonomia (do indivíduo e do grupo).

Silva e Castro (2013) consideram que esta valorização da fluidez grupal se baseia em uma noção liberal de liberdade, que entra em choque com projetos de ordem coletiva e dificulta lidar com a diferença e o conflito, dimensões que seriam fundamentais na política. Também, que a noção “subjetivista” de transformação social adotada por estes coletivos distancia-os de uma visão da sociedade como uma totalidade imersa em jogos de poder. Suas ações localizadas não teriam força para impactar a macroestrutura sócio-política vigente.

Chegamos, enfim, à realidade concreta a ser pesquisada. Coletivos de gênero e de diversidade sexual, na universidade pesquisada, se comportaram literalmente como coletivos fluidos, desaparecendo antes de iniciarmos a pesquisa ou fazendo reaparições fugazes em campanhas contra o machismo organizadas via redes sociais. Coletivos culturais, como o Maracatu, tema da Parte IV deste livro, ilustram a presença de outros motes para a organização de jovens na universidade, como a cultura, para além da política estudantil, mesmo que tenham relevantes interseções com as ações coletivas. Algo semelhante pode ser dito sobre o grupo evangélico, tema da Parte V.

Mas isso não significa que todos os coletivos pesquisados possam ser classificados como fluidos, muito menos que a atuação política deles seja sempre apenas “subjetivista”, muito menos limitada à noção liberal de liberdade e pouco afeita a projetos coletivos e a conflitos políticos. Isso vale especialmente aos coletivos tratados nas Partes II e III deste livro.

O núcleo do Emancipa, tema da Parte III, apesar de atuar fora da universidade, oferecendo cursinhos populares em uma escola pública de Ensino Médio, estabeleceu relações muito fortes com o que chamamos na Apresentação de “micro-espço público” estudantil da universidade, foco deste livro e mais bem retratado na Parte II, a seguir. Este micro-espço público estudantil, diante de nossos olhos, ao longo da pesquisa, se constituiu, atingiu seu

auge e passou a se esvaziar perante o que tem parecido ser o fim do ciclo de protestos juvenis da década de 2010 no Brasil. Ele se compôs especialmente por três coletivos juvenis que tanto disputaram as entidades estudantis, quanto criaram importantes espaços de expressão das pautas identitárias e de diversas outras lutas sociais tratadas a seguir: Juntos!, Levante Popular da Juventude e Quilombo.

PARTE II

COLETIVOS POLÍTICOS

Luís Antonio Groppo¹

Mariana Ramos Pereira²

Júnior Roberto Faria Trevisan³

Guilherme Abraão⁴

Isabella Batista Silveira⁵

No começo era opção a militância, mas hoje não consigo mais me ver como não militante, não consigo pegar texto acadêmico sem relacionar com o que aprendo na militância. (Meire, integrante do Juntos!, relato em evento, 2016).

Militância não é escolha, é necessidade. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

O Levante me ensinou o que eu sei sobre política, sobre o cenário político, sobre as emendas constitucionais, sobre as ações, sobre os debates [...] porque tinham muitas formações, rodas de conversa,

¹ Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² Mestranda em Educação pela UNIFAL-MG. Bacharel em Ciências Sociais pela UNIFAL-MG.

³ Mestre em Educação pela UNIFAL-MG. Professor da Rede Pública de Ensino de Minas Gerais.

⁴ Bacharel em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Camp). Graduando do Bacharelado em Ciências Sociais pela UNIFAL-MG

⁵ Mestra em Educação pela UNIFAL-MG. Professora da Rede Pública de Ensino de Minas Gerais.

oficinas. (Carla, ex-integrante do Levante Popular da Juventude, entrevista, 2017).

É a vida que a gente doa nesse processo da militância. (Laís, integrante do Levante Popular da Juventude, entrevista, 2018).

Para mim, o feminismo vai além de ser só uma bandeira, uma pauta dentro da militância, é também algo dentro da minha vida. (Laís, 2018).

A minha dedicação à militância é de domingo a domingo. O tempo todo! Porque, a partir do momento em que você assume a direção de um movimento, você passa a ser esse movimento, a pensar nele o tempo todo. [...] Você não se dissocia mais da organização. (Manuela, integrante do ex-Quilombo, entrevista, 2018).

A militância é uma consequência, ela é uma parte extremamente importante da minha vida, não vivo sem, mas... não é ela que paga as minhas contas, não é ela que põe comida na mesa da minha casa, da minha república. (Luana, integrante do ex-Quilombo, entrevista, 2018).

2.1 INTRODUÇÃO

O Grupo de Estudos sobre a Juventude da UNIFAL-MG considerou que era possível e necessário compreender este campo múltiplo de organizações juvenis e ações autônomas das e dos estudantes, ações que se davam ao lado ou à parte das atividades acadêmicas da instituição universitária. Também, compreender a importância que estas organizações e ações tinham para a formação social e política de quem tomava contato com elas, em especial estudantes, fossem membros ou não das organizações.

Os coletivos logo souberam de nossa pesquisa e, na maior parte do tempo, a relação foi de grande colaboração, inclusive com militantes procurando o Grupo e seu coordenador, em diversos momentos, para deixar sua impressão ou opinião sobre algum evento. Também, viram o coordenador e o Grupo de Estudos sobre a Juventude como aliados, como quando o Quilombo nos

procurou para viabilizar seu Encontro Regional na universidade como um evento de extensão, ou quando os coletivos convidaram o coordenador para acompanhar o transporte da universidade a encontros da União Nacional dos Estudantes (UNE). Em contrapartida, importantes militantes vieram mesmo fazer parte do Grupo de Estudos quando alguns dos coletivos se desmobilizaram, contribuindo largamente para a atuação extensionista e política do Grupo.

O principal momento da pesquisa de campo ocorreu no segundo semestre de 2016: uma vigorosa ação coletiva suscitada por estudantes que ocuparam a universidade durante quase dois meses, com o apoio inicial de greve docente e de técnicas e técnicos. A greve e a ocupação mobilizaram importante número de estudantes “independentes”, ao lado dos coletivos estudantis políticos ligados a forças da esquerda, um deles responsável pela coordenação do Diretório Central Estudantil (DCE), o Juntos!. Pudemos acompanhar também o pós-ocupação, com a paulatina e dolorosa desmobilização de boa parte das e dos independentes e a crise dos próprios coletivos.

A ação coletiva fazia parte de um ciclo de ocupações estudantis, originariamente de escolas de ensino médio, iniciado em São Paulo em 2015. Na verdade, essas ocupações davam continuidade a um ciclo mais amplo de protestos juvenis que teve início no Brasil nas Jornadas de 2013. Pudemos acompanhar, *in loco*, o cotidiano de um desses protestos, desde sua gênese, em esvaziadas assembleias, passando por uma potente ação coletiva que transformou a vida de uma universidade durante várias semanas, até um angustiante processo de desmobilização. Enquanto isso, aparentemente, o ciclo de protestos juvenis no Brasil atingia seu auge, enfrentando dura repressão e não sendo capaz de deter as reformas regressivas do governo Temer, esvaindo-se a seguir, no mesmo momento em que uma onda reacionária cresceu e foi decisiva nos resultados das eleições de 2018. Um último suspiro, inclusive pelo seu resolutivo tom feminista, foram as mobilizações “Ele não!” em setembro de 2018.

O Ensaio busca, primeiro, analisar esse ciclo local de protestos juvenis e sua relação com um contexto maior de mobilizações sociais, por meio da descrição da configuração do microespaço público dos coletivos políticos na universidade (entre 2013 e 2018), destacando o Levante Popular da Juventude, o Quilombo e o Juntos!. Este micro-espço, ao lado do macro-espço de eventos de caráter estadual e nacional promovidos por entidades estudantis como a UNE e as UEEs, costumam compor o que seus participantes chamam de movimento estudantil. Quando utilizarmos o termo movimento estudantil, será com este sentido, referenciando esse espço de atuação de militantes estudantis, não apenas as ações coletivas com participação de estudantes, mas também as atividades em torno das entidades estudantis (UNE, UEEs, DCEs, entre outras), como eventos, encontros, eleições, reuniões etc.

Sobre os três coletivos estudantis aqui investigados, trata-se de grupos ligados a redes de coletivos juvenis de criação relativamente recente, oriunda da resposta de correntes de partidos de esquerda e movimentos sociais “clássicos” ao ativismo juvenil que veio se formando desde o início do século XXI no Brasil. O Juntos!, criado em 2011, tem relação orgânica com o Movimento Esquerda Socialista (MES), corrente do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL). O PSOL, com o qual o Juntos! tem relação orgânica via o MES, é ele próprio um partido recente, tendo sido criado em 2004 notadamente por setores do PT insatisfeitos com as medidas econômicas do primeiro governo Lula, enquanto que o Juntos! foi criado em 2011, sob inspiração dos Indignados da Espanha. Vale lembrar também que o Juntos! teve ativa participação nas Jornadas de 2013, apoiando, por exemplo, as manifestações convocadas pelo Movimento Passe Livre (MPL) em São Paulo e outras cidades. O Quilombo se originou de coletivo da Bahia formado durante a “Revolta do Buzu” em 2003, recriado anos depois por estudantes da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e que tem vínculos orgânicos com a Esquerda Popular Socialista (EPS), corrente do Partido dos Trabalhadores. Em meados de 2018, o grupo local do Quilombo rompeu com a sua rede e a corrente, passando a fazer parte de outra

rede de coletivos juvenis junto à outra corrente do PT, o Enfrente. O Levante Popular da Juventude, criado em 2006, esteve mais restrito ao Rio Grande do Sul até 2010, quando, com o apoio do Consulta Popular e outros movimentos sociais, passou a se nacionalizar e realizou seu primeiro Acampamento Nacional em 2012. O Levante Popular da Juventude nasceu em 2006, no Rio Grande do Sul, passando a se organizar nacionalmente a partir do apoio de um partido não-eleitoral, o Consulta Popular, e de movimentos como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST).

Em um segundo momento, o trabalho pretende analisar as práticas formativas desses coletivos, por meio das observações e entrevistas, tanto as práticas fora da universidade (como os eventos promovidos pela UNE), quanto as práticas na universidade (reuniões, eventos, manifestações, protestos etc.).

Foram feitas observações sistemáticas, inspiradas pela etnografia, registradas em diários de campo, de diversas ações coletivas e práticas formativas destes coletivos juvenis, entre 2016 e 2018. Mariana Ramos, coautora deste texto, fez observações sistemáticas de diversas reuniões e atividades do Juntos! e do Levante Popular da Juventude. Autor, coautoras e coautor realizaram observações sobre a ocupação da universidade, de outubro a dezembro de 2016.

A ocupação da universidade e a greve estudantil duraram 56 dias, entre o final de outubro e dezembro de 2016, dentro do contexto das ocupações estudantis e protestos contra Medida Provisória nº 746/2016 (MP746), que “reformava” o Ensino Médio, e a Proposta de Emenda à Constituição nº 241, de 2016 (PEC241), que instituiu um novo Regime Fiscal, “congelando”, por 20 anos, os gastos públicos com políticas sociais. Essas ações foram acompanhadas, em especial, pelas coautoras e coautor, que participaram ativamente da ocupação e de manifestações locais, em Brasília e Belo Horizonte. Esta participação inspirou o Grupo de Estudos sobre a Juventude a organizar o Seminário: Memorial das

ocupações estudantis, em novembro de 2017, para rememorar esse importante ciclo de lutas.⁶

Também foram feitas observações de grandes eventos: em 2016, o Encontro Nacional de Negras, Negros e Cotistas da União Nacional dos Estudantes (ENUNE); em 2017, o Acampamento Internacional das Juventudes em Luta e o Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes (CONUNE).

O 5º Encontro Nacional de Negras, Negros e Cotistas da União Nacional dos Estudantes (ENUNE), aconteceu em Salvador, no campus Ondina da Universidade Federal da Bahia (UFBA), de 5 a 7 de agosto de 2016. O autor acompanhou 15 estudantes da universidade, em viagem de micro-ônibus do interior de Minas a Salvador, com saída no dia 4 e chegada no dia 9 de agosto.

Mariana Ramos Pereira fez a observação do Acampamento Internacional das Juventudes em Luta, do Juntos!, de 13 a 16 de abril de 2017, no Rio de Janeiro/RJ. Também, ao lado do autor, observou o 55º Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes (CONUNE), que ocorreu em Belo Horizonte/MG, no campus da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e no Ginásio “Mineirinho”, de 15 a 18 de junho de 2017. Acompanhamos 25 estudantes, que representavam aqueles três coletivos estudantis, em micro-ônibus que partiu da universidade em direção ao CONUNE. Lá, acompanhamos diversas mesas, debates, plenárias, atos e atividades culturais, além de visitarmos os “acampamentos” do Juntos! e do Levante.

Também foram feitas entrevistas semiestruturadas com oito estudantes. As estudantes e o estudante que receberam o convite para a entrevista, e que prontamente aceitaram, tiveram sua seleção definida a partir dos primeiros resultados das observações. Buscaram-se pessoas com experiências significativas, mas diversas entre si: “lideranças”, pessoas da “base” e em processo de

⁶ Resultados destas observações e registros do Seminário foram utilizados como dados em capítulos de livro (COSTA; GROPPPO, 2018) e artigo (GROPPPO; ROSSATO; COSTA, 2019).

desfiliação. Foram feitas entrevistas com 2 membros de cada um dos 3 coletivos estudantis abordados neste texto (Juntos!, Levante Popular da Juventude e Quilombo) e 2 entrevistas com ex-integrantes (uma do Juntos!, outra do Levante). 3 estudantes têm ou tiveram participação que pode ser definida como ativismo, já que se interessavam sobretudo pelas pautas radicais e pelas ações coletivas, considerando as organizações como meio de participação e não desejando exercer funções de direção. Ao seu lado, 4 militantes e uma ex-militante, que se envolveram com mais profundidade nas redes dos coletivos, incluindo funções de direção ou coordenação em nível local, regional e estadual. 7 são mulheres e apenas 1 é homem, buscando contemplar a presença muito mais marcante de mulheres do que de homens nestes coletivos. A caracterização socioeconômica e étnica das pessoas entrevistadas buscou contemplar, também, a realidade desse campo: são 3 negras, 3 brancas e 1 branco; 3 vêm de famílias de classe popular e 5 de classe média baixa. Ou seja, os coletivos tendem a representar um crescente contingente de estudantes que acessaram a universidade pública em sua recente expansão e via cotas sociais e raciais. Os coletivos estudantis cada vez mais tendem a representar as demandas e os interesses desse novo contingente estudantil. O quadro 1 sintetiza os dados das pessoas entrevistadas.

Quadro 1: Caracterização das e dos estudantes que concederam entrevista

Nome	Coletivo	Caracterização	Data	Atuação
Meire	Juntos!	Mulher, estudante de Licenciatura em Ciências Sociais, com ingresso em 2014, branca bissexual, vinda de família de classe popular.	Agosto de 2017	Participou da criação do Emancipa (Rede Emancipa Movimento Social de Cursinhos Populares) na universidade em 2014. Participou da criação do Juntos! em 2015. Esteve no CONUNE em 2015 e 2017. Foi coordenadora do DCE em 2016. Filiou-se ao PSOL (Partido Socialismo e Liberdade).

Vítor	Juntos!	Homem, estudante de Licenciatura em História, com ingresso em 2015, branco, heterossexual, vindo de família de classe popular.	Julho de 2017	<p>Participou de uma “Frente Única Antifascista” em sua cidade natal, no interior de São Paulo, e do Emancipa na universidade.</p> <p>Participou da criação do Juntos! em 2015, e da coordenação do DCE em 2016. Esteve no CONUNE em 2015 e 2017.</p>
Irma	Juntos!	Mulher, estudante de mestrado em Educação, graduada em Ciências Sociais pela mesma universidade, negra, heterossexual, vinda de família de classe média baixa.	Agosto de 2017	<p>Participou em 2013-2014 do Levante Popular da Juventude e da criação do Emancipa em 2015</p> <p>Participou da criação do Juntos! em 2015. Esteve no CONUNE de 2015, do ENUNE de 2016 e do Acampamento Internacional das Juventudes em Luta em 2017. Candidata à vereadora nas eleições de 2016 pelo PSOL. Fez parte da direção estadual e nacional do Juntos!.</p> <p>Afastou-se do coletivo no início de 2017.</p>
Heloísa	Levante Popular da Juventude	Mulher, estudante de Licenciatura em História com ingresso em 2016, negra, heterossexual, vinda de família de classe popular.	Setembro de 2017	<p>Teve algum envolvimento com a política partidária em sua cidade natal.</p> <p>Ainda secundarista, participou do Curso Realidade Brasileira (CRB) em 2015, onde conheceu o Levante.</p> <p>Entrou no Levante no mesmo ano de seu ingresso na universidade, participou do Acampamento Nacional do Levante em 2016, da ocupação da universidade em 2016 e do CONUNE de 2017.</p>

Laís	Levante Popular da Juventude	Mulher, estudante de Licenciatura em Ciências Sociais, com ingresso em 2010, branca, heterossexual, vinda de família de classe média baixa.	Janeiro de 2018	<p>Como secundarista, participou da ONG Voto Consciente. Envolveu-se com o Centro Acadêmico (CA) do seu curso e do DCE logo em seu ingresso na universidade. Participou de eventos de Executivas Nacionais Estudantis, conhecendo o Consulta Popular, ao qual se filiou em 2012.</p> <p>Recebeu, do Consulta Popular, a tarefa de ajudar a construir célula do Levante na universidade, em 2012. Exerce tarefas na coordenação estadual e nacional do Levante relacionadas às mulheres, entre outras.</p> <p>Participou do CRB em 2013 e 2015, do CONUNE de 2015 e 2017, do Acampamento Nacional do Levante em 2016, entre outras atividades. Quando entrevistada, era contratada pelo governo municipal em setor de defesa dos direitos humanos.</p>
Carla	Levante Popular da Juventude	Mulher, estudante de Licenciatura em Ciências Sociais, com ingresso em 2015, branca, heterossexual, vinda de família de classe média baixa.	Setembro de 2017	<p>Sem atividades políticas prévias. Ingressou no Levante em 2015. Participou do Acampamento Nacional do Levante em 2016 e da ocupação em 2016. Afastou-se do Levante no início de 2017.</p>

Manuela	ex-Quilombo, atual Enfrente.	Mulher, estudante de Pedagogia, com ingresso em 2013, branca, homossexual, vinda de família de classe média baixa.	Novembro de 2018.	<p>Sem atuação política anterior. Pais eram filiados ao PT, mãe teve algum envolvimento com movimento sindical de professores estaduais.</p> <p>Ingressou no Quilombo em 2014. Encabeçou chapa nas eleições ao DCE de 2015. Participou do CONUNE de 2015 e 2017. Atualmente, com papel de coordenação regional do coletivo oriundo da ruptura com a Rede Quilombo. Filiada ao PT. Coordenadora Municipal de Juventude, na atual gestão municipal.</p>
Luana	ex-Quilombo, atual Enfrente.	Mulher, estudante de Licenciatura em Geografia, com ingresso em 2015, negra, heterossexual, de família de classe média baixa.	Dezembro de 2018	<p>Grande vivência política no Ensino Médio, em contato com Partido Comunista Revolucionário, atuando na coordenação de grêmio, participando das Jornadas de 2013 e na Campanha presidencial para o PT em 2014.</p> <p>Ingressou no coletivo em 2015. Participou do CONUNE em 2015 e 2017 e do ENUNE em 2016. Coordenadora do DCE em 2018. Filiada ao PT.</p> <p>Com a perspectiva de se graduar, estava em processo de desfiliação do movimento estudantil.</p>

Fonte: Autor, coautoras e coautores.

2.3 COLETIVOS ESTUDANTIS, MICRO-ESPAÇO PÚBLICO E CICLO DE PROTESTOS

Já no final dos anos 1990, Mesquita (2003) registrou como a UNE, em seus Congressos, assim como as entidades estudantis oficiais (CAs e DCEs), vinham sendo acossadas por novas temáticas e desafiadas por outras formas de organização juvenil. Entre as temáticas, destacava a questão racial, as questões de gênero e a expressão cultural. Entre as formas de organização, as executivas de curso⁷, projetos de extensão realizados por estudantes, grupos de estudantes negras e negros, coletivos de mulheres universitárias e coletivos de cultura. Em trabalho posterior, Mesquita (2008) ilustrou a atuação de outro tipo de coletivo, de estudantes LGBTTT em defesa da diversidade sexual, ao lado dos coletivos de mulheres, pressionando a UNE para que incorporasse suas pautas ao lado dos programas políticos clássicos – com as entidades estudantis respondendo de forma errática e descontinuada, mas aos poucos tendo de reconhecer as lutas feministas e da população LGBTTT, assim como as lutas de jovens negras e negros.

Mische (1997) permite vislumbrar também esse acossamento de outras fontes de identidade juvenil ao movimento estudantil, em seu estudo sobre os “carapintadas” e o Movimento pelo impeachment de Collor, em 1992. A identidade juvenil já não tinha como fonte primaz a condição de estudante da universidade, tal qual nos anos 1960, nem se restringia a classes médias e altas, tendo origem também nas ruas, pontos de lazer, coletivos culturais, indústria cultural e outros. A própria UNE então, incorporava as pautas de lazer, esportes e cultura e elegia um presidente – Lindbergh Farias – não associado diretamente à caricatura do

⁷ Como dito, as executivas são uma forma organizativa existente no Brasil ao menos desde os anos 1970, mas que se revigoraram então. As executivas de curso organizam estudantes de um mesmo curso ou área, de modo transversal entre as universidades, com algumas experiências bastante progressistas, como a aproximação de Executivas das Ciências Agrárias com o MST.

esquerdista “barbudo” e “pedante”, procurando dialogar com essas outras fontes da identidade juvenil. Não à toa, Lindbergh Farias foi figura pública chave do Movimento Fora Collor.

No nosso campo de estudos, a universidade pública mineira na segunda década do século XXI, se percebe claramente o acossamento pelas múltiplas identidades juvenis do ambiente universitário e do próprio “movimento estudantil”. Quatro tipos de casos e coletivos foram estudados mais detidamente nessa universidade mineira, os três primeiros em ensaios a seguir, o quarto nesse Ensaio: 1º) a identidade evangélica e a Aliança Bíblica Universitária (ABU); 2º) a cultura popular e o grupo de Maracatu universitário; 3º) as demandas pelo acesso à universidade de camadas populares e o cursinho popular Emancipa Minas; 4º) pautas feministas, LGBTT e do movimento negro, ao lado de demandas pela permanência de discentes das camadas populares na universidade, e três coletivos estudantis ligados a organizações de esquerda, o Levante Popular da Juventude, o Quilombo e o Juntos!.

A partir do final dos anos 1990, se constituiu outra importante influência no campo das entidades estudantis, segundo Bringel (2009): uma tendência “movimentista” vinda do movimento antiglobalização e marcante no ciclo de ocupações de universidades em 2007 e 2008 no Brasil. Consideramos que se trata de uma tendência que forçou as entidades estudantis a repensar suas formas de organização e a considerar a temática da permanência. Tendência que impactou novamente o campo das entidades estudantis no ciclo de protestos juvenis da atual década, que teve início no Brasil com as Jornadas de 2013. Essa tendência “movimentista” tem, entre suas principais características:

- Processos decisórios horizontais, fundamentados principalmente em assembleias;
- Grande participação de sujeitos autônomos ou “independentes”, não vinculados a organizações formais - elemento que, ao lado do anterior, tem levado os protestos juvenis a tecer fortes críticas às organizações de caráter

hierárquico, burocrático, centralizador e instrumentalizador, inclusive as próprias entidades estudantis;

- Largo uso das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), ganhando cada vez mais destaque as redes sociais⁸;
- Preferência pela “ação direta”, como a conjugação entre ocupação da escola ou universidade e greve estudantil, muitas vezes exercitada de forma pré-figurativa, nos termos de Ortellado (2016)⁹, ou seja, a tática do protesto ensaia modos de organização social que antecipam a forma de vida desejada – tal como vimos nas ocupações de 2015 e 2016, com o exercício diário da democracia direta, a paridade de gênero e práticas educativas alternativas.

No micro-espço público criado na universidade mineira, ao menos até 2017, quando essa esfera dá claros sinais de esvaziamento, os coletivos estudantis de esquerda procuram aparecer como coletivos juvenis, ou ainda, como “movimentos juvenis”, menos do que grupos organicamente articulados a partidos ou correntes partidárias. Isso é muito forte com o Levante Popular da Juventude, que afirma sua total autonomia em relação aos partidos, mesmo tendo se organizado pelo estímulo de um partido não-eleitoral, o Consulta Popular, e se alinhado a ações organizadas por frentes populares hegemônicas pelo PT¹⁰. A

⁸ As organizações da “nova direita” também perceberam o potencial das novas TICs e fizeram largo uso delas para vencer eleições presidenciais, como a dos Estados Unidos em 2016 e do Brasil em 2018. (ROCHA, 2018).

⁹ “Essas novas relações são o que uma tradição autonomista chama de política pré-figurativa, a capacidade de forjar, no próprio processo de luta, as formas sociais a que se aspira, fazendo convergir meios e fins.” (ORTELLADO, 2016, p. 13).

¹⁰ Vigentín (2006) relata que a principal bandeira do Levante é o “Projeto Popular”, formulado pela Via Campesina e Consulta Popular. Documento do MST de 2015, citado por Vigentín (2016), afirma que se trata de um projeto político de forças sociais para a transformação profunda da sociedade brasileira, visando a democracia, justiça econômica, relações equitativas e solidárias, respeito à pluralidade cultural e harmonia com o meio ambiente.

proposta de ser um movimento juvenil também é marcante no Juntos!, ainda que tenha relações orgânicas com o Movimento Esquerda Socialista (MES), corrente do PSOL¹¹. O Quilombo afirma explicitamente que é uma organização de juventude vinculada ao PT, mas atua de modo semelhante ao das organizações anteriores, como veremos adiante.

Esses três grupos, ainda que de maneiras diferentes, têm inserido em diferentes doses a lógica “movimentista” na *práxis* das entidades estudantis “clássicas” e dos partidos de esquerda. Todos os três consideram como centrais, ao lado de pautas típicas do socialismo e das “lutas de classe” (a denúncia da exploração da classe trabalhadora e a luta por direitos trabalhistas), a questão racial, o feminismo e a defesa da população LGBTT. Tematizam essas pautas não apenas em relação ao cenário mais geral da sociedade brasileira, mas em relação ao cotidiano da universidade, fazendo delas ao mesmo tempo questões gerais e específicas do atual “movimento estudantil”, relacionando-as com outras questões específicas: a ampliação do acesso à universidade pública e a garantia da permanência de estudantes populares, negras e negros, mulheres e LGBTTs.

O micro-espço público dos coletivos estudantis de esquerda, dentro da universidade, mas também nos espaços externos criados na cidade (como repúblicas, festas e outros eventos) tanto quanto nos encontros estaduais e nacionais, permite não apenas a formação política da e do estudante em relação aos temas clássicos da esquerda, mas, ao mesmo tempo, um espaço de vivência de uma ou de algumas das diversas outras facetas de sua identidade, como negra, feminista, homossexual e bissexual. Como afirma Carla (ex-integrante do Levante Popular da Juventude, entrevista em 2017), sobre a célula do Levante na universidade pesquisada: “Eu acho que era um espaço muito tranquilo, em que não tinha nenhum tipo de discriminação, pelo contrário, eu acho que muitas pessoas iam

¹¹ Militantes há mais tempo no Juntos! tenderam a se filiar ao PSOL, mas isso não foi regra geral.

para o grupo por conta de serem LGBTTs [...]”. Ou ainda, Manuela (integrante do ex-Quilombo, entrevista, 2018): “O nosso grupo é o grupo da diversidade, a maioria das pessoas são mulheres, muitos são negros e negras, e quase cem por cento, digo isso com muita segurança, são LGBTTs”.

Esse micro-espço público se torna lugar de vivência de uma identidade que se assume ou se constrói – tal qual a jovem negra que deixa de se identificar como branca ou “parda” e não mais alisa seu cabelo, ou o jovem que pode assumir sua homossexualidade e vivenciá-la em relacionamentos com outros sujeitos desse espaço. Torna-se um espaço que pré-figura, ao menos em parte, uma sociedade sem racismo, machismo ou LGBTTfobia. Daí, também, a grande vigilância de militantes, em especial mulheres, negras e negros e LGBTTs, contra manifestações destas intolerâncias no interior dos coletivos.

Durante o movimento de ocupação da universidade e greve estudantil, no segundo semestre de 2016, outro sujeito de grande relevância revigorou – ainda que brevemente – esse micro-espço público: as e os estudantes independentes. Por um lado, as e os independentes forçaram a organização do protesto a uma radical adoção da tendência “movimentista” – tendência, como vimos, que os próprios coletivos juvenis praticavam em alguma medida, especialmente o Juntos! e o Levante. Por outro, na convivência com militantes dos coletivos, nos longos dias da ocupação, independentes aprofundaram sua formação política e, em alguns casos, descobriram ou construíram sua identidade feminista, negra e LGBTT. Enfim, lado a lado, independentes e militantes levaram ao limite a radicalidade da ação direta de tendência “movimentista”, tanto em sua participação em manifestação contra a PEC 55 no município mineiro – fechando a principal via de acesso da cidade – quanto em sua participação em protestos em Brasília e Belo Horizonte – ficando na linha de frente do confronto com forças policiais.

Nos termos de Pleyers (2018), os movimentos sociais das últimas décadas - desde o antiglobalização, com o aporte do atual ciclo mundial de protestos iniciado em 2011 - criaram a cultura

alter-ativista. A cultura alter-ativista perpassa por todas as características do que foi chamado acima de tendência “movimentista”: horizontalidade, autonomia, largo uso das TICs e predileção pela ação direta e pré-figurativa. Mas Pleyers (2018) acrescenta outro aspecto que tem sido fortemente valorizado pelas e pelos estudantes que pesquisamos, sejam militantes, sejam independentes: a dimensão pessoal, ou, em termos nativos, a subjetividade. A dimensão pessoal do alter-ativismo reforça também o caráter pré-figurativo destas ações coletivas;

A centralidade da ética pessoal, da coerência entre as práticas e os valores, assim como do ativismo pré-figurativo, leva os ativistas a considerar a democracia, a justiça social ou a dignidade, não apenas como reivindicações formuladas frente às elites políticas, mas em primeiro lugar e antes de tudo, práticas e exigências pessoais. (PLEYERS, 2018, p. 39).

Inicialmente, o alter-ativismo do atual ciclo de movimentos era bem mais refratário a partidos e instituições representativas, segundo Pleyers (2018). Contudo, a partir de 2013, de uma posição quase anti-institucional, a cultura alter-ativista passou a considerar a necessidade de resgatar a política do seu monopólio por partidos burocráticos e pela “casta” de políticas profissionais. Parte do alter-ativismo passou a levar suas demandas às instituições políticas, a apoiar candidaturas como a de Bernard Sanders, nos Estados Unidos e, no caso dos Indignados da Espanha, a formar um partido.

Como visto, nossa pesquisa de campo na universidade observou que as instituições formais também responderam aos desafios da cultura alter-ativista. Diversas instituições e organizações, inclusive religiosas, como a ABU, mas principalmente partidos e correntes partidárias da esquerda, buscaram criar “movimentos” ou coletivos juvenis que atendessem, ao menos em parte, expectativas de participação democrática, horizontalidade, ação direta e coerência entre o político e o pessoal, características que têm marcado a cultura alter-

ativista. Ou seja, tentaram conciliar, ou ao menos fazer conviver na mesma organização juvenil, a militância em seu sentido clássico - em que a subjetividade de quem milita praticamente evade na organização - e o ativismo, em que a relação entre a subjetividade e a organização toma novos rumos, diante da preferência por ações diretas pré-figurativas.

Desse modo, as organizações políticas buscaram abarcar pautas e formas desejadas de participação política de uma nova “unidade de geração”, formada por adolescentes e jovens no Brasil no período recente, que expressaram esses anseios em diversas ações coletivas nos últimos anos. Jovens que tendem a “valorizar mais as formas e os canais políticos pouco institucionalizados”, que preferem formas de participação “com baixo grau de formalização” e de “sociabilidade mais intensa”, como as ações diretas nas ruas. (CORROCHANO; DOWBOR; JARDIM, 2018, p. 55).

Também como vimos, os três coletivos políticos estudantis que estamos tratando aqui têm história recente. Eles combinam elementos novos - que rompem com princípios organizativos tradicionais - com elementos tradicionais, alguns até muito antigos. Vigentin (2016) faz essa análise acerca do Levante Popular da Juventude: entre os elementos inovadores, o destaque para atividades culturais como forma de atrair jovens, ações coletivas com dinâmicas mais horizontais e fluidas e lutas relativas às políticas de identidade e ao direito à cidade. Entre os elementos tradicionais, formas organizacionais como as “células”, estrutura organizativa estadual e nacional verticalizada, com pautas nacionais definidas por instâncias superiores, e viabilização econômica por aproximação com partidos, sindicatos e mandatos.

A prática político-cultural que celebrizou o Levante foram os “escrachos”, entre 2010 e 2012, inspirados por práticas semelhantes de estudantes da Argentina, com os quais denunciaram publicamente torturadores que foram ativos durante o regime militar. (ROVAI, 2015). Os escrachos, eles próprios, também revelam essa combinação entre elementos novos e tradicionais, apesar de sua aparência totalmente inovadora - uma ação direta

reivindicando justiça, denunciando a omissão do Estado e fazendo largo uso da criatividade (música, poesia, artes plásticas, poesia e teatro). (ROVAI, 2015). Na verdade, os escrachos são sistematizados pelo Levante como uma forma de *agitoprop*¹² e se articularam a uma pauta nacional de enorme relevância do Campo Popular, a instalação da Comissão da Verdade no Brasil.

Os três coletivos representam, ao menos em parte, sujeitos e pautas juvenis que estão para além do mundo estudantil universitário. Isso é mais forte no Levante Popular de Juventude, que se apresenta como movimento juvenil com três fontes de atuação: o meio estudantil (secundarista e universitário), as periferias e o meio rural (em especial, articulando-se com os movimentos sociais do Via Campesina) (VIGENTIN, 2016), ainda que tenha sido fundamental, para sua constituição, a atuação de estudantes da Educação Superior junto ao MST no Rio Grande do Sul. (ROVAI, 2015, Laís, Levante Popular da Juventude, entrevista, 2018). Em sua origem, o Quilombo foi um coletivo pautado nas lutas que dariam maior fama ao Movimento Passe Livre (MPL), antes de renascer como um coletivo que disputou o DCE da Universidade Federal da Bahia (Luana, integrante do ex-Quilombo, entrevista, 2018). Quanto ao Juntos!, além da intensa participação nas Jornadas de 2013, ele tem grande articulação com o Cursinho Popular Emancipa, ainda que sejam movimentos com autonomia entre si.

Contudo, há tensões entre a cultura alter-ativista, que inspira a práxis destes coletivos estudantis, e os objetivos das instituições que os orientam, por vezes, uma tensão entre a própria militância e as lideranças nacionais dos coletivos. Afinal, podem haver grandes discrepâncias entre as intenções do alter-ativismo e os objetivos das instituições.

O próprio micro-espço público da universidade é uma combinação entre estas duas culturas políticas, a militante

¹² Acrônimo formado pela junção das abreviaturas de agitação e propaganda, indicando um conjunto de práticas sistematizadas por Lenin e Mao Zedong, entre outros, como forma de mobilização e organização da classe trabalhadora.

“clássica” e a alter-ativista. Por um lado, esse micro-espço é composto por coletivos políticos que disputam o controle das entidades estudantis, especialmente do DCE, e assim mantém relações de concorrência e cooperação para influenciar a política universitária local. Mas, por outro, é também um espaço de relações alternativas entre os sujeitos que transitam ou dialogam com os coletivos, em eventos políticos promovidos na universidade, na cidade ou em outros locais, espaço que permite a constituição não apenas de uma identidade “militante” em sentido clássico – ligado a movimentos de esquerda e lutas de classe -, mas de uma identidade negra, feminista, LGBTT ou até mesmo de homem branco heterossexual empenhado em lutar contra o machismo, racismo e LGBTTfobia, ao mesmo tempo em que deseja uma sociedade sem desigualdades sociais.

Esse espaço de relações alternativas, que compõem o micro-espço público da universidade, tende a ser largamente pré-figurativo, permite aproximar a pauta política da ética pessoal, conforme descreveu Pleyers (2018) sobre a cultura alter-mundista, e permite a conformação de programas políticos e até de elaboradas teorias que fazem dialogar marxismo, feminismo, formulações do movimento negro e do movimento LGBTT, entre outros. Não é casual que a grande maioria das integrantes e das lideranças destes coletivos seja mulheres, assim como das independentes. Também, que haja um número importante de pessoas LGBTT atuando nos coletivos e como independentes, vivendo em um espaço onde têm maior liberdade de performatizar sua identidade de gênero ou sexual.

Contudo, as direções estaduais e nacionais dos partidos, correntes e coletivos, e até mesmo militantes com mais tempo de atuação, tendem a orientar os coletivos para focalizar objetivos pragmáticos, como a conquista do DCE, a publicidade do coletivo ou partido por meio da ação coletiva ou a mobilização de estudantes para engrossar atos públicos em capitais com pautas prioritárias às direções nacionais, sem falar na captação de lideranças estaduais e nacionais para os coletivos e novos quadros para os partidos. Podem ocorrer também tensões entre as orientações ideológicas que se

buscam combinar, basicamente, de um lado, o campo marxista, e, de outro, as políticas de identidade. Versões economicistas do marxismo precisam ser atenuadas, enquanto, por exemplo, as feministas procuram adotar versões do feminismo classista e do feminismo negro em detrimento de teorias pós-estruturalistas sobre gênero e sexualidade (como as de Judith Butler).

As tensões mais marcantes tendem a se dar entre, de um lado, concepções militantes favoráveis a uma organização mais hierárquica, com liderança mais centralizada e uma atuação “realista” em relação às instituições políticas, e, de outro, concepções alter-ativistas adeptas da democracia direta, da horizontalidade e da ação direta pré-figurativa, desconfiadas de governos e instituições formais. Esse embate revela forte tensão, no interior das próprias organizações “antissistema”, em que se opõem, nos termos de Rancière (1996b), as práticas “policiais” - típicas das organizações burocráticas e hierárquicas, preocupadas em acumular poder e conquistar posições nas instâncias representativas - e a potência “política” de jovens que se movem pela indignação.

Durante a observação, os objetivos institucionais e as aspirações alter-ativistas pareceram não se contrapor na maior parte do tempo, muitas vezes compondo uma pauta coerente, assim como suas inspirações ideológicas. Entretanto, isso nem sempre aconteceu, configurando tensões, como veremos melhor adiante. Mas, já aqui, dois exemplos são trazidos.

O primeiro, relativo à ocupação da universidade mineira. Durante as semanas que precederam a ocupação, já em outubro de 2016, as assembleias começaram a lotar e independentes ansiavam por uma ação direta. Orientada por sua direção nacional, membros do Juntos!, que então coordenava o DCE, fizeram lograr proposta de ocupação imediata. Contudo, semanas depois, com a ocupação e a greve estudantil já em seu auge, integrantes do Juntos! passaram a ignorar as orientações da liderança nacional quando elas contrariavam as decisões das assembleias (como a decisão de participar da linha de frente de manifestações em Brasília e Belo

Horizonte). O núcleo do Juntos! também ignorou recomendação de aproveitar a ocupação para se destacar no cenário político regional e estadual (promovendo um “salto” da organização).

O segundo, relativo à participação do Levante Popular da Juventude no CONUNE em 2017. Militantes há menos tempo no Levante estavam muito motivadas a participar do CONUNE, pela expectativa criada de que a UNE poderia ser retirada do tradicional controle pela União da Juventude Socialista (UJS) – organização atrelada ao Partido Comunista do Brasil (PCdoB). Mas, já no CONUNE, elas não esconderiam do autor sua forte insatisfação diante da decisão da liderança do Levante de compor com a própria UJS e outras organizações o “chapão” que venceu as eleições do CONUNE – posteriormente, nos relataram que entenderam a justificativa dada pela liderança.

Há outro campo de tensões no interior dessas organizações de esquerda na universidade. São muitos os relatos, ao longo da pesquisa de campo, que buscam colocar as lutas de classe em paridade com as lutas contra as opressões de raça, de gênero e contra a população LGBTT, como a fala de Heloísa (Levante Popular da Juventude, relato em evento, 2016): “A gente visa a luta das massas e classes oprimidas, como mulheres, negros e LGBT. [...] Porque nós somos construídos por um sistema patriarcal, capitalista, e isso marginaliza essas classes”. Militantes que se identificam com as chamadas políticas de identidade (relativas à raça, gênero e diversidade sexual) desejam que essas demandas realmente tenham centralidade na proposição das pautas e análises de conjuntura formuladas por suas direções. Contudo, entrevistada, ex-integrante do Juntos!, narrou que, nos Encontros Estaduais e Nacionais das redes, e até mesmo no CONUNE, estudantes negras e negros são “totemizadas” e “totemizados” - algo semelhante ocorre com as feministas e LGBTTs. Se faz questão de que nas mesas de abertura e na apresentação de teses e chapas, as e os representantes destoem do típico padrão de homem, branco e heterossexual. Mas isso não garante que, nas direções nacionais, na formulação de políticas, nas análises de conjuntura e até mesmo

nos momentos de formação política, o homem branco heterossexual deixe de aparecer de modo hegemônico, nem garante que as pautas identitárias realmente apareçam em posição central ao lado das pautas clássicas da esquerda.

A política como dissenso, segundo Rancière (1996a, 1996b), está presente nesse micro-espço público da universidade na forma de ações diretas embebidas do desejo de mudanças imediatas no cotidiano, bem como na esperada coerência entre ética individual e pauta política, em que as políticas de identidade, aliadas à luta contra a desigualdade social, se expressam de modo pré-figurativo. Entretanto, a “polícia” também continua presente, ainda que contestada e supostamente transformada pela assunção de novos sujeitos políticos no movimento estudantil. A “polícia” (re)aparece na forma da burocracia organizacional, das hierarquias, de decisões centralizadas, na busca de poder, cargos e ocupação de espaços institucionais. Ela reaparece, em parte frustrando a coalizão entre o movimento estudantil “clássico” e o altermundismo, na forma de acordos da direção que vão à contramão daquilo que tinha sido combinado com a base, no CONUNE, ou em recomendações de que o núcleo faça uso da greve estudantil para publicizar o nome da organização, na “totemização” de negras, negros, mulheres e LGBTTs e na centralidade apenas aparente das pautas identitárias.

A riqueza e a própria tensão desse micro-espço público também precisam ser analisadas de um ponto de vista dinâmico, não apenas estrutural. Os eventos que observamos em nível local fazem parte de um ciclo de protestos juvenis nos anos 2010 que tem, na verdade, dimensão mundial. Há importantes paralelos entre o processo de construção de coletivos políticos e este ciclo de protestos. Em 2012 e 2013, no contexto da agitação social que, no Brasil, teria seu auge nas Jornadas de 2013, a universidade mineira foi ocupada pelos estudantes. Novamente, durante a onda de ocupações estudantis no segundo semestre de 2016, a universidade seria ocupada durante quase dois meses.

Pleyers (2018) identifica nos anos 2010 um ciclo de protestos sociais que teve forte guarida nas pessoas jovens, se iniciando em 2011 com a Primavera Árabe, tendo continuidade com os “Indignados” da Península Ibérica, o Ocupe Wall Street e as Jornadas de 2013. Ao longo deste ciclo, inúmeros países observaram protestos deste tipo, marcados pela ocupação de espaços públicos ameaçados e o protagonismo de jovens, como Chile, Colômbia, México, El Salvador, Senegal, Etiópia, Turquia, Hong Kong, Coréia do Sul, Polônia, Armênia e Canadá. (PLEYERS, 2018).

Pleyers (2018) tratou de algumas das recorrências deste ciclo, as quais vão ajudar a caracterizar o ciclo em nosso país e até mesmo no micro-espaço público da universidade: a) grande importância das redes sociais; b) marcante frustração após o auge dos movimentos; c) movimentos conservadores nascendo em paralelo e em contraponto às ações coletivas progressistas; d) forte repressão estatal contra essas ações progressistas.

Nossa pesquisa de campo tem encontrado diversos dados que vão ao encontro desta caracterização de Pleyers, como a simultaneidade do uso das redes sociais com as ações presenciais e forte sentimento de frustração após o fracasso da mobilização – como a que se abateu após a ocupação da universidade em 2016. Este sentimento foi agravado pela experiência da desmedida repressão policial em atos públicos em Brasília e Belo Horizonte, dos quais nossos sujeitos de pesquisa participaram. Na universidade pesquisada, um movimento de direita em prol da “desocupação” da universidade chegou a se esboçar, mas não vingou – tendo sido mais bem-sucedido em outros locais do Brasil, inclusive no Sul de Minas Gerais, atentando principalmente contra ocupações secundaristas.

Não se trata de considerar esses coletivos e eventos locais pesquisados como exemplos, muito menos como “efeitos” de um ciclo global. Os sujeitos pesquisados foram atores relevantes nesse processo, tomaram suas próprias decisões e inspiraram outros sujeitos, tendo, por exemplo, feito uma das primeiras ocupações de universidades públicas no segundo semestre de 2016.

Mas também a universidade e os sujeitos viveram influências importantes do contexto e da dinâmica mais gerais. Tratava-se de uma instituição que apenas recentemente se tornara universidade, que vivia rápido processo de expansão e, deste modo, tornara-se bastante atrativa ao macro-espaço da política estudantil. Vieram militantes jovens e até docentes com a tarefa de criar estes coletivos que estamos tratando neste Ensaio. Assim, foram criados os núcleos do Quilombo em 2012, do Levante Popular da Juventude em 2013 e do Juntos! em 2015.

Quilombo e Levante, em 2012, então dividindo a direção do DCE, mobilizaram estudantes para ocupar a universidade, com uma pauta relacionada à assistência estudantil. Tiveram algum sucesso, quando a reitoria elaborou uma regulamentação sobre a assistência mais progressista, que contribuiu para que a universidade recebesse novos investimentos para a assistência estudantil.

Já no início de 2016, parecia haver certo marasmo. As assembleias ficaram minguadas, os eventos e as manifestações esvaziadas. Entretanto, conforme diversos relatos comprovaram, novo contingente de estudantes com interesse na participação política vinha sendo formada. Esse novo contingente, entretanto, em sua maior parte preferia não se engajar nos coletivos. Nos termos da militância, era um contingente “não organizado”. Logo mais, entretanto, seria identificado como as e os “independentes”, em especial a partir da ocupação da universidade em outubro de 2016, não apenas engrossando a ação coletiva, mas dando um tom “movimentista” e alter-ativista à sua dinâmica e organização.

Esse micro-espaço público revelar-se-ia frágil, ao final. Assim, além de micro, talvez possamos defini-lo como um proto-espaço público, aquele que, segunda Hannah Arendt, dá origem ao mais formalizado espaço público. O proto-espaço público é notadamente o “espaço da aparência”, “onde eu apareço aos outros e a mim.” (ARENDR, 2007, p. 211). O proto-espaço público e o próprio espaço público são lugares que nem sempre existem, em que a maioria das pessoas não vive ou viverá e no qual ninguém pode viver de modo permanente. Por vezes emerge daí um poder

político, que não é o da força, mas o da consonância de diversos sujeitos em uma coletividade, poder que desaparece assim que as pessoas se dispersam.

O Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) impactou bastante esta instituição, completando a sua metamorfose de “Escola” (fundamentada em poucos cursos de graduação no campo da Saúde) a universidade (criando novos cursos de graduação em todos os campos do saber, ampliando a pós-graduação e valorizando a pesquisa). Além da chegada de docentes de diversas áreas do conhecimento, em geral com maior comprometimento com a pesquisa, extensão e pós-graduação, mais importante ainda, para o tema desta pesquisa, foi a chegada de organizações juvenis ligadas a partidos políticos e movimentos sociais, pouco presentes antes desta expansão, ou presentes de modo irregular e descontínuo. A universidade passa a assistir a constituição de um micro-espaço público em seu interior, semelhante ao de outras grandes universidades públicas do país.

Há ainda outra especificidade de grande relevância na forma como o “movimento estudantil” viveu esse ciclo na universidade pesquisada. Na verdade, uma especificidade que parece marcar o “movimento estudantil” em todo o país durante esses anos: a preponderância das mulheres na composição da militância, em especial daquelas vindas das classes populares e classes médias baixas, que têm se matriculado em maior parte nos cursos de licenciatura e de ciências humanas. Demandas muito concretas marcam os interesses dessas militantes, atreladas à própria permanência na universidade, bem como à luta contra as opressões de gênero, à possibilidade de expressar sem receios sua sexualidade não hegemônica e, em menor teor no caso estudado, à afirmação étnico-racial de grupos historicamente oprimidos. Como pergunta Luana (ex-Quilombo, entrevista, 2018), “quantas pessoas estão hoje na militância e são os primeiros da família a frequentar a educação superior?”.

Entretanto, como veremos melhor adiante, a origem social e econômica das militantes e dos militantes vai cobrar a sua fatura,

dificultando a coexistência entre a condição estudantil e a vida militante, em especial quando há a necessidade de trabalhar. Há mais outro agravante para essa militância que vem das escolas públicas de Ensino Médio: a maior dificuldade em se adaptar à vida acadêmica universitária. Em geral, quem milita tende a deixar a vida acadêmica em segundo plano, ao menos, em alguns momentos de seus estudos, levando este sujeito a precisar de mais tempo para completar sua formação. Essa relação tensa entre militância e vida acadêmica é agravada para quem tem mais dificuldades de se adaptar às rotinas da academia. Quando se fecha o contexto de oportunidades políticas, outrora aberto pelo esforço de aguerridos coletivos juvenis e movimentos sociais, torna-se custosa a sobrevivência destes coletivos e da sua base de militantes – base que já tinha condições materiais e capital cultural¹³ herdados relativamente precários.

2.4 PRÁTICAS FORMATIVAS E AÇÃO POLÍTICA

Os coletivos tiveram suas atividades observadas especialmente no interior da própria universidade, em atividades reunindo membros dos núcleos locais. Foram observadas tanto atividades envolvendo o coletivo junto a outros sujeitos da universidade - em eventos, manifestações, assembleias, greve estudantil, eleições para o CONUNE e DCE -, quanto atividades restritas ao coletivo, especialmente reuniões e formações (que, em alguns casos, aconteceram nas casas de integrantes do coletivo).

¹³ O capital cultural, segundo conceito de Pierre Bourdieu (1979), “compreende o conhecimento, as habilidades, as informações etc., correspondente ao conjunto de qualificações intelectuais produzidas e transmitidas pela família, e pelas instituições escolares, sob três formas: o estado incorporado, como disposição durável do corpo (por exemplo, a forma de se apresentar em público); o estado objetivo, como a posse de bens culturais (por exemplo, a posse de obras de arte); estado institucionalizado, sancionado pelas instituições, como os títulos acadêmicos”. (THIRY-CHERQUES, jan.-fev. de 2006, p. 39).

Também foram observadas três atividades que ocorreram externamente à universidade: o ENUNE, o CONUNE e o Acampamento Internacional das Juventudes em Luta. Contudo, integrantes dos coletivos reportaram outras atividades externas importantes, envolvendo encontros regionais, estaduais ou nacionais da rede da qual seu núcleo ou célula participava.

Esse item tem o objetivo de refletir acerca do caráter educativo destas atividades, em especial para a formação política de suas e seus jovens integrantes. Algumas dessas atividades têm objetivo expressamente formativo e, ainda que distintas da formalidade do ensino, têm planejamento, permitindo-nos descrevê-las como práticas educativas não formais, tais como encontros de formação, eventos de extensão e mesmo atividades de estudo durante as reuniões. Outras têm o impacto formativo como algo menos planejado e até mesmo incidental – são práticas educativas informais, presentes nas atividades de planejamento, manifestações, em alguns “rolês” (termo utilizado para designar atividades de lazer, como festas ou encontros em bares) e nas “lutas”. Há, em especial no Levante Popular da Juventude, uma grande clareza sobre o papel formativo das lutas¹⁴, ainda que o processo educativo fomentado por elas dificilmente possa ser planejado sistematicamente. Como afirma o Levante, a luta é tanto o horizonte de atuação, quanto um modo de formação de militantes. (RUSKOWSKI, 2012).

Se os três coletivos locais pesquisados fazem parte, cada qual, de uma rede de militantes juvenis, o Levante é a maior destas redes¹⁵, a que melhor consegue articular nacionalmente suas ações

¹⁴ O Levante, nesse aspecto orientado pela metodologia de trabalho do Consulta Popular, afirma a importância da simultaneidade de três eixos de atuação: organização, formação e luta. (VIGENTIN, 2016). A célula do Levante pesquisada participa também de um “consórcio” de movimentos, sindicatos e grupos, formado em apoio à greve de professores estaduais de Minas Gerais em 2011, cujo nome é bastante sintomático desta consciência sobre o caráter formativo da luta social, o “Quem Luta Educa”.

¹⁵ O Levante, entre as três redes, é a única que tem trabalhos acadêmicos

e a que mais têm refletido acerca da formação política de sua militância, com publicações específicas, referendando-se principalmente na educação popular de Paulo Freire, e até mesmo com uma ação sistemática para a formação de lideranças, as escolas de formação política Emerson Pacheco. (SANTOS, 2018).

2.4.1 Reuniões, atividades de extensão e assembleias

As atividades com maior número de observações, dado o seu caráter rotineiro, foram as reuniões locais dos coletivos. As reuniões do grupo (termo usado pelo Quilombo), do “núcleo” (conforme denominação do Juntos!) ou da “célula” (termo usado pelo Levante) chegavam a ser semanais quando os coletivos estavam em seus momentos de maior efervescência. Sintomaticamente, em seus períodos de desmobilização, os coletivos tinham dificuldades de marcar e realizar suas reuniões.

As reuniões tinham, como principais objetivos, a tomada de decisões, planejamento, avaliação, informação e formação. Às vezes, como foi observado no Levante e no Juntos!, recebiam a visita de uma liderança estadual, que tinha o objetivo de contribuir com a (re)organização do coletivo, estimular a participação de integrantes em eventos estaduais ou nacionais e realizar atividades de formação política.

O coletivo que teve suas reuniões acompanhadas de modo mais longo e sistemático foi o Levante Popular da Juventude, entre agosto de 2016 e abril de 2018. Agosto de 2016 foi um mês importante para a célula, com diversas reuniões de preparação para o 3º Acampamento Nacional do Levante Popular da Juventude, que aconteceu no mês seguinte em Belo Horizonte. Foram as que tiveram maior número de participações ao longo da observação, em torno de 15 pessoas que, em sua maioria, eram estudantes de Ciências Sociais, com um menor número de estudantes de História

específicos sobre ela, e em número significativo, alguns deles aqui citados. Ver também Sousa (2014).

e Licenciatura em Química. De início, as mulheres formavam uma pequena maioria da célula. A proporção de mulheres cresceria ao longo do tempo, fazendo delas ampla maioria, assim como já ocorria com as demais organizações juvenis estudadas (e não apenas as políticas). Desde então, como em quase todas as demais organizações, as posições oficiais ou “de fato” de liderança cabiam a mulheres. No caso do Levante: Laís, a militante mais antiga, e Irene, ambas graduandas em Ciências Sociais.

Nesta célula do Levante, há menor distinção entre o tempo do rolê e a própria reunião: as reuniões costumam acontecer à noite, na república onde moram integrantes; bebem e fumam paiero durante a reunião; amigas e amigos do grupo acompanham a reunião ou aguardam, de perto, seu fim, para irem a um bar ou festa. As reuniões parecem demorar a começar e também para acabar, pois se perdem em conversas paralelas e falta de foco na discussão, na visão da observadora, acostumada a acompanhar reuniões mais organizadas e objetivas do Emancipa (cursinho popular da qual era uma das coordenadoras). Ela interveio nas primeiras reuniões até, tentando ajudar. Mas depois, conseguiu se conter e respeitar a dinâmica deste distinto coletivo.

Normalmente, sentam-se em roda, no chão, com bandeiras do próprio Levante, da UNE e do MST ao centro. Na primeira reunião acompanhada em agosto de 2016, a mediadora buscou animar o grupo a participar do Encontro Nacional, foram passados vídeos sobre o Acampamento anterior, de grande qualidade, trazendo ânimo a quem estava presente. Debateram sobre como conseguir recursos para pagar a ida, como festas, venda de doces e de bebidas em eventos.

No início de 2017, após o desgastante processo da ocupação e greve estudantil, a célula do Levante buscou se reorganizar e se preparar para o CONUNE. Vários outros projetos foram aventados, como organizar festa, realizar evento “para mostrar que o Levante estava na universidade” e organizar uma célula territorial (com jovens da periferia). Projetos que não tiveram efetividade. Ao longo de 2017, se acentuou uma dificuldade já

observada na avaliação do grupo em 2016: a não consecução das tarefas assumidas individual e coletivamente.

Uma interessante reunião, em abril de 2017, quando o grupo parecia se dispersar, ajudou a dar sobrevida ao Levante e à sua participação no CONUNE. Foi enviada uma liderança estadual do Levante para ajudar a célula a se reorganizar e preparar a participação nas eleições para o CONUNE. Novamente, a estratégia dos vídeos foi muito bem-sucedida, como um vídeo sobre o Levante no CONUNE de 2015 que empolgou quem estava presente e pareceu dar novo ânimo. Foram apresentadas algumas das músicas e coreografias que seriam performatizadas pelo Levante durante o CONUNE de 2017.

Durante a realização da pesquisa de campo, os coletivos organizaram ou participaram de alguns eventos de extensão na universidade. Entre os mais persistentes, atividades na Semana ou no Mês da Mulher, em março, com ativa participação dos três coletivos, por vezes conseguindo uma “unidade” bastante difícil em outros momentos do micro-espço público – demonstrando a importância da pauta relativa ao gênero e feminismo para sua base, pauta que também tinha grande capacidade de mobilizar estudantes para além dos coletivos.

Vários desses eventos no interior da universidade foram realizados ao lado de docentes, mesmo que apenas formalmente, para realizar o registro delas na Extensão Universitária e conseguir cessão de espaço e infraestrutura. Outros eventos tiveram a coordenação efetiva de docentes, como as Jornadas Universitárias em Defesa da Reforma Agrária, contando com ativa participação do Quilombo e do Levante na sua organização, ao lado de militantes de Acampamento do MST – os quais compõem o chamado “Campo Popular” das esquerdas. O “Seminário da Juventude: Reinvenção da Cidadania”, ocorrido em setembro de 2016, foi um evento organizado pelo Grupo de Estudos sobre a Juventude com a intenção de valorizar e publicizar os coletivos estudantis atuantes na universidade, incluindo, com a Mesa Redonda “Juventudes, política e cidadania”, representantes do

Levante, do Quilombo e do Juntos!. Mas o próprio Grupo de Estudos sobre a Juventude foi procurado pelos coletivos para garantir o registro do evento como atividade extensionista, como o Quilombo, que realizou em 2016, na universidade, um Encontro Regional de seus militantes e uma Semana da Diversidade (em defesa da pauta LGBTTT).

Além dos eventos, há importante participação dos coletivos e membros dos coletivos em projetos e programas de extensão. Programa de extensão de grande importância para a criação do micro-espço público na universidade foi o Curso Realidade Brasileira (CRB): o I CRB foi realizado em 2013-2014 e o II CRB em 2015, coordenados por docente da universidade.

Como o autor participou da organização do II CRB, ainda antes da pesquisa de campo, ele pode observar de perto, como educador, a importância do programa para consolidar o Quilombo e o Levante como coletivos na universidade pesquisada. Estudantes que vieram ao II CRB, a convite destes coletivos, tiveram contato com importante repertório de práticas políticas, organizativas e formativas de movimentos sociais, sindicatos e partidos de esquerda associados ao Campo Popular: místicas¹⁶; formação de quadros; auto-organização do espaço (preparação do café e mutirão de limpeza); organização em brigadas; credenciamento; uso das redes sociais; plenária; assessoria; estudos de autorias clássicas do marxismo; calendário de lutas etc. Durante a pesquisa de campo, o autor reencontrou estudantes que participaram do II CRB em espaços de militância no micro-espço público da universidade, em especial no Quilombo e Levante. Ao menos duas militantes do Levante relataram a importância formativa do CRB e o quanto foi decisivo para decidir se engajar na

¹⁶ Atividades que combinam performance teatral e ritual nas quais as “organizações constroem seus símbolos e incentivam a continuidade da luta a partir de sentimentos vivenciados no grupo. Geralmente, fazem memória a pessoas ou situações que são identificadas no grupo como elementos chave no processo de luta”. (RUSKOWSKI, 2012, p. 109).

célula universitária – uma delas, a Heloísa (Levante, entrevista, 2017), relatou que era secundarista quando participou do II CRB e que, ao entrar na graduação, buscou o Levante.

Há ainda outros exemplos importantes de projetos de extensão com participação dos coletivos estudantis, inclusive por sua temática ser muito próxima das pautas desses coletivos. O Cursinho Popular Emancipa, cujos membros originais participaram da criação do Juntos!, por exemplo, foi por alguns anos registrado formalmente como projeto de extensão. Outros projetos de extensão trataram do Combate ao uso de agrotóxicos e, ainda, da formação de agentes sociais. Tornaram-se mecanismos importantes para a manutenção de militantes, já que alguns projetos conseguiam bolsas em Editais, concedidas a integrantes de coletivos, contribuindo com a permanência de tais na universidade e na própria militância.

Momento singular do micro-espço público, e bem mais autônomo em relação à docência do que as atividades de extensão, são as Assembleias estudantis. Elas são lugar de importantes processos formativos, com caráter mais incidental do que planejado. O caráter formativo está presente em estudantes que discursam, que precisam organizar suas falas e aprender táticas de convencimento. Ao mesmo tempo, em especial quando quem fala tem mais experiência com a exposição em público, quem ouve aprende com os conteúdos e os próprios recursos de retórica usados por quem discursa. As assembleias são lugar de mobilização de estudantes para participar das entidades estudantis e dos coletivos, promovem a reflexão política, mobilizam para a ação coletiva e até recrutam novos membros para os coletivos.

Ao longo de 2016, a coautora acompanhou as dezenas de assembleias que o Juntos!, que detinha a coordenação do DCE, convocou. Muitas delas minguadas, esforços que pareciam inúteis para promover a ampla participação e a horizontalidade. Meire, que coordenou o DCE em 2016 (entrevista, 2017), diz que as atividades do DCE que mais lhe davam prazer eram as assembleias, e duas em especial a marcaram:

A primeira, que foi frustrada, vazia, super vazia, mas eu coloquei na minha cabeça [...] que aquela era a nossa primeira assembleia vazia e que a gente ia promover tanta assembleia, que uma hora a gente ia ter uma cheia. E aí a gente promoveu cerca de 26 assembleias e eu tenho nota de quase todas. E aí teve aquela que a gente fez [...] para decidir a greve, e aquela estava lotada, mais de 200 estudantes, aquele foi o ápice, de chegar em casa e chorar porque tinha acontecido. Valeu a pena. (Meire, Juntos!, entrevista, 2017).

A “assembleia histórica” aconteceu em outubro de 2016 e foi registrada pela coautora. Era provavelmente a maior assembleia estudantil já ocorrida na universidade. Registros tratam que as e os independentes, talvez formadas e formados durante tantas assembleias, pareciam dar o tom desta assembleia histórica. O clima era favorável a declarar greve discente e ocupação imediata. A coordenação do DCE, em dúvida, recorreu à direção estadual, que orientou a não ocupar naquele momento, e sim “segurar um pouco para pegar o momento em que as universidades começassem a ocupar”. (Registro de diário de campo). Apesar de ouvir muitas críticas, conseguiram convencer a maioria da assembleia. Contudo, três dias depois, já com maior preparação e organização, nova assembleia decidiu pela ocupação imediata.

2.4.2 A política e a cidade

Temos vários registros da participação dos coletivos juvenis em atos e manifestações de caráter político no pequeno município que acolhe a universidade, mas também em outras grandes cidades do país. Um dos atos conseguiu a façanha, assim como as atividades no Mês da Mulher, de reunir os três coletivos rivais na política estudantil: tratou-se dum ato de desagravo na sede do Movimento Negro local, que havia sido pichado com frase racista, em 2016.

O maior número de participações em manifestações aconteceu durante a ocupação da universidade, entre outubro e dezembro de 2016: independentes, coordenação do DCE e militantes do Levante

participaram de manifestações em Brasília e Belo Horizonte, nos dias de votação da PEC 55 pelo Senado – respectivamente, 29/nov. e 13/dez. - quando sofreram muita repressão da polícia. Os registros mostram que o Quilombo, inicialmente, participou da ocupação da universidade, mas depois acabou privilegiando a atuação em ocupações secundaristas em outros municípios mineiros. Em 24/maio/2017, tal qual uma sobrevivida da coalizão que fez a ocupação da universidade, independentes e membros do Juntos! e Levante participaram de manifestação em Brasília contra a Reforma Trabalhista, novamente sofrendo grande repressão.

Essas manifestações tiveram um contraste com o que foi observado nas idas dos coletivos aos eventos da UNE. Nos eventos, se militantes compartilhavam o mesmo meio de transporte, o ônibus cedido pela universidade, ao chegar, se dispersavam, pois cada coletivo tomava seu próprio rumo – só se reencontrando para o retorno, dias depois. Nas manifestações, entretanto, as e os estudantes da universidade formaram um único “coletivo”, empunhando bandeira com o logotipo da universidade.

Durante a ocupação, estudantes, ao lado de docentes, corpo técnico e outras forças sociais, organizaram dois atos públicos contra a PEC 55. Foram atos marcantes, entre os maiores já vividos pelo município, que não sofreram repressão policial, mesmo com o fechamento do trevo principal durante duas horas no segundo ato.

Em abril de 2017, buscou-se organizar ato semelhante no município, agora contra as Reformas Trabalhista e da Previdência. Apesar do esforço e espírito combativo, se percebeu que o auge tinha passado. A assembleia estudantil reuniu número de estudantes menor que o esperado. Ao menos, os coletivos unificaram suas falas e pautas em rechaço à defesa da Reforma da Previdência, que foi feita por estudante que representou o MBL. No ato, ao lado de estudantes, participaram sindicatos de professores e de servidores municipais. A vigilância da Polícia Militar foi maior, inclusive fotografando estudantes da comissão de segurança. Quase houve repressão policial quando, sem sucesso, manifestantes tentaram fechar o trevo.

No final de 2016, enquanto se preparava e ocorria a ocupação da universidade, integrantes do Juntos! ainda se envolveram nas eleições municipais. Duas militantes do Juntos! se candidataram à prefeitura e vereança pelo PSOL. Relatos tratam de um desgastante processo durante a campanha e insatisfação diante dos resultados eleitorais: a direção do Juntos! esperava maior envolvimento da “base”, enquanto alguns membros da base consideraram que seu maior interesse não era a política partidária, mas, antes, o “movimento social”.

Já o Quilombo e o Levante viveram impacto diverso das eleições municipais de 2016, que teve a vitória do PT. Alguns militantes importantes do ex-Quilombo passariam a fazer parte da administração municipal, em especial na Secretaria de Juventude e Turismo. Laís, do Levante, foi contratada para o setor de direitos humanos.

Por outro lado, no segundo turno das eleições presidenciais de 2018, a campanha contra a candidatura de extrema direita ganhou ares de movimento social e, por alguns dias, uniu membros dos três coletivos. Para Manuela (ex-Quilombo, entrevista, 2018), foi “um marco do movimento, em que nós e os militantes do PSOL fizemos campanha juntos, unidos!”.

2.4.3 A política estudantil: eleições e gestão do DCE

Apesar de momentos de grande intensidade, em que a militância estudantil ganha conotações de “movimento social”, há processos mais formais, em que vigora a institucionalidade e a política representativa. Destacam-se as eleições para a direção do DCE e para delegadas/delegados ao CONUNE. Essas eleições são os momentos em que, no micro-espço público estudantil, mais se marcam as diferenças e as fronteiras entre os coletivos. Quem acabou de chegar à universidade e ao próprio coletivo, como Heloísa (militante do Levante, entrevista em 2017), estranha a hostilidade entre os grupos: “Quando cheguei à universidade [...] não tinha noção de que havia separação entre os coletivos, eu

imaginava que era uma coisa que todo mundo fazia junto”, já que todos eram “de esquerda”.

Observamos, durante a pesquisa de campo, duas destas eleições: uma para o CONUNE, em 2017, outra para o DCE, em 2018. Mas os relatos destacaram outra eleição importante, para o DCE em 2015.

Com a expansão da universidade e a chegada de militantes do Quilombo e do Levante, o DCE fora hegemonizado, ao menos entre 2012 e 2015, por estes dois coletivos, que compuseram a sua direção. Entretanto, no final de 2015, a chapa formado por Quilombo e Levante foi derrotada nas eleições ao DCE por um coletivo recém-chegado, o Juntos!, que representava um campo no movimento estudantil (a Oposição de Esquerda) distinto do Campo Popular e próximo a um partido – o PSOL – com fortes críticas ao PT do Quilombo. Em suas entrevistas, Luana e Manuela (que encabeçava a chapa derrotada) relataram o quanto essa eleição de 2015 marcou negativamente o coletivo. Segundo Luana (ex-Quilombo, entrevista, 2018):

Foi uma eleição muito difícil pra gente, da gente achar que não ia ganhar, mas mesmo assim a gente montou a chapa e aí ganhamos em três *campi* mas perdemos de lavada no quarto *campus*. E a gente achou que não ia subir mais, Manuela [...] ficou sem chão, todo mundo ficou sem chão. Aquela eleição do DCE foi um teste pra gente saber se continuava dentro do movimento estudantil da universidade ou não.

Por outro lado, Manuela reconhece que, logo, o coletivo se reorganizou e até cresceu, dado que agora tinham que se ocupar menos da burocracia do DCE. Já Vítor, que participava da chapa vencedora em 2015 (Juntos!, entrevista em 2017), registrou a euforia da vitória: “Acho que ganhar as eleições do DCE, assim, especificamente no dia que a gente ganhou, foi um dia muito foda. [...] Foi um mês de trabalho muito duro e aí, ganhar assim é muito bom, ter aquela sensação de ganhar, ver as pessoas botarem fé em

ocê”. (Vitor, Juntos!, entrevista, 2017). Em reunião de avaliação da gestão do DCE, em 2017, Irma do Juntos! afirmou que não esperavam ganhar o DCE já em sua primeira eleição, enquanto Meire (Juntos!, entrevista, 2017) disse que:

Nós fomos fazer a disputa política recém-nascidos. A gente tinha acabado de se entender como coletivo, fazia quatro meses que a gente estava naquela organização. A gente entendeu que era preciso disputar o DCE, que era uma oportunidade de mostrar nossa política, mostrar que nós éramos um coletivo que tinha uma alternativa na universidade.

Contudo, como se verá adiante, as agruras na lida com a burocracia do DCE desgastaram o próprio Juntos!, a ponto de decidir não mais disputar as eleições em 2017.

Em junho de 2017, aconteceram as eleições para o CONUNE. Diferente de outras eleições, o Quilombo – cujo grupo local já estava em processo de ruptura com a Rede nacional do Quilombo - decidiu não formar chapa com o Levante – logrando orientação da direção estadual do Levante. Em de maio de 2017, houve um debate entre as três chapas candidatas ao CONUNE na universidade, cada qual representando os coletivos que estamos tratando. Uma quarta chapa, ligada à direita, acabou não se concretizando - mas conseguiria se organizar para as eleições do DCE, posteriormente. Além do debate, representantes de cada chapa passaram nas salas de aula para divulgar suas propostas, no caso do Levante, com o apoio de dirigente estadual, que direcionou melhor o discurso em prol de “ocupar a UNE” e tirar a UJS da sua presidência.

Em julho de 2017 aconteceram as eleições para o DCE. O Quilombo, que em junho de 2017 havia recusado formar chapa para o CONUNE com o Levante, agora, em julho, convidou o Levante para integrar chapa para as eleições ao DCE. Após duas reuniões debatendo o convite, a célula do Levante decidiu não compor chapa com o Quilombo, nem formar chapa própria, alegando “não ter pernas”, mas oferecendo apoio à campanha do Quilombo. Já o

Juntos! abriu mão de disputar o DCE, devido ao desgaste do coletivo na lida com a burocracia da entidade e da relação formal com a universidade. Em reunião registrada pela coautora, consideraram necessária fazer um “recoo estratégico”, pois, “se você não aparelha as instituições, as instituições te aparelham”. O Juntos! propôs ao Quilombo, sem sucesso, que os coletivos de esquerda formassem uma chapa única, liderada pelo Quilombo, diante do risco de uma chapa de direita vencer as eleições. Ao final, a chapa do Quilombo venceu com certa tranquilidade as eleições.

O relato de Manuela (ex-Quilombo, entrevista, 2018) registrou que a principal dificuldade desta eleição do DCE foi a de mobilizar estudantes, tanto para formar a chapa, quanto para votar (há necessidade de que ao menos 10% do corpo discente votem).

Em contrapartida, segundo a mesma estudante, na eleição para a reitoria em 2018, o apoio do movimento estudantil e do corpo discente foi de grande importância para a eleição do atual reitor da universidade: “Hoje, o movimento da universidade é muito importante, é um exemplo para todo o Brasil, porque a gente conseguiu eleger um reitor progressista em meio ao caos”.

Feitas as eleições ao DCE, cabe ao grupo vencedor viver as possibilidades e as agruras de fazer sua gestão. Trata-se de um DCE bastante antigo, que, como “Diretório Acadêmico”, não teve suas atividades suspensas nem mesmo durante o período mais repressivo do Regime Militar. Ainda que alguns relatos indiquem alguns momentos de atuação política progressista, os registros acerca do DCE, até o início da década de 2010, mostrar que se tratava de uma entidade bastante atrelada à gestão da instituição, exercendo diversas tarefas burocráticas, que era mais reconhecida pelo corpo discente pelas festas que organizava.

Com a transformação da instituição em universidade e o seu crescimento, o DCE passou a ser atrativo para grupos políticos da esquerda, conforme relato de Luana (ex-Quilombo, entrevista, 2018): “O DCE da UNIFAL foi um DCE muito disputado anos atrás, então a gente entrou no radar a partir do momento que as direções nacionais desceram pra cá pra disputar.” Momento ímpar foi a

ocupação da universidade, em 2012, que foi importante para a reconstrução e politização do DCE: “Antes dessa ocupação, o DCE praticamente não existia [...]. Era um DCE de festas”. (Laís, Levante, entrevista, 2018). Segundo Laís (Levante, entrevista, 2018), a ocupação e greve estudantil tiveram como pauta a rejeição aos cortes na assistência estudantil e conseguiram, de imediato, importantes ganhos políticos – a alteração na política de assistência estudantil. Várias pessoas independentes que estiveram na ocupação de 2012 continuaram próximas ao DCE e participaram de nova ocupação em 2013, também sob o clima criado pelas Jornadas de 2013.

Os relatos sobre a gestão do DCE trazem esse desafio, a saber, conciliar a atuação como entidade burocrática com o desejo de mobilizar estudantes para participar de ações coletivas. O DCE dessa universidade tem uma especificidade, segundo Manuela, que é sua ligação estreita com a administração da universidade:

[...] o DCE da universidade é muito diferente de outros DCEs, ele é onipresente, onisciente, ele é responsável por várias documentações dos estudantes, por nomear as pessoas para os conselhos e colegiados, ele é responsável de organizar muitas vezes também eleições dos centros acadêmicos. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

O Juntos!, em sua gestão ao longo de 2016 e início de 2017, esteve à frente de uma chapa composta com independentes. A intenção era a de fazer uma gestão com base em práticas horizontais e de democracia direta ensaiada pelo alter-ativismo, tal qual o MPL das Jornadas de 2013. Entretanto, segundo relatos, a coordenação se envolveu com as exigências burocráticas e aos poucos a coordenação foi se esvaziando de colaboradoras e colaboradores. Não conseguiram, por exemplo, que o DCE passasse a funcionar segundo o modelo “movimentista” ensaiado no Juntos!, por meio de “setoriais” (de negras e negros, de mulheres, LGTT e antiproibicionismo). Segundo relato de Irma, recolhido em reunião de avaliação da gestão do DCE em 2017:

A gente se perdeu um pouco nessas burocracias. [...] Devemos fazer a autocrítica sobre o quanto, realmente, a gente sabia o que era gerir um DCE. O DCE demanda muito pouca política e muito mais gerenciamento. A nossa gestão não quebrou em nada com isso... Não conseguimos alavancar uma das principais propostas, que era fazer do DCE um simulacro de uma organização altamente democrática para o movimento estudantil. (Irma, relato em reunião, 2017).

Por outro lado, o Juntos! no DCE insistiu em fazer grande número de assembleias: “A gente insistiu em assembleias, em fazer um debate democrático, de tentar conversar, dialogar, modificar as estruturas.” (Meire, relato em reunião, 2017). Esse assembleísmo, como visto em item anterior, contribuiu para mobilizar e politizar grande número de independentes e, até mesmo, a sensibilizar o corpo docente a participar do movimento de greve na universidade no segundo semestre de 2016, assim como se inserir em atos em Brasília e Belo Horizonte.

Em relatos e entrevistas, as militantes que exerceram funções na coordenação do DCE foram unânimes em reconhecer a importância dessa experiência de gestão em sua formação política:

Participar da direção do DCE é um aprendizado muito grande, mais do que alguns textos. Quando participei do DCE, foi muito legal, um grande aprendizado, para além dos coletivos. (Laís, Levante, relato em reunião, 2017).

Eu sou uma militante muito mais madura, e acredito que todos nós somos, em comparação do que éramos quando entramos. [...]. A gestão foi, mais do que tudo, um aprendizado. A gente não está mais naquele papel de inocência. [...] Quando nós entramos no DCE, nós éramos inocentes, nós não tínhamos a noção da estrutura que é aquilo. Eu particularmente não tinha. Não tinha noção das responsabilidades que eu estava carregando. [...] A nossa gestão serviu muito de aprendizado, serviu muito para a gente conhecer o nosso lugar na política... precisamos usar toda nossa experiência e não jogar fora ou guardá-la como recordação. (Meire, relato em reunião, 2017).

As eleições e o DCE são os maiores marcos de toda minha trajetória acadêmica! Acho que as eleições de DCE – eu participei de três - são as que mais mexem comigo! Eu acho o DCE fundamental para o nosso processo de formação enquanto militante, enquanto organizados. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

A vitória nas eleições estudantis e a experiência de gestão do DCE de uma universidade federal, mesmo essa que não tem grandes dimensões, costuma trazer visibilidade ao coletivo vencedor e à sua militância. Passam a fazer contatos com direções das entidades estudantis estaduais e nacionais, além de se tornarem referência para outros grupos da rede do coletivo. Por exemplo, Meire (Juntos!, entrevista, 2017) considerava que, para quem foi coordenadora do DCE, ser convidada para cargos dentro da rede do Juntos! era “caminho natural”, já que tinha se tornado “referência política”.

Você ganhar um DCE, enquanto organização é o ápice do movimento estudantil. Porque é quando você tem contato também com os dirigentes da UNE. [...] Durante as eleições, você começa a se formar muito, porque você começa a conhecer a universidade, as demandas da universidade, as demandas dos estudantes da universidade, e a partir disso você tem que fazer o plano de governo, você tem que fazer propostas. [...] Politicamente, isso é gigante! Porque você aprende a recolher as demandas, fazer as propostas, a lidar com a burocratização do processo [...]. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Vencer o pleito para coordenar o DCE em uma universidade pública era um dos caminhos para que um núcleo ganhasse projeção dentro da sua Rede, ao mesmo tempo em que ajudava a projetar a Rede dentro do macro-espço público estudantil e diante das entidades estudantis estaduais e nacionais – UEEs e UNE. Dois tipos de eventos nacionais marcam essas projeções: os encontros nacionais das redes (“Acampamentos”) e os encontros da UNE, tratados a seguir.

2.4.4 Acampamentos e eventos da UNE

Foram observados dois tipos de atividades no que pode ser chamado de macro-espço público do movimento estudantil, ou seja, ações para além do micro-espço da universidade e da política local: os grandes eventos das redes de coletivos e os encontros nacionais da UNE.

Entre os eventos dos coletivos, destacam-se os Acampamentos, que podem ter caráter regional, estadual e nacional. Para Irma (ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017), as atividades de formação nos Acampamentos ou Acampadas do Juntos! foram as mais marcantes, “primeiro, pelos contatos que a gente estabelecia”. Na Acampada Estadual de Minas, pela primeira vez participou de mesa para falar com pessoas que não eram apenas da militância local:

Eu via que não ia ter que ser só a militante legal para a minha base local, eu ia apresentar algum tipo de política para o meu coletivo. E aí quando você consegue fazer as pessoas entenderem alguma coisa sobre aquilo que você está colocando é muito legal e isso marca. Isso me deu muita coragem para eu ser quem eu sou, pesquisar o que eu pesquiso e estar nos lugares em que eu estou hoje, mesmo que eles não sejam mais da militância. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

A coautora Mariana Ramos Pereira observou o Acampamento Internacional das Juventudes em Luta, promovido pelo Juntos! no Rio de Janeiro, de 13 a 16 de abril de 2017. Participou do esforço do grupo local para buscar recursos para pagar passagens de ônibus e inscrições, inclusive pedindo apoio de docentes da universidade. Três membros do núcleo local do Juntos!, ao lado da coautora, foram a esse Acampamento.

O relato da coautora sobre o Acampamento revela intensas atividades políticas e formativas: debates internacionais e nacionais, Roda Viva LGBT, lançamento do Manifesto Vidas

Negras Importam (com presença de integrantes do *Black Lives Matter*), conferência com Edward Snowden, falas de lideranças do PSOL, como Marcelo Freixo, Luciana Genro e Chico Alencar, debates sobre a Revolução Russa, painéis e oficinas sobre as Jornadas de 2013, debate sobre educação organizado pela Rede Emancipa, Festival Cultural e Plenária Final. Assim como todos os demais eventos apresentados neste item, a infraestrutura e as condições de higiene eram precárias.

Irma relatou que, como militante experiente, foram atribuídas a ela tarefas na “agitação”, por exemplo, puxando músicas que combinassem com as falas das pessoas nas mesas – já que, segundo ela, as músicas poderiam ajudar a fixar melhor certas ideias tratadas, em especial para adolescentes. O público adolescente também é atraído pelas atividades culturais, compostas por shows e lazer. Por sua vez, muitas pessoas são atraídas pela presença de conferencistas de fama.

O Acampamento criou também um “clima de campanha”, já que lançou a campanha de Chico Alencar como candidato do PSOL à presidência em 2018, enquanto várias pessoas se filiavam ao partido.

Há tradição no Levante Popular de Juventude de realizar Acampamentos Estaduais e Nacionais. Referências bibliográficas e relatos, entretanto, indicam o caráter mais autogerido e participativo desses Acampamentos, como os que o autor observou no II CRB. Os próprios participantes oferecem oficinas (de capoeira, pinturas de faixa, gênero, como fazer trabalho de base, bateria e *agitoprop*) e cuidam da organização (há equipes para infraestrutura, segurança, cozinha, limpeza, saúde, ciranda, mística, animação, comunicação e secretaria) (RUSKOWSKI, 2012) – em contraste com o que observamos no Acampamento Internacional do Juntos! e nos eventos da UNE. Também se busca, durante os Acampamentos, organizar e realizar uma “ação direta”. Por exemplo, no II Acampamento Nacional, em Cotia/SP em 2014, que reuniu cerca de 3 mil pessoas, seria um protesto contra a Rede Globo, mas a notícia “vazou” e a polícia se preparou para impedir a ação. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

O primeiro Acampamento Nacional do Levante ocorreu em 2012, com cerca de 1.200 pessoas. A maioria ainda não era membro do Levante e o Acampamento seria uma forma de atrair novos quadros e nacionalizar o Levante. (Laís, Levante, entrevista, 2018). Já o 3º Acampamento aconteceu em Belo Horizonte, em setembro de 2016, e reuniu, como planejado, cerca de 7 mil pessoas no Ginásio Mineirinho. A célula do Levante pesquisada, ao longo de 2016, se organizou para conseguir recursos para sua ida ao evento. Ao final, conseguiram ajuda do MST para o pagamento do ônibus, viabilizando a ida da célula a Belo Horizonte.

O relato do grupo, em reunião, sobre o Acampamento Nacional, trouxe emoções contraditórias. Reclamaram das condições muito precárias do evento e lamentaram que o dinheiro arrecadado, que seria repassado ao MST, tinha sido roubado no ônibus, durante o retorno – e havia se tornado uma dívida da célula. Mas destacaram discursos de personalidades, como um antigo líder dos Panteras Negras, do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva e da atriz Letícia Sabatella. Registrou-se que duas pessoas “entraram” no Levante só para participar do Acampamento – depois, não seguiram no grupo. Outros registros, colhidos em conversas informais, trazem que integrantes novos se surpreenderam com a participação do Lula no Acampamento, dado que o Levante se afirmava como apartidário, o que ajudou alguns a decidirem se afastar do coletivo. Em contraponto, Carla, em entrevista em 2017, relatou que o Acampamento a fez se sentir finalmente como parte do coletivo: “Eu só me senti mesmo parte do coletivo quando eu fui para o acampamento nacional. [...] Eu achei muito lindo toda aquela juventude unida. Eu acho que eu também me senti parte nos atos. Eu sentia que eu estava sendo útil. Eu senti que eu fazia parte.”

O autor observou o 5º Encontro Nacional de Negras, Negros e Cotistas da União Nacional dos Estudantes (ENUNE), em Salvador, no campus Ondina da Universidade Federal da Bahia, de 5 a 7 de agosto de 2016. Acompanhou 16 estudantes da universidade em viagem de micro-ônibus do Sul de Minas a

Salvador. Em sua maioria, não eram militantes. Destacaram-se estudantes a convite do Levante. Entre quem foi por convite, havia um misto de autêntico interesse político pelo evento, em especial pelo tema das relações étnico-raciais (já que se consideravam como negras e negros), e interesse turístico, pois era uma oportunidade de conhecer Salvador. Quatro pessoas nunca tinham visto o mar e o autor pode presenciar o encontro emocionado dessas pessoas, pela primeira vez, com a praia de águas salgadas.

O autor registrou as péssimas condições, ao menos para um adulto de classe média e docente universitário, dos eventos e congressos da UNE, como esse ENUNE. Ele se esforçou para contextualizar as condições de alojamento, sanitárias e de alimentação do espaço destinado a receber o evento e estudantes. Mas se desapontou quando descobriu que parte importante das lideranças não se hospedara no espaço destinado a receber as barracas e o próprio evento. Elas tinham arrumado lugares melhores para pernoitar e se alimentar, enquanto a “base” enfrentava condições precárias, com banheiros insuficientes, poucos chuveiros e distribuição lenta e insuficiente de comida.

Por sua vez, a maioria das atividades políticas e debates foram extremamente desorganizados, esvaziados ou com pouco interesse. Algumas vezes, o autor, irritado com atrasos e cancelamentos, preferiu acompanhar o grupo de estudantes à praia. Ao mesmo tempo, a tenda e os equipamentos de luz e som para as Culturais eram de primeira qualidade. Os seguranças só se preocuparam em controlar entradas e saídas de pessoas a partir do anoitecer, quando ocorreriam as Culturais. Em relação às Culturais, o autor percebeu que eram mais importantes do que imaginava para a vivência e socialização de estudantes nos Encontros e Congressos. Ouviu algumas histórias interessantes, de estudantes que acompanhou, sobre dramas românticos durante as Culturais.

O autor registrou que esses eventos estaduais e nacionais eram momentos importantes de formação de amizades, reencontros e até de relações amorosas entre militantes de cada rede de coletivos. No ENUNE de 2016, Irma iria reencontrar seu namorado, militante do

Juntos! no Acre, enquanto Luana começou a namorar um militante do Quilombo que conheceu nesse mesmo evento.

Do ponto de vista formativo, a atividade mais interessante foram os 10 Grupos de Trabalho (GTs), nos auditórios da UFBA. O autor acompanhou um GT muito bom, com o tema Segurança, Políticas Públicas e Guerra contra as Drogas, em que Irma, representando o Juntos!, fez uma fala excelente.

Do ponto de vista político, o fato mais interessante foi que a direção nacional do Quilombo levou diretamente à assembleia a sua proposta de paridade racial na diretoria da UNE, após organizar um abaixo-assinado durante o ENUNE, irritando as organizações que dirigem a UNE, mesmo seus coletivos negros – a “Majoritária”. A irritação se deveu ao fato de não terem sido feitos acordos nos bastidores entre as direções para a apresentação da proposta. Seria difícil o Encontro recusar a proposta, que foi aprovada como uma das teses do 5º ENUNE. Em parte, foi uma tensão entre a tendência “movimentista” do campo político estudantil e a militância clássica. Contudo, era objetivo do Quilombo “marcar posição” no ENUNE com essa espécie de “ação direta”. De toda forma, em plenária final, no domingo, que mudava de horário a todo o momento, o 5º ENUNE aprovou suas teses, que não foram divulgadas antes, muito menos discutidas, nem pela base, nem durante as mesas. Como relatou Irma (ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017), os eventos da UNE a fizeram perceber “que a gente entra em uma disputa de poder que não é nossa, não é própria dessa nossa fase da vida”.

Os Congressos Nacionais da UNE (CONUNE) tiveram importante presença nos relatos, especialmente o 54º CONUNE, que ocorreu em 2015 em Goiânia/GO, citado em várias entrevistas como momento importante da militância ou até mesmo como o início da militância. Luana ingressou no Quilombo com o convite de participar desse CONUNE, o mesmo em que Meire conheceu o Juntos! e, já militante do Emancipa e do PSOL, voltou com a tarefa de ajudar a construir o núcleo em sua universidade. Quanto a Vítor, do Juntos!:

Foi aí que iniciei minha vida de fato na militância. [...] Foi onde eu conheci as instâncias da universidade, fui aos outros campos, conheci outras pessoas, assim, pude fazer coisas novas. O próprio CONUNE, em si, foi uma coisa que me marcou muito assim, foi um lugar onde eu passei vários perrengues, mas eu aprendi muito. (Vitor, Juntos!, entrevista, 2017).

Se o 54º CONUNE ocorreu em fase de ascensão das lutas sociais, e serviu como porta de entrada ao universo do movimento estudantil para integrantes dos coletivos pesquisados, o 55º CONUNE se deu em cenário político mais adverso. O 54º CONUNE serviu de exemplo para Meire (Juntos!, relato no 55º CONUNE, 2017) nos dizer que nos segundos semestres, após o CONUNE, o movimento estudantil crescia, especialmente graças ao processo formativo e organizativo propiciado pelo Congresso. Mas parece que o mesmo não se repetiu em 2017.

Realizado de 15 a 18 de junho de 2017 em Belo Horizonte/MG, o 55º CONUNE foi observado pelo autor e a coautora Mariana Ramos Pereira, que acompanharam integrantes dos três coletivos em ônibus cedido pela universidade. O 55º CONUNE tratou muito pouco das principais ações coletivas estudantis dos anos anteriores, as ocupações estudantis, e um dos ícones das ocupações, a secundarista paranaense Ana Júlia Ribeiro, foi apresentada como tendo participado de movimento contra o impeachment de Dilma Rousseff (fato ocorrido antes das ocupações no Paraná) e, entre as teses aprovadas, a UNE afirmava que estava à frente dos processos de luta estudantil e era reconhecida pelas e pelos estudantes. O 55º CONUNE tomou posição moderada diante das perspectivas regressivas para os direitos sociais e políticos e pouco refletiu acerca do movimento das ocupações, negando as fortes críticas que foram feitas à UNE durante o movimento. Sintomaticamente, o segundo semestre de 2017 foi de desmobilização das ações coletivas juvenis.

Além de eleger delegações para o CONUNE, os coletivos envolvidos no movimento estudantil têm a difícil tarefa de possibilitar a ida de suas delegações eleitas ao Congresso, bem

como garantir o pagamento das suas inscrições. Para conseguir um pouco de dinheiro para pagar inscrição de delegados, membros do Juntos! chegaram a se fingir de calouras para pedir dinheiro nos semáforos, como se fosse trote. Apesar do esforço, o dinheiro ainda não era suficiente. Luana, do Quilombo, relatou que em torno de metade das delegações não conseguem recursos para ir ao CONUNE, mas em coletivos grandes, em especial ligados à Majoritária, a “quebra” é menor, em torno de 20%.

Na chegada em Belo Horizonte, cada coletivo estudantil já tinha sua própria programação e foi ao encontro de sua rede. Ainda mais que o ENUNE, o CONUNE é importante para as organizações envolvidas no movimento estudantil se organizarem. É momento não apenas de disputar a UNE e o espaço do Congresso, mas de realizar encontros nacionais das organizações. A coautora conseguiu acompanhar algumas atividades do Juntos! e do Levante onde estavam acampados, mas também colhemos relatos. Manuela, do Quilombo, relatou ao autor que nos Acampamentos se dava a melhor parte da formação política e era o lugar “onde as ações políticas aconteciam”. No Acampamento do Quilombo, havia grande protagonismo da bancada da Bahia, onde o coletivo nasceu: antes da plenária no acampamento, toda manhã, havia capoeira, canto de pontos e rodas de samba.

Ao chegar ao *campus* da UFMG ou no Ginásio Mineirinho, os coletivos se reuniam para organizar o que fazer e definir que atividades acompanhar. O autor acompanhou o Juntos! em uma das manhãs: foram feitos informes e definidas as tarefas, em especial a definição de quem iria acompanhar as mesas onde estariam pessoas ligadas ao PSOL, com a diretiva de chegar cedo e “sentar nas primeiras fileiras, antes da UJS”. Havia grande preocupação com a segurança, depois que, no primeiro dia, houve confronto violento, com socos, chutes e estudantes levados a emergências de hospitais. O confronto se deu no final de Mesa que contou com a presença de parlamentares de PT, PCdoB e PSOL. Grupo da UJS unido a militantes do PT digladiaram com militantes do Juntos! e de outros coletivos ligados ao PSOL. O prelúdio foi uma disputa simbólica

durante debates da Mesa: enquanto UJS gritava que “no PSOL só tem playboy”, Juntos! respondia “UJS pelega”.

Outro momento de tensão foi a chegada, no campus na UFMG, da Juventude do PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira), com batuques, camisetas brancas, bandeiras do Estado de São Paulo, jovens brancas e brancos aparentando ser de classe média, mas com alguns negras e negros e até LGBTTs. Entoavam vivas a Mário Covas e FHC (Fernando Henrique Cardoso), e pediam prisão para Lula, ao lado de “Fora Temer”. Chegaram a acontecer algumas brigas, mas o autor só presenciou empurra-empurras, ameaça de jogar pedras e alguns gritos de “fascistas não passarão”. Acompanhou também o esforço da liderança do Levante para manter a “base” longe do lugar onde ia passar a Juventude do PSDB.

Na noite de 16 de junho, enquanto o CONUNE promoveu Ato pelas Diretas no centro, com shows, o Juntos! realizou um ato em frente à sede do diretório do PSDB contra o ex-governador mineiro Aécio Neves, com cerca de 600 pessoas. Na manhã de sábado, dia 17, assim como nos demais dias, dentro dos ônibus que levavam estudantes ao CONUNE, militantes iam cantando músicas de seu coletivo ou recitavam palavras de ordem, “esquentando” o grupo. Era o primeiro dia da Plenária Final, quando ocorreria a votação das teses. Observamos a tática dos coletivos, entrando no ginásio fazendo barulho. Foi impressionante a entrada do Levante, com bateria muito afiada, assim como coreografias da militância, que teria sido ensaiada dias a fio pelas células. Na entrada de todo grande coletivo, os demais ficavam olhando para avaliar o tamanho do grupo rival e medir forças. Só depois da entrada da UJS é que começou a Plenária, como de costume. A UJS impressionou, não tanto pela qualidade da coreografia e percussão, bem inferior ao do Levante, mas sim pelo grande número de pessoas. Os grupos dividem-se em campos políticos, que ocupam diferentes espaços dentro do ginásio. Destacam-se a Majoritária, o Campo Popular (ao qual Quilombo e Levante pertencem) e a Oposição de Esquerda (onde está o Juntos!). Diante do tamanho da UJS, ocupando a

quadra ao lado de outros grupos da Majoritária, a Oposição de Esquerda parece desanimar.

Há um grande contraste: de um lado, o ritual de entrada, a batalha do número de pessoas e a disputa simbólica por meio de cantos, coreografias e percussão; de outro, a leitura burocrática e enfadonha de moções e teses. Em geral, há muito barulho durante as leituras, mas mesmo quando havia mais silêncio, pouco se prestava atenção. A parte que despertou mais interesse foram os debates, não tanto pelos argumentos, mas porque se descobria quem ia se aliar com quem. Mas ainda assim, era muito difícil entender o que era falado, tamanho o barulho feito pelos coletivos (vaiais ou apupos). Mas ficou claro para todas as pessoas presentes que o Levante votou pelas teses da Majoritária, desapontando parte da base do Levante e desanimando ainda mais a Oposição de Esquerda. Ao final, a Majoritária conseguiu aprovar todas as suas teses.

No segundo dia da Plenária, no domingo, repetiu-se boa parte do ritual do dia anterior. As chapas foram se apresentando e a grande expectativa ficou por conta da apresentação da chapa liderada pela UJS: quando uma militante se identificou como sendo do Levante, ficou claro que se formara um “chapão” vencedor, composto pela Majoritária e quase todo o Campo Popular. Um dos coletivos da Oposição começa a imitar a coreografia do Levante de modo irônico, sendo acompanhado depois pelos demais coletivos do campo, causando grande irritação na mesa diretora e na portavoz do Levante.

O CONUNE é de enorme desgaste aos militantes, traz cansaço físico, mental e emocional, dada a combinação de grande número de atividades com desorganização, além da alimentação nem sempre servida, ou chegando tarde, e das poucas horas dormidas em locais precários, com noites usadas para rolês, manifestações e organização política.

Colhemos alguns relatos avaliando a atuação dos coletivos no 55º CONUNE. Primeiro, a justificativa do Juntos! sobre a redução do tamanho do coletivo em 2017, em comparação com o CONUNE de 2015: foi priorizada o “ocupa Brasília”, ou seja, a participação

em manifestações em 2017 contra a Reforma Trabalhista e Previdenciária, que desgastou muito o grupo; assim, não conseguiram fazer boa campanha para as eleições das delegações e mesmo para auferir recursos para trazê-las ao evento. Conforme Vítor (Juntos!, entrevista, 2017), “o fato do Juntos! ter privilegiado a construção do dia 24 e a ida a Brasília foi uma coisa que enfraqueceu o Juntos! nacionalmente, por isso que o Juntos! diminuiu, foi bem menor para o CONUNE”.

Já Heloísa (Levante, entrevista, 2017) participou pela primeira vez de um CONUNE. Não escondeu de nós, nem das redes sociais, profundo desconforto com a decisão do Levante se aliar à Majoritária, quando o lema da campanha tinha sido o de “ocupar” a UNE. Mas relatou a importância formativa de participar do Congresso:

O CONUNE foi [...] onde eu me formei enquanto política. Você está naquele espaço e você vê miniaturas de pessoas que poderão te representar no futuro. Aquelas pessoas que já estão treinando, engajadas dentro da política, pegando o microfone e falando. Você vê comandar as organizações, como elas são, como elas se estabelecem e, principalmente, a disputa de poder. Porque política é isso, disputa de poder. Então, você vê ali a disputa de poder. Então, foi quando eu voltei muito política, porque eu aprendi muita coisa. (Heloísa, Levante, entrevista, 2017).

Há, no relato de Heloísa, certa concepção do CONUNE como espaço propedêutico, de preparação para a política institucional, ao lado do reconhecimento de perda de certa ingenuidade em relação aos processos políticos. Já no relato de Vítor, em seu segundo CONUNE, o reconhecimento dos jogos políticos – a “polícia”, segundo Rancière (1996b) – é menos um momento de esclarecimento e mais de decepção com as entidades estudantis:

Eu não tive expectativa nenhum. Eu sabia que ia ser uma bosta e eu sabia como ia ser. Obviamente, eu sabia que ia dar treta, eu sabia que ia ser a palhaçada de sempre. Mas eu não esperava que ia ser tanta treta, tanta palhaçada assim. [...] É um movimento estudantil

que se disponibiliza a sair na mão entre si mesmo, suas bases, mas é um movimento estudantil que está de boas em tirar fotos com o Serra¹⁷ [...] e é suave ao fazer acordo com a direita, suave em sentar no gabinete dos caras. [...] E nego continua morrendo na periferia, menina continua sendo estuprada, gay, as lésbicas, os trans ou as trans continua apanhando e nós lá, brigando. (Vítor, Juntos!, entrevista, 2017).

O macro-espço público do movimento estudantil, em especial os eventos da UNE, tem sido lugar de encontros, por vezes dramáticos, entre a militância de tipo tradicional e o “alter-ativismo”. Mais dramático ainda, lugar de conhecer tanto quanto lamentar o funcionamento dos dispositivos “policiais” – de controle, coerção, coesão ou manipulação. Algumas militantes, como Heloísa do Levante, mais caracteristicamente as militantes entrevistadas do ex-Quilombo, mas também Irma e Meire do Juntos!, reconhecem a importância de se informar sobre estes mecanismos “policiais”, que precisariam ser ocupados e usados em favor das pautas progressistas dos coletivos, movimentos sociais e partidos. Outras vezes, como no relato do Vítor do Juntos!, ou mesmo na decepção de Heloísa diante do Levante no 55º CONUNE, a submissão do alter-ativismo e das pautas identitárias à *realpolitik* – como a conquista de espaços nas instituições e o uso da lógica “policial” – é bastante lamentada.

2.5 FORMAÇÃO

Para analisar a importância dos coletivos para a formação social e política de seus membros, ou, mais ainda, para a sua constituição como sujeitos políticos e até mesmo na re-definição de suas identidades, respostas nas entrevistas à primeira questão do roteiro foram muito importantes: “Como você imagina que seria

¹⁷ José Serra, senador do PSDB e que ocupou ministério do governo Temer. Em 1964, era o presidente da UNE, tendo pedido asilo político na Embaixada do Chile quando do golpe militar.

sua vida na universidade sem esse coletivo?”. Elas, ao lado de outros registros, indicam a importância dos coletivos pesquisados a seus integrantes. É o primeiro aspecto da reflexão que esse item pretende fazer sobre os impactos das práticas formativas dos coletivos que foram apresentadas nos itens anteriores.

Meire (Juntos!, entrevista, 2017) respondeu: “Eu não consigo imaginar uma vida diferente na universidade (sem o coletivo). [...] Não consigo me ver não me organizando. Então, se é para continuar em uma organização, eu continuo no Juntos!”. Sobre a participação na coordenação do DCE, mesmo tendo sido muito desgastante, afirmou Meire (Juntos!, entrevista, 2017): “O que sou, hoje, é muito o que passei neste um ano de gestão”. Também, foi importante para ela se assumir como LGBTQ+: “A minha postura hoje em dia é muito coerente com tudo aquilo que eu acredito, e eu acredito que foi organizando que eu consegui sistematizar ela, dentro do coletivo”.

Vítor (Juntos!, entrevista, 2017) diz que a sua vida sem o coletivo “seria mais tranquila. [...] Mas, ela talvez não me levasse a algumas reflexões importantes e necessárias, [...] coisas que só o curso de História talvez não conseguisse me dar”. Mais positivamente, afirma que “o Juntos! me ensinou a me organizar, me disciplinar”. Também, a entender o contexto social e histórico e como agir diante dele:

O Juntos!, não só o Juntos!, mas a universidade e o curso de História, me fizeram entender que as coisas mudam. Todas as coisas que a gente constrói são passíveis de crítica, são passíveis de erros, e como eu tenho a cabeça extremamente orgulhosa, entender isso é um pouco doído, mas é extremamente necessário, para que você entenda que, por mais que você tenha a melhor análise do mundo, [...] quando você vai para prática talvez as coisas não funcionem do jeito que você quer e aí você vai precisar aceitar isso. (Vítor, Juntos!, entrevista, 2017).

Laís (Levante, entrevista, 2018), em sentido próximo ao de Vítor, também reconhece a importância da militância para aprender a construir e reconstruir as análises políticas e as táticas de ação:

O movimento te faz colocar a cabeça em movimento e se desconstruir e reconstruir o tempo todo. Eu acho que até as análises políticas que a gente fez há três anos, a gente pode muito bem refazê-las e virá-las do avesso, desde que isso tenha base real para acontecer. [...] Você estar dentro de uma organização política faz isso com a gente, te obriga a se colocar em movimento e reflexão a todo o momento. Ela te coloca em contradição. Te coloca em movimento. (Laís, Juntos!, entrevista, 2017).

Ainda que reconheça estar próxima de deixar a militância no movimento estudantil, por causa de sua idade, Laís (Levante, entrevista, 2018) afirma que continuará a ser militante, pois sua vida se conjugou ao ativismo político: “Daqui a pouco eu vou ter que sair do Levante, eu não vou ser jovem para sempre. E aí, eu vou para outra ferramenta [...], não sei qual vai ser, pode ser o MST, pode ser o MAB (Movimento dos Atingidos por Barragens), pode ser outro espaço de militância. É a vida que a gente doa nesse processo da militância”.

Manuela (ex-Quilombo, entrevista, 2018) também reconhece a conjugação entre vida e militância:

Eu entrei na universidade em 2013 e quando conheci o Quilombo já entrei para o Quilombo. [...] Minha vida girou muito em torno da organização política do movimento em si. [...] Minha vida passou a se basear nas questões do movimento estudantil, do movimento partidário principalmente. [...] A militância pra mim [...] é um estilo de vida, é o estilo da minha vida. Tudo perpassa por ela.

Luana (ex-Quilombo, entrevista, 2018) diz que o ingresso no Quilombo reforçou algo que descobrira já no final de 2014, junto a militantes do movimento negro durante campanha presidencial por Dilma Rousseff: “eu não era uma pessoa ‘parda’, eu era negra.

Então, em 2014 eu deixei de alisar meu cabelo, parei de fazer progressiva”. A entrada em coletivo com esse nome, Quilombo, reforçou sua descoberta como mulher negra: “me ajudaram em um processo de eu entender quem sou eu”. Além disso, o coletivo foi fundamental para seu processo de inclusão na vida universitária, já que ela teve grandes dificuldades iniciais de socialização e adaptação à cidade.

O roteiro de entrevistas também questionou acerca da influência do coletivo em diversos aspectos da vida das pessoas entrevistadas. Nas respostas, os aspectos mais relevantes trataram da influência na vida acadêmica e na concepção da função da universidade, bem como sobre a concepção acerca de política e relações de gênero.

Algumas respostas acerca da influência do coletivo na vida acadêmica reverberaram as respostas à questão anterior, quando a militância facilitou a inserção na universidade, mas trouxe tanto dificuldades na graduação quanto potencializou os aprendizados acadêmicos, a depender do sujeito.

Irma (ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017) revela que, para ela, a militância dotou de novos sentidos a vida acadêmica, que teve continuidade em seu ingresso em um mestrado, ao mesmo tempo em que trouxe dificuldades para contemplar suas exigências:

A influência da participação no coletivo em minha vida acadêmica foi atrasar ela. Mas também nas escolhas de leitura que faço hoje, de referenciais teóricos que faço hoje. [...] A militância me deixou ter muita clareza de que se eu produzo pesquisa, ela precisa ter uma função social. E essa função social precisa ser política.

Meire, em reunião de avaliação da gestão do DCE, em 2017, lamentou a evasão do grupo inicial, mas reconheceu que “o sistema acadêmico enlouquece”. As demandas de tempo e esforços exigidos pela vida acadêmica esbarram, em seu relato, nas demandas da militância, acossando quem decide participar do movimento estudantil.

Olhando as minhas escolhas e as escolhas dos meus companheiros e das minhas companheiras que, muitas vezes, queriam estar ali, participando de uma construção coletiva, mas muitas vezes precisavam, tinham a necessidade de priorizar a condição acadêmica, eu me lembro de muitas falas: que a galera precisa de militantes exemplos, que a gente precisava mostrar que é possível ligar a militância e a academia. Mas isso só é possível quando tem uma coisa organizada, uma coisa envolvida e que não seja boicotada o tempo todo, em especial pelas tarefas burocráticas. É injusto culpabilizar as minhas companheiras e os meus companheiros que não conseguiram estar ali e evadiram daquele espaço... Eles tinham escolhas para fazer naquele momento, e nós, muitas vezes, não conseguíamos dialogar. (Meire, Juntos!, relato em reunião, 2017).

Trata-se de um dramático relato sobre a evasão do movimento estudantil pelas exigências da vida acadêmica, quando a coordenação do DCE vê a participação coletiva e horizontal tão desejada se esvaír, enquanto fica abarrotada de exigências burocráticas e problemas de gestão. Meire, assim como Laís, do Levante, como se verá, fizeram outras escolhas, não deixaram a militância, mas, devido a algumas dificuldades em relação à vida acadêmica, alongaram suas graduações e até tiveram que reingressar em seu curso. Elas não conseguiram atender à suposta expectativa sobre militantes do movimento estudantil, que docentes e a própria militância alimentam: a de que devem ser estudantes exemplares.

Entretanto, em sua entrevista em 2017, já tendo deixado a coordenação do DCE, Meire relata que a militância a levou a se interessar em participar do Grupo de Estudos sobre a Juventude e a pesquisar o tema da juventude. Também, pela licenciatura e em ser professora. Projeta, em sua atuação profissional, a continuidade da militância:

Agora, eu estou dando uma respirada, pelo menos uma pausa e voltando para a academia, assim, de fazer trabalho, participar de grupo de estudo, participar de pesquisa, de ir atrás de bolsa para

eu conseguir permanecer na universidade, já que eu passei do meu tempo limite. [...]. E a minha família não tem mais condições financeiras de me manter aqui, mas eu preciso, porque a graduação também é uma forma de eu avançar na militância, porque minha militância vai continuar quando eu entrar na sala de aula e der aula. A organização, em tudo isso, me fez construir toda essa linha que eu quero seguir. Contribuí pelo meu interesse pela educação, porque quando eu entrei aqui eu não me interessava pela educação, eu não queria fazer licenciatura, eu achava que eu não era capaz de dar aula, eu achava que eu não ia ser didática, que eu falava e ninguém entendia. E aí, participar desses espaços me fez esforçar para ser entendida, me fez perder um pouco a timidez, me fez lidar com o ritmo deles. E aí me fez acreditar que era possível ser professora, tanto que quando eu tentei o reingresso na universidade, eu ingressei na licenciatura. E aí tem essa questão da juventude, que provavelmente vai me acompanhar durante um bom tempo, academicamente falando. (Meire, Juntos!, entrevista, 2017).

Carla e Heloísa, do Levante, em entrevista em 2017, relatam que houve certo impacto negativo, ainda que pequeno, da militância sobre sua vida acadêmica. Contudo, Heloísa afirma, em sentido semelhante ao relato de Meire, que a militância contribuiu para se desinibir e falar em público:

Quando você opta por viajar muito para fazer atos [...], ir para formações, quando você deixa de dedicar horas para estudar para fazer outra coisa do coletivo, eu acho que isso prejudica. Eu não tive o balanço de equilibrar tudo. Eu acho que um pouco da minha vida acadêmica foi afetada. [...] Se você não se preocupar com essa dosagem, afeta sim. [...] Na minha vida afetou, mas afetou pouco. (Carla, ex-integrante do Levante, 2017).

Quando eu cheguei aqui, eu era bastante focada na minha vida acadêmica. [...]. O movimento estudantil é uma coisa que suga muito o teu tempo. Eu acredito que se não fosse, eu continuaria da forma que eu cheguei aqui, no primeiro semestre de 2016: dedicada, notinha 9, um 10. Não que piorou muito, mas a gente tem um cansaço que o movimento estudantil traz. [...] O Levante me

ensinou sobre como me portar para falar, explicar seminário. Foi muito desse negócio de fazer passagem em sala, em construção de greve. (Heloísa, Levante, entrevista, 2017).

O relato de Meire, mais acima, tocou em aspectos que Laís (Levante, entrevista, 2018) retoma a seguir: a graduação, já muito alongada devido ao tempo dispendido com a militância, precisava ser concluída logo, diante das dificuldades financeiras, das expectativas da família e das perspectivas de futuro:

Acho que agora eu preciso terminar a minha universidade, eu acho que esse elemento é importante. Mas tem um elemento que pega não só comigo, mas eu acho que pega com muitos militantes, que é que a gente precisa sobreviver. A gente precisa pagar conta. A gente tem pressão da vida e eu acho que não só militante, mas qualquer um. A gente precisa se formar, a gente precisa arrumar emprego, a gente precisa viver, ser independente dos pais. E eu acho que isso é um trem que pesa pra caramba na vida de qualquer pessoa, e a do militante também não é diferente. Então, em algum momento você vai precisar arrumar emprego mesmo, aí se você trabalha das 7 horas da manhã às 5 horas da tarde e tem aula, sei lá, das 7 horas da noite às 10 horas da noite, fica um pouco difícil de ter tempo para militar. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

Laís, agora em sentido diverso ao do relato de Vítor, acima, registra um desencaixe entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento criado pela militância, quando diz que o método da militância é muito mais efetivo para ela, no processo de conhecimento, do que a universidade, quando narra suas dificuldades em se adequar à vida acadêmica:

Na universidade, a gente não encontra um espaço que seja de construção de conhecimento mesmo, como a gente consegue fazer nos espaços da militância. Eu acho que isso pegou muito para mim também, essa questão do método, de [...] ter dificuldade na universidade, de não conseguir escrever, inclusive de fazer leituras. Mas acho que foram escolhas que eu fiz, de colocar a universidade

em segundo plano em vários momentos e entender, e até colocar para mim, que o processo de militância, construído aqui dentro, é tão valioso quanto qualquer outra coisa que eu construa, qualquer outro papel impresso eu vá ter que entregar no fim do curso. [...] O processo de mais valia, da economia política de Marx, por exemplo, eu entendi muito mais em espaços militantes do que dentro da universidade. (Láis, Levante, entrevista, 2018).

Láis (Levante, entrevista, 2018) ainda revelou que sua postura tímida em sala de aula se deve também à “aversão de alguns professores” em relação a estudantes militantes como ela, que a intimidavam por esperarem maior participação dela em sala e que acabaram concluindo que ela não se dedicava à universidade por causa da militância. Enfim, considera que coletivos como Levante permitem que os movimentos sociais ocupem espaços na universidade, inclusive promovendo a construção de temas como educação popular, reforma agrária e gênero.

Nas suas entrevistas, Manuela e Luana, do ex-Quilombo, caminham em sentidos semelhantes aos de alguns relatos acima, sobre a contribuição da atuação no movimento estudantil para suas formações: a melhoria da fala e da escrita, a descoberta do desejo de ser educadora e o desejo de continuar a militar em outros espaços. A principal diferença é que Manuela destaca a importância da militância para sua inserção nas organizações da universidade e, além disso, na política institucional do município:

Por meio da militância no movimento estudantil, consegui conhecer o que eram os conselhos superiores, colegiados de curso e muitos estudantes. Sem o movimento estudantil e o coletivo, eu acho que eu teria tido uma formação acadêmica ali, tradicional, teria meu diploma, prestaria meus concursos, daria minhas aulas, mas eu acho que minha vida não teria tomado realmente esse rumo e talvez eu não fosse uma pessoa tão interessada na macropolítica, na micropolítica, como sou hoje. Eu acho que eu seria uma pessoa que teria uma visão mais restrita de alguns processos políticos e até mesmo da própria universidade. [...] A organização, na minha vida

acadêmica, contribuiu muito mais do que prejudicou, melhorando a dicção, a escrita, a visão política, a organização e até mesmo dentro da sala de aula deu um *up* gigantesco. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Teve a contribuição pra minha formação e militância como professora e profissional dentro dos espaços das escolas. Hoje em dia, nos estágios, o modo como eu lido com os adolescentes, [...] o modo como eu me coloco como futura professora, como estou ali conversando com os estudantes, é muito tato que eu peguei no movimento estudantil, de lidar com estudantes secundaristas. [...] E foi o movimento estudantil que foi me ajudando a ter esse tato, a encontrar saídas pra isso e é a militância que me faz acreditar na educação! Me faz acreditar que eu não serei só uma professora, que eu me enxergo como uma educadora [...] e como uma pessoa que quer sair do movimento estudantil, que vai sair do movimento estudantil, e que vai ocupar outros espaços, pode ser um movimento sindical, por exemplo. (Luana, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Na questão acerca da influência do coletivo sobre a concepção de política, as entrevistas trouxeram elementos que já apareceram em relatos sobre o significado do 55º CONUNE. Por um lado, há vários relatos acerca dos processos de formação política – ou da sua insuficiência. Por outro, se há diversas concepções sobre a política acionadas – quanto são tratadas tanto as instituições da democracia representativa, quanto os coletivos juvenis – esses relatos tratam muito mais da política como “polícia”, nos termos de Rancière (1996b), do que como ação irruptiva e criadora de novos sujeitos políticos. A política como dissenso e criação, de modo revelador, estará muito mais presente a seguir, nos dados e relatos acerca das relações de gênero, quando um terreno de novas questões e sujeitos em criação – as jovens mulheres de grupos sociais recém-incluídos na universidade – é patente.

Acerca da influência do coletivo, Meire (Juntos!, entrevista, 2017), diz que ele não mudou muito sua visão de política, “mas reafirmou algumas coisas que eu já pensava [...], me fez entender a

dinâmica política [...] e isso acabou juntando muito com o curso que eu faço, ciências sociais. [...] E aí tudo o que eu estudo na teoria, a prática me fez entender muito melhor” – trazendo mais um relato em que o saber acadêmico e a prática militante entraram em conjunção, como já fizera inicialmente Vítor.

Carla (ex-integrante do Levante, entrevista, 2017) destaca que “o Levante me ensinou o que eu sei sobre política, sobre o cenário político, sobre as PECs, sobre as ações, sobre os debates [...] porque tinham muitas formações, rodas de conversa, oficinas”. Adiante, ela destaca novamente a importância destas formações e algo que é muito forte no Levante, a participação em atividades formativas com outros movimentos sociais – como os Cursos de Realidade Brasileira (CRBs):

A gente teve uma formação que se chamou “Emerson Pacheco”, que foi lá em casa. [...] Quando teve essa formação, deu para entender o que era uma célula do movimento estudantil, quais eram as instâncias que a gente tinha que procurar, o que era uma pauta, o que era uma análise de conjuntura, o que era uma formação militante. [...] Eu acho que o legal do Levante é que sempre tem formação com outros coletivos que ele faz parte. Tem o Quem luta educa, [...] o Levante tem proximidade com o MST, então ele sempre vai nas formações.[...]. O Levante possibilita várias formações.

Laís (Levante, entrevista, 2018) destaca importância para sua formação política do EIV (Estágio Interdisciplinar de Vivência), que cursou em 2012, junto ao Consulta Popular e MST. Tratou-se de prática formativa que depois deixaria de ser usada pelo Levante em Minas Gerais, dadas as dificuldades de mobilizar pessoas para participar. Diz que gerações mais antigas do Levante em Minas, como ela, passaram pelo EIV – via Consulta e executivas de cursos da área das ciências agrárias. Diante do modo diferente de atuar da militância desta geração, segundo Laís, os mais novos às vezes dizem que os mais velhos são “muito rigorosos”, porque “vocês foram criados pelo MST”: “nós enquanto organização, ainda estamos precisando dar um

suporte maior para essa galera que está chegando, [...] no sentido da formação política”. (Laís, Levante, entrevista, 2018)

Mas o Levante e a Consulta conservam práticas vividas também no EIV, baseadas no Método Josué de Castro, muito desenvolvido via MST: destaca-se o “trabalho coletivo”, que serve para romper com divisão social e sexual do trabalho, que já foi apresentada quando tratamos do II CRB e do Acampamento Internacional do Levante:

A gente está fazendo uma reunião, a gente come e larga tudo porque tem uma faxineira que vai ali limpar. Não, a gente faz nossas reuniões, a gente lava os banheiros, faz nossa comida, lava nossas louças. A gente faz toda a organização do espaço também, nós temos que ser responsáveis pela reprodução de nossa vida, pelo nosso trabalho braçal. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

Manuela (ex-Quilombo, entrevista, 2018) diz que, ao ingressar no ex-Quilombo, novas e novos integrantes fazem uma formação inicial, de oito horas. Contudo, acredita que o coletivo precisaria ter uma agenda maior e melhor de formação política, o que, na sua avaliação, é uma falha de quase todas as organizações. Ao falar da influência do coletivo para a sua concepção de política, Manuela trata o movimento estudantil como participação transitória e propedêutica na política, de modo semelhante ao que Heloísa fizera em relação à importância formativa do 55º CONUNE. Além de realçar a transitoriedade da condição estudantil, revela-se uma concepção de política estudantil mais preocupada com a inserção em espaços institucionais, tanto na universidade quanto na política partidária e representativa:

O movimento estudantil significa o início de tudo. Por que digo início? Porque o movimento estudantil, na nossa vida, ele tem uma duração. Você deixa de ser estudante. Você deixa de lutar pelas pautas estudantis conforme a vida vai acontecendo. Mas você nunca deixa de ser um ser político! Então o movimento estudantil, em uma frase, pra mim é: “O início de tudo”. É onde você aprende

a disputar uma eleição, onde você aprende a reivindicar um direito, aprende a se organizar, falar, compreender. Então o movimento estudantil é o início de tudo. (Heloísa, Levante, entrevista, 2017).

Além de realçar a transitoriedade da condição estudantil, revela-se que a concepção de política estudantil do Quilombo é mais preocupada com a inserção em espaços institucionais, tanto na universidade quanto na política partidária e representativa. O Quilombo parece assumir mais a política estudantil como propedêutica e, diferente do Juntos! e Levante, é menos ambígua no que se refere à intenção de assumir (ou “ocupar”) espaços institucionais.

Mas se há algo menos indistinto entre os três coletivos, ao menos na universidade pesquisada, trata-se da importância do tema relações de gênero e da pauta feminista. Tema e pauta importantes, tanto na representação dos coletivos no micro-espaço público, quanto no cotidiano de cada movimento, em suas relações internas.

Há uma referência, nestes aspectos, presente nos relatos de integrantes dos três coletivos. Trata-se de Paulo, ex-coordenador do DCE, entre 2011 e 2013, liderança do Quilombo. As coordenadoras do DCE que o seguiram nesse cargo, e até mesmo Manuela, candidata pela chapa do Quilombo em 2015, trataram de sua figura. Seu tipo físico coincidia com o típico militante tradicional, barbudo, alto, de fala ressonante. Laís (Levante, entrevista, 2018), que coordenou o DCE ao lado do Paulo em 2012 e 2013, narrou “forte embate” com ele, considerando que houve práticas de machismo em algumas falas e processos decisórios.

Manuela (ex-Quilombo, entrevista, 2018) afirma sobre seu coletivo: “Hoje nós somos um grupo da diversidade. Nós já tivemos muitos atritos porque os nossos dirigentes sempre foram homens heterossexuais. E hoje a nossa organização é reflexo dessa transformação da nossa própria organização”. Sua fala reflete o empenho interno dos coletivos em romper com práticas machistas, racistas e LGBTTFóbicas, em que os registros revelaram maior preocupação em relação ao combate ao machismo.

O fenômeno reflete também a recente assunção das jovens mulheres estudantes, muitas delas vindas das classes populares e classes médias baixas, ao espaço público do movimento estudantil. Elas compõem a maioria da base e têm ganhado espaço nas instâncias decisórias e de liderança. Promoverem sérios embates contra práticas machistas arraigadas no movimento estudantil.

O machismo está no cara que levanta a voz com você, um cara que interrompe você em uma fala, ele está inserido nas coisas muito pequenas. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

É um processo que cansa muito, porque a gente tem que bater o pé pra estar num lugar que é nosso por direito, ainda mais em uma organização, em um espaço pequeno, em um espaço muito local, muito íntimo, em que supostamente estamos entre os amigos. Eu preciso continuar, quatro anos depois, chamando a atenção do cara? [...]. Está emergindo uma liderança feminina, mas é porque a gente briga, a gente briga muito, a gente bate boca, a gente fala não. Tanto que eu falo dentro do meu grupo que eu sou muito fiel à Manuela. [...] É muito difícil principalmente para ela, que chega nos locais e é menosprezada, às vezes até pela altura! Tem gente que despreza ela porque ela tem um metro e meio de altura! É muito surreal o machismo! O machismo é muito surreal! [...] Várias falas também em relação a minha condução do DCE, porque, infelizmente, uma mulher não pode ser melhor que um homem, e aí os caras fazem pequenos comentários e poxa! É isso mesmo? É assim que vocês querem criticar? Tem tanta coisa que podem falar, mas muita coisa dá pra falar sem precisar ser machista! [...] Então, a gente batalha dentro da organização e fora da organização. Não tem um lugar em que eu chego e penso: ali é um local de mulheres, só tem mulher, então está maravilhoso! (Luana, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Os núcleos e as redes dos coletivos políticos que foram pesquisados têm buscado acolher as questões identitárias por meio da criação de estruturas organizacionais específicas para tratar delas. Justamente, tem se destacado o combate ao machismo. O Juntos! é organizado por meio de setoriais, entre elas o Juntas!, que pauta as

questões de gênero e o feminismo. O feminismo, desde o início do Levante, é assumido como uma de suas pautas centrais, ao menos desde a sua primeira carta compromisso, em 2012, quando o Levante se nacionalizou - associando o compromisso com o feminismo e o combate ao racismo e à homofobia com o desejo de criar condições para uma revolução socialista. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

Algo observado e relatado com bastante evidência pode ser descrito pelo termo nativo “sensorialidade”. Esse termo também é presente nos relatos das experiências de racismo sofridas por negras e negros. A sensorialidade se refere a uma forma de auto-aprendizado coletivo por meio do compartilhamento de experiências pessoais entre as mulheres, em especial durante o que chamam de reuniões “auto-organizadas”. Algumas destas reuniões são restritas às militantes, mas outras visam o diálogo com as demais estudantes e mulheres fora da universidade. Para além de um aprendizado “teórico” acerca destes temas, há o relato de experiências “sensoriais”, vividas por militantes, que ensinam as demais por meio de suas vivências.

Hoje eu consigo entender toda minha condição, como mulher. [...] O coletivo me proporcionou a não ser mais submissa, não aceitar mais ser submissa. (Meire, Juntos!, entrevista, 2017).

Eu acho que um ponto central para feminismo são essas experiências que nós mulheres passamos. São essas experiências que a gente passa na vida que fazem com que a gente perceba que as coisas não estão certas, que não é algo normal, isso não pode acontecer. Tem um momento em que a gente começa a perceber que não aconteceu só com a gente, aconteceu com a Mari, aconteceu com a Joana, com a Maria, Letícia, qualquer outra mulher. [...] Eu tive a experiência de um estupro... hoje eu consigo falar sobre isso sem desmoronar e também porque a gente está em um clima bacana aqui [...]. Eu não sabia que eu não era culpada daquilo, claro que eu me sentia culpada. [...] Eu fui para aquele lugar, com aquele cara, eu tinha bebido... não foi consumado de fato o processo porque eu saí gritando que nem louca, mas não é de boas. [...] E depois eu fui

perceber que não era só comigo que isso acontecia, participando de um espaço auto-organizado, só de mulheres, em que a gente falou sobre essas coisas. Eu percebi que todas as meninas ali tinham passado por uma situação igual, ou por uma situação pior, ou por uma situação semelhante e eu falei: “Eu não estou sozinha!”. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

Um segundo dispositivo formativo, relativo às relações de gênero, apareceu com destaque nas entrevistas: as práticas educativas de combate interno ao machismo, racismo e LGBTTfobia. Entre elas, conversas, orientações e intervenções quando há relacionamento abusivo e machismo. Relatos das militantes do Juntos! e Levante trazem diversos exemplos destas práticas, em especial o combate ao machismo. Busca-se evitar a exposição pública e a expulsão, ao se reconhecer que é preciso tentar reeducar o machista, que não se trata apenas de uma falha moral pessoal, mas de um processo de socialização machista que se acumula há longos anos.

A questão é: como a gente lida com isso? Você vai lidar problematizando? Você vai lidar rompendo as relações? Você vai lidar fazendo com que ela não exista? [...]. Você está disputando com um cara e contra 18 anos de socialização machista. Você está disputando contra 18 anos de socialização sexista. Ou você tem didática para lidar com tudo isso, ou você perde a disputa e alguém que poderia caminhar do seu lado. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

A pessoa pode, por exemplo, se interessar em vir para o Levante por causa da pauta da previdência. Foi no ato, viu a gente lá e pensou: “Nossa, boto fé nessa galera! Temos que lutar mesmo contra a reforma da previdência!” E começa a frequentar o Levante, mas é muito escroto com as minas. [...] A gente vai parar, sentar, trocar uma ideia, vai proporcionar também pra que esse cara se desconstrua. Não adianta nada falar para esse cara: “Sai daqui! Você é machista demais pra estar perto da gente, a gente não te aceita. A gente não te quer no Levante!” Não dá para fazer isso. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

São potentes os dispositivos de auto-formação política que as mulheres militantes têm criado para tratar das pautas identitárias, em especial para o combate aos preconceitos arraigados nas práticas machistas, assim como à culpabilização das mulheres pelas violências que elas sofrem por sua condição feminina. Destacam-se, como visto, as reuniões auto-organizadas e as ferramentas de correção do machismo interno.

A luta feminista, porém, tem mais do que os preconceitos arraigados nas próprias integrantes dos grupos locais e o machismo interno a combater. Nos relatos mais acima, vimos também o quanto as práticas machistas ficam mais difíceis de combater quanto maior é a abrangência do espaço público e o poder decisório envolvido. Nesses locais, enquanto mulheres, negras, negros e LBTTs são “totemizadas” e “totemizados”, machismo e outros preconceitos penetram, com maior ou menor disfarce, dificultando a participação efetiva desses sujeitos nas principais formulações políticas, definições das pautas nacionais e processos decisório mais gerais.

2.6 PARTICIPAÇÃO

Questões do roteiro de entrevistas e registros das observações sobre a participação de jovens estudantes nos coletivos políticos da universidade pesquisada trouxeram importantes dados acerca de dilemas enfrentados na organização desses grupos, destacando-se o dilema centralização *versus* horizontalidade nos processos decisórios e o dilema indivíduo *versus* organização na definição das prioridades. Trata-se de dois dilemas recorrentes na história dos movimentos sociais, o primeiro denominado por Jasper (2016) como o dilema da pirâmide, o segundo como o dilema da organização. Esses dilemas, especialmente o segundo, anunciam outro conjunto de dados acerca da participação de jovens estudantes no micro-espaço público da política estudantil, que trataremos aqui: as relações pessoais, as exigências de dedicação da

militância, a subjetividade de militantes e os processos de desmobilização e desengajamento

A combinação entre organização militante tradicional e alterativismo na composição dos coletivos estudantis investigados, recentemente fomentados por correntes de partidos de esquerda – como o Quilombo e o Juntos! - ou amparados por movimentos sociais tradicionais – como o Levante Popular da Juventude –, muito provavelmente geraria processos decisórios em que o dilema centralização *versus* horizontalidade seria recorrente. Isso se comprovou. Esse dilema é ainda mais forte porque se tratam de redes de coletivos juvenis de considerável enraizamento nas universidades – e, em alguns casos, com bons resultados em outros espaços juvenis, como escolas e periferias.

Essas redes constituem direções estaduais e nacionais que detém funções como formulação de pautas, análises de conjuntura, estabelecimento de táticas e estratégia ampla de ação e orientações aos núcleos, grupos ou células, as unidades locais. Os contatos entre as unidades locais e as direções, entre a “base” e a “liderança”, se dão cotidianamente via Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), especialmente por mensagens via celular e outras redes sociais. Paradoxalmente, ao mesmo tempo em que as TICs permitem relações bastante horizontais entre militantes das bases, tanto dentro de uma unidade local, como entre diferentes núcleos, elas também são um instrumento de controle, vigilância e orientação por parte das direções e coordenações.

No uso das TICs para a comunicação entre direções e coletivos, registrou-se, por exemplo, a orientação de direção do Juntos! para que o DCE adiasse a decretação de greve estudantil – nesse caso, a orientação foi solicitada pela coordenação do DCE: “Normalmente, quando você não sabe o que fazer, você vai recorrer a quem é referência. Naquele momento da assembleia, a gente fez o certo, a gente tinha mesmo que segurar”. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017). Também, registrou-se o uso das TICs para orientar o coletivo durante a participação em manifestações em grandes cidades, e até mesmo para admoestações.

Mas a atuação de dirigentes também é presencial. Foram registradas visitas de dirigentes estaduais ao grupo local, especialmente para orientação, informações e até para animar a base a participar de Acampamentos Nacionais da rede. Por vezes, o informe da liderança estadual/nacional é passado como orientação, não como imposição, como para o Levante compor chapas para eleições ao CONUNE e DCE com o Quilombo em 2017, não havendo ameaças ou retaliações caso não fosse seguida a orientação.

Outras vezes, no entanto, a direção nacional tomava decisões sem consultas às bases ou lideranças locais, mesmo em grandes eventos da UNE, como o Juntos! durante o 55º CONUNE, em 2017. O Juntos! se viu pressionado pela necessidade de definições rápidas, combinada com a intensa disputa pela ocupação de espaços simbólicos e burocráticos no Congresso e na UNE. Vítor (Juntos!, relato durante 55º CONUNE, 2017) confidenciou sua irritação com a decisão do Juntos! de promover Ato contra o PSDB, em vez de participar do Ato público do CONUNE por Diretas Já, e, também, se irritou com a direção querendo posicionar as pessoas no auditório da plenária. Em entrevista, Vítor relata que o Juntos!, diante da redução de sua representação no 55º CONUNE, fruto de ter privilegiado a participação em lutas sociais no início de 2017, acabou sendo

muito mais sectário nesse CONUNE [...]. Ele precisou correr atrás disso burocraticamente e institucionalmente. Eu esperava que isso fosse acontecer, na real. Eu só não esperava que ele fizesse isso sem trocar ideia com a galera. Seria um pouco mais bonito se a direção tivesse falado: “Por conta do dia 24 e tudo mais, a gente está enfraquecido, então a gente precisa dar a resposta”. Eu posso não concordar com isso, mas seria a maneira mais democrática de fazer isso. (Vítor, Juntos!, entrevista, 2017).

Os registros mais ricos acerca do dilema centralização *versus* horizontalidade envolveram o Juntos! e, a seguir, o Levante Popular da Juventude. O Quilombo, ao menos entre as militantes entrevistadas, assume com mais tranquilidade que o peso maior no

processo decisório deve ser da direção, mas, paradoxalmente, sofreu um processo de ruptura com sua rede nacional, vindo a compor uma nova rede, ainda que tenha continuado no PT.

Irma (ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017) buscou fazer uma avaliação ponderada sobre os benefícios e os reveses causados pela inevitável centralização de uma rede nacional, mas ao final, concluiu que, outrora, era mais centralizadora e que mudou de opinião graças a sua experiência com a ocupação da universidade, quando independentes demonstraram grande capacidade de organização e formulação política. Antes, já havia relatado que o envolvimento dos coletivos estudantis com as correntes e partidos é o que mais toma tempo de quem milita, mais do que o próprio movimento estudantil. Por outro lado, esse envolvimento, ao mesmo tempo, traz formação à juventude militante e orientação: “Não é cair nessa de que os partidos políticos alimentam o movimento estudantil, o que acontece é que o movimento estudantil se alimenta das formulações políticas dos partidos”.

Por outro lado, seu paulatino afastamento do Juntos! teria tornado mais claro que a propalada horizontalidade do seu coletivo era relativa, necessariamente subsumida às formulações políticas e análises de conjuntura das direções:

Há dois anos, eu falaria que as relações dentro do coletivo eram horizontais, que a gente conseguia resolver as coisas democraticamente, mas, inquestionavelmente, tem políticas que são colocadas. Tem políticas que são centrais no coletivo que você faz parte e às vezes são políticas que você não concorda com elas. Por exemplo, quando aconteceu a questão da Lava Jato e o meu coletivo se colocou prontamente a favor da Lava Jato [...], eu falei “putz, eu não quero!”. E em vários momentos eu me vi repetindo o bordão “doa a quem doer, a Lava Jato precisa acontecer”. Precisava? Precisava! Mas não nos parâmetros que estava acontecendo. [...] A gente discutia política, mas às vezes eu tenho a sensação de que a gente discutia política sobre o viés do que estava colocado para a gente discutir. Então, muitas das coisas eram completamente democráticas, no sentido das nossas escolhas de

ação. Isso a gente conseguia colocar de uma forma muito coletiva. Mas, a centralidade das políticas colocadas, a gente nunca escolheu de forma democrática. E eu me arrisco a dizer que nenhum coletivo escolhe de forma democrática políticas para tocar. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

Irma revela que, dada a própria política leninista que o Juntos! assume – que, na verdade, os outros dois coletivos, com algumas variações, também adotam – era esperado e normal que seguissem a formulação política da direção, já que o leninismo¹⁸ apregoa que se deve confiar na direção para uma análise política mais acertada. Entretanto, em sua entrevista, já desengajada, Irma relativiza essa capacidade da direção:

Obviamente a gente confia, mas uma pessoa não é capaz de analisar tudo que está acontecendo naquele momento. Então, muitas vezes não dá para que tudo seja só debatido dentro da direção. Mas você ser formada sobre uma perspectiva leninista é ter essa premissa. Então às vezes as coisas chegavam dessa direção e a gente pouco debatia. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

O momento em que o núcleo do Juntos! assistiu ao principal fruto de seu esforço de mobilização de discentes, a greve estudantil e a ocupação da universidade, foi, também, o momento de maior disjunção do núcleo com sua direção, ainda que não tenha havido ruptura:

Outra coisa que me marcou foi no meu último processo no meu coletivo, meu último suspiro no coletivo, e foi a ocupação. A princípio eu tinha uma tarefa muito bem definida e que eu neguei durante todo o processo de ocupação: que era cada vez mais tentar caracterizar o processo de ocupação como uma ocupação do

¹⁸ Tendência no campo marxista que se baseia na obra teórica e política do líder soviético Lênin (Vladimir Ilyich Ulianov, 1870-1924), a qual valoriza a dedicação da militância e o papel da liderança do partido na condução das lutas revolucionárias.

Juntos! [...] Foi um momento em que a gente viu que não cabia mesmo tentar instrumentalizar a ação para o nosso coletivo, ainda que, sim, as formulações que tiveram na ocupação foram muitas do Juntos! [...] A gente recebia telefonema que falava: “olha, eu não estou vendo vocês na ocupação”, “vocês se apropriaram pouco da ocupação”. E a gente respondia, “mas é a assim que a gente está tocando”. E isso marcou muito e marca uma autonomia política da gente com relação a uma suposta existência de hierarquia. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

Meire e Vítor, militantes do Juntos!, em entrevistas em 2017 ocuparam posições opostas no que se refere ao dilema centralização *versus* horizontalidade, enquanto Irma oscilou de um polo a outro em sua trajetória militante. Segundo Vítor (Juntos!, entrevista, 2017), “as direções do Juntos! falam com os militantes como se elas fossem patrões. [...] E é necessariamente um negócio que a gente repudia e está lidando contra”. Em contrapartida, Meire considera que há correção na relação entre direção e base, mesmo reconhecendo as insatisfações de membros do grupo local:

Tem gente que acha que o Juntos! local pode ser algo totalmente diferente do Juntos! nacional, na forma de construção e cobranças de tarefas [...]. Cada região tem suas particularidades, somos pessoas diversas, com dinâmicas diversas, mas, em posicionamento político, a gente precisa ser coerente, não dá pro Juntos! local ser algo totalmente à parte do Juntos! restante. Saem algumas faíscas por causa disso [...]. O grupo de trabalho nacional não funciona à toa, nele tem toda uma análise de conjuntura. (Meire, Juntos!, entrevista, 2017).

Em nossa pesquisa de campo, construímos bastante proximidade com o Juntos!, o que ajudou a conhecer melhor suas tensões e conflitos. Não devemos, com isso, concluir que esse coletivo tinha maior nível de desavenças que os demais. Antes, pudemos ter acesso a contradições que, segundo Jasper (2016), todo movimento social possui, já que ele é sempre fruto de coalizões. Contradições que não estiveram ausentes do Levante e do Quilombo.

No Levante, já vimos a insatisfação de Heloísa com a decisão de a direção nacional compor um “chapão” com a Majoritária no 55º CONUNE, abandonando a diretiva de sua campanha, que era a de “ocupar” a UNE e retirar a UJS da sua presidência. Mas, em sua entrevista, semanas depois, Heloísa relatou que compreendera os motivos da decisão da direção, ainda que pessoalmente discordasse dela, e buscou valorizar os elementos horizontais e consensuais da célula universitária: “É nós por nós, todo mundo é igual, todo mundo tem as mesmas funções, todo mundo pode fazer. Então, assim, não tem nada de uma pessoa estar à frente, puxando a orelha. Não. Todo mundo puxa a orelha, todo mundo constrói junto”. (Heloísa, Levante, entrevista, 2017).

Entretanto, o relato de Carla (ex-integrante do Levante, entrevista, 2017), revela sua frustração com a centralização das principais decisões pela direção estadual e nacional: “Me senti frustrada também quando tem ações de cima para baixo, quando o coletivo, por ser muito grande, [...] se posiciona de um jeito que você não espera. Então, você fazendo parte de um coletivo e você não está sendo representada pelas decisões dele, isso é muito frustrante.”

O dilema indivíduo *versus* organização, em geral, se combina com o dilema centralização *versus* horizontalidade, com o polo da horizontalidade sendo concebido como tendo maior consideração pelas individualidades de quem integra os coletivos, diversamente do polo da centralização.

As relações de militantes, como indivíduos, em relação às necessidades das burocracias partidárias e organizacionais, têm muitas tensões, mas essas tensões diminuem para quem passa a ocupar posições nas hierarquias da rede, como direções e coordenações estaduais ou setoriais, especialmente se a pessoa se torna uma “liberada”¹⁹ - a ponto de, como se verá no relato de Laís

¹⁹ Termo usado para se referir a militantes que têm sua vida material garantida pela organização, para que possam se dedicar integralmente à ela, muitas vezes com tarefas que exigem constantes viagens para se reunir com as diversas células, núcleos ou grupos locais da rede em dada região ou estado – tarefas que caracterizam a função militante do “giro”.

e Manuela, duas jovens que aprofundaram muito a vida como militantes, quase haver uma fusão entre vida pessoal e vida militante, entre indivíduo e organização. Irma, por sua vez, com certo dissabor, registra que, no auge de sua militância, praticamente anulou sua vida pessoal:

Para quem pertence muito tempo a uma organização política, a gente não consegue separar muitas vezes a nossa vida disso, eu sinto muito isso e eu vejo que outros companheiros e companheiras, tanto de partido, quanto de movimento, ou de outros movimentos e partidos, também têm esse sentimento. A gente não consegue separar a nossa vida pessoal, a nossa vida política, a nossa vida acadêmica e nossa vida cultural. Fica tudo uma coisa só. E, muitas vezes, a militância ocupa sim o primeiro lugar, tanto que eu estou aqui até hoje [...]. Não me arrependo, acho que foram escolhas que eu fiz e foram acertadas na época, mas eu não aconselho a fazer o que eu fiz, de colocar a militância em primeiro lugar em vários momentos, tipo o EIV, que eu fiquei um mês fora da universidade; congresso da UNE, que ficava um mês de preparação, viajando em vários lugares, antes do próprio congresso, que era mais uma semana. Não aconselho que faça tudo isso que eu fiz, mas não me arrependo. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

A minha dedicação à militância é de domingo a domingo. O tempo todo! Porque, a partir do momento em que você assume a direção de um movimento, você passa a ser esse movimento, a pensar nele o tempo todo. [...] No começo foi bastante difícil, você passa a pensar muito mais nas pessoas que na sua própria vida e a organização passa a ser sua vida. Você não se dissocia mais da organização. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018)

Eu acho que a militância me impactou muito na minha vida pessoal. [...] E eu acho que afetou nas escolhas que eu poderia ter feito. De muitos finais de semana que eu poderia ter sido qualquer pessoa e não uma pessoa que está lá trancada, fazendo reunião, falando de conjuntura. Eu poderia ser uma pessoa que está convivendo com gente e vendo que a vida não era só aquilo. Então, afetou na minha vida pessoal e é a parte que mais me dói. Eu deixei

muito a minha vida pessoal de lado, eu deixei minhas escolhas pessoais de lado, eu deixei de fazer escolhas pessoais que seriam boas para mim por conta da militância [...]. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

Manuela, ainda em sua entrevista, comentou sobre a necessidade de a direção conhecer a individualidade de cada militante e respeitá-la, especialmente quando for distribuir e cobrar tarefas. Mas, para ela, a organização tem de ser maior que as individualidades:

Os conflitos existem o tempo todo, somos seres políticos, somos seres sociais, e estamos aí para mediar esses conflitos, porque eles existem, mas eles nunca podem ser maiores que a organização. Nenhum conflito entre militantes pode ser maior que a organização. A partir do momento em que excede a questão da organização, a pessoa tem que repensar em sua maneira de se organizar. Talvez não seja nossa organização que contemple os anseios dela. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

O Quilombo parece resolver melhor os dilemas acima apresentados, valorizando mais o polo da organização e das decisões pela direção. O Juntos! e o Levante, como já apresentado, são coletivos em que aparecem mais as contradições oriundas da tentativa de combinar organização tradicional e horizontalidade, instituição política e movimento social, militância e alter-ativismo.

O núcleo do Juntos!, segundo Irma (ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017), era composto por pessoas com ambas as orientações, como já vimos nos relatos acima de Vítor e Meire: lá, haviam tanto por pessoas que acreditavam muito na importância da institucionalidade, quanto pessoas que a valorizavam menos, mas que foram atraídas pela pauta radical do coletivo. Novamente, Meire e Vítor representam, cada qual, esses polos opostos:

A organização da juventude e, mais do que isso, a organização da indignação, é necessária para que a gente não fique solto, porque

quando a gente se organiza, principalmente em um coletivo, significa que a gente está somando forças e somando ideários para poder, juntos e fortes, combater todo um processo que estamos enfrentando. (Meire, relato no Seminário da Juventude, 2016).

Eu já tive vontade de abandonar várias vezes o Juntos!. [...] Durante o CONUNE, durante toda aquela confusão que deu, [...] algumas pessoas estavam criticando a UNE, aí uma menina virou e falou assim, “não fale mal da entidade”. Que entidade é essa? A gente está falando de um espírito que se apossa das pessoas e é um espírito divino? Não! É uma instituição histórica que tem contradição, o Juntos! também tem. O Juntos! é uma instituição, construída por pessoas, construída dentro de um tempo, dentro de um espaço. Isso implica que há contradição, implica que ela tem erro. [...] A base do Juntos! tem muito disso, de não criticar as coisas que a direção fala. A base do movimento estudantil tem muito disso. (Vítor, Juntos!, entrevista, 2017).

O esforço do Juntos! para se expandir e se nacionalizar, somado a concepções leninistas de organização referidas pelo MES, tem levado as direções da rede a buscar concertar as ações de seus núcleos e a dotar sua militância de certa homogeneidade em matéria de análise de conjuntura e pauta política. Trata-se de algo natural a toda rede e movimento social quando se expande, conforme Jasper (2016), algo observado também no Levante e no Quilombo.

Essa fonte de tensões se torna mais aparente quando são distribuídas e cobradas as tarefas da militância pelas direções/coordenações. No Juntos!, os termos nativos “método tratorado” e “trator” aludem, primeiro, à cobrança insistente das direções pelo cumprimento das tarefas atribuídas. Mas, também, ao modo como a organização trata de militantes em crise pessoal, em uma espécie de sublimação da dor, afirmando que a melhor forma de lidar com os problemas pessoais é assumir e cumprir novas tarefas de militância. Aqui, Meire (Juntos!, entrevista, 2017) discorda de sua organização:

Tem uma questão de lidar com as crises, que o coletivo não consegue. [...] Esse não saber como lidar proporciona mais crise ainda. Então, o pragmatismo, às vezes, nos consome de tal maneira que a nossa subjetividade é atropelada, e depois não há o resgate dela.

O relato de Meire traz também um tema importante à juventude militante que pesquisamos, descrito com outro termo nativo, mas que também é caro ao mundo acadêmico: “subjetividade”. A preocupação com o bem-estar, a identidade e a individualidade de quem milita soma-se ainda a outro forte componente subjetivo desse micro-espço público juvenil: a importância das amizades. Todos esses elementos reforçam o quanto esse micro-espço expressa também as recentes tendências “movimentistas” (BRINGEL, 2009) e alter-ativistas (PLEYERS, 2018) das ações coletivas juvenis. Esses elementos irrompem os espaços, as pautas, as análises e as decisões, nos diversos momentos em que a organização se afasta – até por contingências do contexto político – das aspirações horizontais, participativas e identitárias das pessoas que compõem sua “base” e até das lideranças/coordenações locais.

Em relação à amizade, ela tem sido uma importante sustentação dos grupos locais. Em alguns relatos, a proximidade via militância tornou os membros do coletivo também um grupo de amigas e amigos. Em outros, foi a amizade que levou à militância. Inclusive, a célula do Levante sobrevivia pela proximidade de amigas e amigos que conviviam em uma mesma república estudantil.

Os relatos de membros do Juntos! e de sua ex-integrante ajudam a revelar que um corpo original de estudantes, junto a uma docente, constituiu dois coletivos – o Emancipa e o próprio Juntos! – e uma grande amizade. Para Irma, muitas destas amizades continuaram mesmo após seu desengajamento, enquanto Meire acredita que é o sentimento da amizade que ainda dá sobrevida ao coletivo.

Todos os meus amigos, hoje, as pessoas que eu considero que são amigos mesmo, e eu não estou falando só da relação de militância, mas que eu trouxe para a minha vida, são pessoas que fizeram parte do Juntos! e do Emancipa. Todas as pessoas que eu penso que tenho mais afeto são pessoas que em algum momento estavam dentro da militância comigo. O que não significa que elas mantiveram por conta da militância. [...] Eles são amigos de militância, mas não só. [...] Eles são parte constituinte do que eu sou! (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

Tenho a audácia de dizer que o Juntos! ainda permanece pelas relações de amizade. (Meire, Juntos!, entrevista, 2017).

Já Vítor (Juntos!, entrevista, 2017) aponta tanto os pontos positivos quanto os negativos de um grupo político largamente fundamentado em relações de amizade:

As relações no Juntos! são muito mais baseadas na amizade do que necessariamente pelo contrato político. Ao longo do tempo, mais pessoas foram aparecendo e essas relações começaram a se tornar mais políticas, mais pragmáticas, mas [...] a gente ainda mantém uma relação de amizade com todos os militantes. [...] Eu acho que o fato da gente balizar as relações no Juntos! pela amizade tem um ponto benéfico e um ponto maléfico. Quando as coisas precisam dar muito certo, elas dão muito certo, e quando elas precisam dar errado, elas dão muito errado. Aí as pessoas nunca mais se olham e se odeiam para sempre. Isso é ruim, assim, pensando em um projeto político maior.

Vítor alude, indiretamente, ao desgaste no interior do núcleo desde a campanha para as eleições municipais de 2016, passando pelas divergências entre a direção e o núcleo na condução da ocupação e na participação em grandes manifestações no final de 2016 e início de 2017. Importante liderança do núcleo cessou repentinamente sua participação, e algumas grandes amizades se tornaram inimizades.

No Levante, como anunciado, havia uma combinação entre a militância e a cumplicidade, tanto pela amizade quanto pela residência em comum:

Eu entrei no coletivo por causa das amizades, então eu já tinha amigos lá, mas eu também fui fazendo amigos conforme iam entrando novos integrantes. [...] Tenho contato com essas pessoas até hoje, são pessoas muito queridas. E, sim, amizade é uma parte muito importante do coletivo, porque quando as pessoas não se sentem amigas íntimas, eu acho que não funciona muito bem a ideia de união. (Carla, ex-integrante do Levante, entrevista, 2017).

O relato de Luana, do ex-Quilombo, é relativamente diferente dos demais. Ela afirma que a entrada no coletivo foi muito importante para romper o isolamento que ela viveu em seus primeiros dias na universidade e na cidade. Também, para fazer suas primeiras amizades nesse novo ambiente. Ela foi a que mais se aproximou de experiências narradas por outros coletivos juvenis, nesta mesma universidade, de caráter religioso e cultural, em especial da Aliança Bíblica Universitária (ABU), que destacaram a função de acolhimento destas organizações, contribuindo assim para a permanência na própria universidade – conforme narramos na Parte V. O relato de Luana, abaixo, entretanto, enfoca algo que a observação encontrou em todos os coletivos, confirmado pelo relato de Irma: a configuração dos grupos locais como redes de apoio mútuo e afeto:

Mais do que um coletivo, acaba se tornando uma rede de apoio. São pessoas que você passa tanto tempo junto, fazendo algo tão importante, que é a política, que são pessoas que são confiáveis pra você falar coisas da sua vida também. [...] É um coletivo, a gente discute política, mas a gente também discute afeto, a gente trabalha com afetos, a gente divide afetos. (Luana, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

O Juntos! foi importante para eu poder me identificar com alguma coisa. E não necessariamente essa coisa é política, ou só política.

Participar do coletivo, uma boa parte do tempo, me fez sentir pertencente a algum lugar..., ali você estabelece relações. [...] Quando entrei no coletivo, eu consegui me sentir mais dentro da universidade. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017)..

Irma, Laís e Manuela, três das entrevistadas que mais aprofundaram sua militância, galgando inclusive funções em âmbito estadual nas redes, narraram que cultivar amizades e até relações amorosas dentro da organização foi algo quase inevitável. Boa parte do tempo, passavam em atividades do coletivo, inclusive durante os finais de semana.

Impossível não ficar amigo. [...] Às vezes, a gente passa tanto tempo em tarefa, em reunião. [...] Hoje, nem tanto, mas eu já tive momentos da vida que passava todos os finais de semana fora do município. Então, quais as relações que eu vou construir aqui se eu estou viajando em todos os finais de semana, que seriam os meus momentos de lazer? [...] Como você está muito tempo fora e convivendo muito tempo com as outras pessoas, às vezes você acaba construindo laços, não tem como não construir, isso é muito bacana. Já namorei gente do movimento, namorei mais de um ano com um companheiro de Belo Horizonte [...]. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

Em sua entrevista, ao refletir sobre as amizades, Manuela revela que sua organização é bastante consciente da importância delas, a ponto de propor certa instrumentalização (no sentido de uso consciente e planejado) deste afeto. Na verdade, da própria subjetividade:

As relações de amizade são muito importantes, mas elas não são maiores do que a organização. Na verdade, elas são amizades diferentes, elas são gigantes, elas são importantes, mas possuem um caráter diferente. É mais nesse sentido, de você conhecer a subjetividade do outro e encaixá-la de acordo com os objetivos da organização. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Por meio de observações e relatos, percebemos que, ao menos para o Levante e o Quilombo, consideram-se os tempos e espaços de lazer e diversão - muito importantes na vida estudantil, onde amizades e afetos são criados e mantidos – como lugar de recrutamento e/ou de militância juvenil. As reuniões do Levante têm grande informalidade, ocorrem quase em clima de “rolê” e costumam preceder a “rolês”. Os encontros da UNE e os grandes Acampamentos do Levante e do Juntos! têm como grande atração as “Culturais”. Enfim, o “rolê” pode ser o lugar do recrutamento de militantes:

Esses espaços informais de amizade, os “rolezinhos” em barzinhos, com certeza, servem para pessoas conhecerem um pouco sobre a organização e se aproximarem. [...] É uma tática que os movimentos acabam utilizando. É muito evidente que é importantíssimo. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Outro tema relativo à “subjetividade”, tanto quanto ao dilema indivíduo *versus* organização, é o do esforço e dedicação exigidos pela militância. Ele foi tratado pelas entrevistas em questão a respeito do quanto a pessoa entrevistada considerava que se dedicava ao coletivo. As entrevistas foram unânimes em dizer que a militância exige muito esforço e causa enormes desgastes físicos e mentais. Apontaram que a condição estudantil, por si só, dificulta a militância, dadas as exigências – também severas – da própria vida acadêmica.

Eu sempre fui uma pessoa muito realista! Eu sempre chegava nas pessoas dizendo que a militância é cansativa, dolorosa [...]. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

Acho que depois de ter entrado para o Juntos! minha vida precisou se organizar muito mais do que só com a universidade. [...] A militância exige que você tenha responsabilidade para cumprir tarefas. Enfim, que você dedique seu tempo para ela, para que ela de fato se torne algo concreto e saia do plano do discurso. Então,

para que de fato a militância seja efetiva, você precisa trabalhar bastante para isso. (Vitor, Juntos!, entrevista, 2017).

É importante que exista militância, que exista resistência, eu acho que é importante se organizar, só que apesar de ser importante, não é fácil. É algo que desgasta você emocionalmente, te tira o foco de outras coisas que você precisa fazer, e isso acontecia muito comigo. (Carla, ex-integrante do Levante, entrevista, 2017).

Irma é bastante rigorosa acerca da subsunção do movimento estudantil à grande política institucional. Considera que reside aí a principal causa do desgastante ofício de militar nos coletivos da universidade. Ela mesma havia dito que, nos Congressos da UNE, estudantes entram em uma acirrada disputa que pouco tem a ver com elas e eles:

Por mais que a pessoa se organize, militar no movimento estudantil é extremamente cansativo, porque a política que se instala no movimento estudantil é um recorte de uma política macroestrutural [...]. A consequência disso vai além da organização do movimento estudantil, você passa a se organizar fora dele. E aí entra a organização política partidária e outras correntes e isso acaba tomando muito mais tempo do que o movimento estudantil. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

Outra especificidade da militância no movimento estudantil foi registrada por alguns relatos. Na verdade, algo mais específico ao atual movimento estudantil, já que parte importante de quem passou a atuar nele, que acessou a universidade sob o benefício das cotas sociais e raciais e graças à expansão das universidades públicas, tem ainda mais dificuldades com as exigências da militância: dificuldades de ordem material (recursos financeiros escassos, sacrifícios e cobranças da família) e simbólica (menor capital cultural herdado).

Teve um dia que meu pai ligou para mim e falou assim: “você pode ter quantos argumentos que tiver, eu não vou ter argumento para discutir com você, mas não adianta nada se você lutar para resolver as coisas fora de casa, mas não resolver as coisas dentro de casa. Não adianta nada você resolver o bairro se sua casa não tá resolvida”. E isso martela na minha cabeça direto. [...] E isso me fez entender o que significam as condições materiais. A minha família não dá conta de manter o ritmo que a militância às vezes pede pra gente. E aí a gente precisa entender isso, colocar isso em pauta e falar: eu tenho minha militância, eu tenho minhas convicções, mas eu tenho minha mãe, o meu pai, eu tenho uma família. (Vítor, Juntos!, entrevista, 2017).

Acho que isso é importantíssimo [...], construir condições para que os nossos companheiros e companheiras negras estejam aqui dentro da universidade e que eles estejam ocupando os espaços de direção dentro do movimento também, pois não basta você falar que tem gente negra na coordenação, se você não olha para as bases e não forma militantes que sejam negros para estarem na coordenação. E se essa galera está em um espaço que é menos privilegiado da universidade, você tem que, inclusive, construir condições financeiras para aquela pessoa conseguir continuar a militar. E essa é a condição de alguns companheiros e companheiras, não só negros, brancos também, claro. (Laís, Levante, entrevista, 2018).

Um dia minha mãe me disse: “Eu sei que você gosta muito dessas coisas, eu sei que faz parte da sua vida, mas eu não estou te mandando dinheiro pra você fazer isso, estou te mandando dinheiro pra você voltar da universidade com um diploma na mão.” (Luana, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Nós temos problemas financeiros, que afetam diretamente na militância, porque se você não tem condição realmente de pagar uma conta a sua militância vai ser muito prejudicada, você não vai ter cabeça pra isso, infelizmente. Então é nesse processo que a organização vai lá e dá uma ajuda, um empurrão. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

As exigências e o desgaste da militância no movimento estudantil parecem ser ainda mais severos com estudantes que vêm de grupos sociais tradicionalmente aliados da Educação Superior. Se a universidade pública não era, até recentemente, o lugar socialmente esperado para jovens das camadas populares e negras e negros, as entidades do movimento estudantil, assim como as direções de correntes e partidos, não vinham sendo o lugar político frequentado por tais jovens. Quanto às mulheres, elas têm se tornado cada vez mais presentes na vida universitária, antes mesmo da recente expansão da educação superior, mas tiveram mais dificuldades em ascender a posições de destaque e liderança no movimento estudantil. Relatos demonstraram que ainda há machismo nas relações internas, e ainda há muitos espaços (como grandes eventos e nas direções) em que a participação masculina é maior ou mais valorizada que a feminina.

Tratar das exigências da militância estudantil, acoçada pelas obrigações da vida acadêmica, pelos embates da política partidária e governamental – que, por vezes, querem tratar esta militância como joguete – e, cada vez mais, por dificuldades de ordem material e simbólica, é se aproximar novamente do que estudantes chamam de “subjetividade”. Dimensão agora revelada pelo esgotamento brutal de estudantes que participaram das ações coletivas no ciclo de lutas aqui pesquisado, pertencentes a organizações ou independentes. (GROPPO; ROSSATO; COSTA, 2019). Após a derrota das ocupações no final de 2016, assim como da mobilização contra a Reforma Trabalhista, no início de 2017, ao longo de 2017 e 2018 configurou-se um grande acirramento político-ideológico no espaço público e até na vida social, com flagrante corrosão da democracia representativa e o avanço de pautas e grupos de direita e extrema-direita. Todos esses processos desgastaram de forma premente quem participou da ação coletiva e/ou integrou os grupos aqui pesquisados. Ao final, restavam corpos e mentes exaustos, adoecidos, angustiados e pouco motivados a seguir a militância.

Eu percebo a militância como um processo também desgastante, tanto subjetivo quanto físico, intelectual. [...] Se a gente pega a gestão do DCE anterior e de agora, são pessoas que se desgastaram demais, que hoje estão muito cansadas e que precisam seguir adiante com a graduação. A gente não só milita! A gente tem uma graduação pra tocar! A gente tem a vida cotidiana, a vida pessoal, a gente tá desde 2013 nesse “batidão”, então chega um momento em que a gente não aguenta mais. (Luana, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

O processo pós-ocupação foi muito traumatizante, muito traumatizante. Ver o cansaço das meninas e dos meninos, o meu cansaço, o esgotamento psicológico muito grande, foi muito difícil. [...] Acho que as ocupações deixaram muitas marcas até hoje, algumas marcas difíceis. [...] O conjunto das ocupações, na verdade, tanto a movimentação em Brasília quanto as ocupações, elas foram muito violentas... e acho que essas foram as maiores frustrações, que deixaram a gente sem dormir por um bom tempo. (Manuela, ex- Quilombo, entrevista, 2018).

A militância é a ação do possível, porque ela é o que é possível fazer. [...] A militância não é terapia, então, se você tem problemas que são da ordem pessoal e te machucam [...], esses problemas você só resolve com terapia ou com cerveja e bar. A militância dói, ela machuca e ela te faz pensar muitas vezes em tudo isso. [...] Aqui, todo mundo extrapolou o limite em algum momento. [...] A militância não é feita para a gente dar conta de tudo. [...] É preciso entender que todo mundo chegou ao limite, ninguém chegou mais ao limite do que o outro. [...] A militância precisa ser a arte da ação possível. E o que for possível, vai ser muito bem feito. [...] Isso é para a gente não passar do limite do outro. Porque, é sério gente, se vocês quebrarem, eu também quebro. [...] Sem vocês, eu perco minha identidade. [...] Esse balanço é o fim das minhas ações no movimento estudantil. Porque, uma, é que não tem jeito, eu já me formei. Outra, eu já fiz o que tinha que fazer. (Irma, Juntos!, relato em reunião do DCE, 2017).

Em seu relato, colhido em reunião do DCE, após seu balanço sobre a gestão coordenada pelo Juntos!, Irma também comunica o

encerramento de sua participação no movimento estudantil, já que tinha se graduado e considerava ter cumprido com suas tarefas. Assim, ela toca nos últimos temas deste item, o desengajamento e a desmobilização.²⁰

Ao longo da pesquisa, foram colhidos diversos registros sobre processos de desengajamento e desmobilização neste micro-espço público estudantil, diretamente relacionados, ao final, com o próprio esvaziamento deste espaço em 2017-2018.

A desmobilização trata de processos referentes, sobretudo, à organização, coletivo ou grupo, enquanto o desengajamento se refere principalmente ao sujeito, ao indivíduo, que se afasta – de forma lenta, abrupta ou com intercorrências – da participação nas atividades políticas da organização e do movimento estudantil.

Sobre o início e o auge do ciclo de protestos juvenis, o período de 2013 a 2016, foram colhidos alguns relatos sobre desengajamentos que, em geral, foram seguidos de reengajamentos. Tratam de algumas pessoas engajadas em coletivos que, ao participar deste micro-espço público, vivenciaram não apenas as contradições de seu grupo, mas também conheceram outros coletivos, sejam os “rivais” no micro-espço, sejam outras redes no macro-espço do movimento estudantil. Esse foi o caso de algumas ex-integrantes do Levante que vieram a formar o núcleo original do Juntos!²¹

Já no período de 2017 e 2018, que coincide com o descenso do ciclo de protestos juvenis, os relatos mais fortes de desengajamento se referem à quebra da “interação associativa”, ou seja, à

²⁰ Para a construção das noções de desengajamento e desmobilização, há uma importante bibliografia que foi consultada sobre sociologia da militância, das carreiras militantes e mesmo da socialização política, dentre as quais se destacaram: Carrano; Fávero (2014), Tomizaki (2009), Moreno; Almeida, (2009) e Oliveira (2010). Ainda se destacam estudos que fizeram esforço semelhante de pesquisa sobre a participação política de jovens em universidades públicas, como Spósito; Tarábola (2016) e Brenner (2018).

²¹ Algo também relatado por Ruskowski (2012) com próprio Levante no Rio Grande do Sul.

capacidade de mobilização dos coletivos. (RUSKOWSKI, 2012). O contexto político mais geral e o desgaste de militantes e ativistas no micro-espço público, causadores de inúmeras frustrações e desencantamentos, levaram a um processo em que a desmobilização dos coletivos e o desengajamento dos sujeitos se retroalimentaram.

Essa luta muito bonita que a gente trava dentro do movimento estudantil não dá conta de responder esse desânimo que a gente está com a política nacional ou com a política no geral, com as nossas representações. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

Algumas organizações, meio que desapareceram nesses processos de atuação dentro da universidade. Hoje eu vejo ainda o Quilombo [...] como única organização que ainda mantém uma agenda de organização, de reuniões, que está crescendo. [...] A gente vê, não uma derrocada, mas a gente vê um pouco de sumiço dessas outras organizações, muito por esse cansaço. (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Os relatos reativos à quebra da interação associativa são mais profícuos nas entrevistas com aquelas que mais aprofundaram sua participação com os coletivos e suas redes, que podem ser identificadas como as cinco militantes.

Mas as trajetórias de três ativistas também são interessantes: Carla, Heloísa e Vítor. Quando deram suas entrevistas, em 2017, Carla já havia deixado o Levante, Heloísa ainda era integrante do Levante e Vítor do Juntos! A sua forma participação pode ser definida como ativismo, já que a preocupação maior era com a ação coletiva e as pautas defendidas pela organização, mais do que com a expansão e o aprofundamento das interações na rede. Isso não significa que a participação foi necessariamente superficial ou descontínua. Vítor, por exemplo, fez parte da coordenação do DCE e compareceu nos CONUNEs e eventos da rede do Juntos! – por outro lado, se esquivava dos convites para ocupar cargos de direção estadual ou nacional. O processo de desengajamento de

Carla, durante 2017, não foi seguido de reengajamento. Quanto a Vítor, a desmobilização do núcleo do Juntos! o levou a se desengajar da rede, sem novo engajamento anunciado, ao menos não durante o período observado. Algo semelhante ocorreu com Heloísa, em relação ao Levante.

Quanto às cinco militantes, apenas uma delas, a Meire do Juntos!, pretendia continuar a militar no mesmo coletivo e no movimento estudantil, enquanto Manuela pretendia continuar no ex-Quilombo, mas anuncia sua saída do movimento estudantil, e Laís projetava sua saída do Levante e do movimento estudantil, tanto quanto seu reengajamento em outro movimento social, como o MST. Irma relatou, sobre seu processo de desengajamento do Juntos!, de modo semelhante à Laís, a intenção de atuar em outros movimentos sociais, como o movimento negro. O relato de Luana, do ex-Quilombo, também se assemelha ao de Laís, quando projetou sua breve saída do movimento estudantil, mas, distintamente das demais, não anunciou um novo engajamento de modo tão efusivo.

Assim, as ativistas e o ativista, que tiveram maior interesse para com a ação coletiva do que com as organizações, não têm conseguido ou desejado projetar novos engajamentos após o final deste ciclo de protestos juvenis e o definhamento do micro-espço público estudantil. No entanto, as militantes e a ex-militante, que se envolveram mais profundamente com as organizações, têm passado, neste período geral de descenso dos protestos juvenis, um processo de desengajamento seguido de reengajamento. Entre elas, por outro lado, apenas Meire anunciava a intenção de continuar no movimento estudantil, enquanto continuava a participar de ações da rede do Juntos! em nível regional e estadual, já que o micro-espço público da universidade definhava nesse período. Sujeitos militantes, diante da desmobilização de seus grupos estudantis locais, ainda podiam encontrar organizações resilientes ao final de um ciclo de mobilizações sociais, as quais podiam acolher novos engajamentos.

Consideramos importante acompanhar alguns detalhes acerca destes processos de desengajamento, reengajamento e

desmobilização, a partir dos registros da observação e de relatos da ex-militante e das militantes.

Irma (ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017) narra que a experiência de se envolver mais com a política partidária e com as eleições municipais, no final de 2016, a levou a desacreditar, ao menos em parte, da política institucional e até do Juntos!, concluindo que “existem outras formas de organização dos estudantes e isso é um fato que eu estou enxergando muito mais agora”. Em sua entrevista, primeiro, Irma não reconhece frustração alguma por ter participado do núcleo do Juntos!: “nada me frustra, tudo o que a gente fez foi o milimetricamente pensado [...] em cima de relações com pessoas sensacionais”. Diz que a sua frustração vem, antes, do macro-contexto social e político, incluindo a própria organização nacional do coletivo e da corrente partidária:

Eu não acho que é em cima da militância que a frustração tem que vir, mas em cima de uma organização e um arranjo que às vezes a gente não consegue mesmo controlar. Esse arranjo é macro, da própria sociedade, do próprio jogo político, mas é também de quem dirige a gente. Então, quando eu me vejo muito frustrada com toda a vida política, eu me vejo frustrada com quem a gente ainda está mantendo nas direções desses processos. (Irma, ex-integrante do Juntos!, entrevista, 2017).

Contudo, após recordar o que teve de abrir mão pessoalmente por causa da militância – em especial pelos esforços de construção da corrente partidária –, Irma diz que se sente frustrada, sim, com o coletivo, pois “parece que em alguns momentos eu perdi muita coisa da minha vida”.

Como visto, os anos de 2017 e 2018 foram o de lenta desmobilização dos coletivos, especialmente Levante e Juntos!. Mesmo o Quilombo, depois Enfrente, teve dificuldades para realizar assembleias e ações coletivas na universidade, apesar de coordenar o DCE em 2018. O ex-Quilombo empenhou-se, antes, na

consolidação de sua nova rede em Minas Gerais, e envolveu-se com a administração municipal e as tarefas “burocráticas” do DCE.

Sobre o Juntos!, Meire (entrevista, 2017) definiu o ano de 2017 como “período de baixa” e afirmou que “agora estamos em um momento de reconstrução do coletivo” - reconstrução que se arrastou ao longo desse ano e do seguinte, restando praticamente apenas a militância da própria Meire.

Quanto ao Levante, a coautora acompanhou reunião decisiva da célula na universidade, quando discutiram a formação de chapa com o Quilombo para as eleições ao DCE em 2017. Após alguns integrantes alegarem estar sem tempo e forças para cumprir todas as tarefas do coletivo, rechaçando essa nova frente de ação, Laís questionou: “quais tarefas o Levante está fazendo que está deixando todo mundo tão cansado?” E afirmou que existia uma disputa maior com os rolês e que “a militância é desgastante mesmo”. Ela sugeriu que todo mundo deveria pensar melhor no tempo e ter mais disciplina, inclusive ela própria. Estimulado, um integrante concluiu que “se eu entrei para o Levante, eu tenho que arrumar um tempo para o Levante”. Entretanto, a célula, além de decidir não formar chapa para a eleição do DCE, pouco conseguiu mobilizar-se nos meses seguintes. Suas principais militantes, como Laís, buscaram outros espaços de atuação – inclusive profissional – e de militância:

Eu entendo que eu não vou sair da universidade e, automaticamente, eu vou sair do Levante, da militância e tudo mais. Não! Eu sinceramente penso em sair daqui [...] e pensar a minha proposta de vida não só no sentido da minha vida pessoal, tipo, se eu vou fazer um mestrado, ou se eu vou arranjar emprego em uma cidade X ou Y, mas eu quero pensar também onde eu vou atuar politicamente. Tipo, onde eu vou militar agora? (Laís, Levante, entrevista, 2018).

Manuela (ex-Quilombo, entrevista, 2018), após fazer uma análise sobre a desmobilização dos outros coletivos, enquanto o seu grupo se mantinha atuante, ocupando espaços na administração

municipal e conseguindo atuar bem como DCE nas tarefas “burocráticas”, mas não na “mobilização estudantil”, anuncia seu desengajamento do movimento estudantil:

Hoje, eu estou em um outro processo da minha vida. Eu estou trabalhando, eu estou num processo de saída mesmo do movimento estudantil. A vitória na eleição para o DCE em 2017 foi praticamente minha saída do movimento estudantil, porque eu deixei o coração bem aliviado. Foi gigante! (Manuela, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Luana foi uma estudante que os coletivos políticos estudantis “disputaram” (termo nativo usado para se referir aos esforços para engajar dadas pessoas na organização). Seu engajamento no Quilombo em 2015 foi festejado pelo coletivo, já que era a primeira pessoa negra a integrar o grupo local – que pertencia a uma rede cujo nome denotava imediatamente as pautas do movimento negro. Muito ativa, com boa capacidade de formulação e de fala em público, representou o Quilombo em comissão de formulação de teses no 55º CONUNE, em 2017, e tornou-se coordenadora do DCE em 2018. Contudo, revelou que sempre teve bastante consciência sobre o lugar da militância em sua vida, destoando, por exemplo, de Manuela, Laís e Irma (quando essa militava no Juntos!):

A militância é uma consequência, ela é uma parte extremamente importante da minha vida, não vivo sem, mas... não é ela que paga as minhas contas, não é ela que põe comida na mesa da minha casa, da minha república. Ela sempre foi algo muito importante, mas nunca foi minha prioridade [...]. Minha mãe rala, é uma mulher assalariada, meu pai tem a marcenaria dele, então, é muita ralação. É algo comum no movimento estudantil, a galera colocar o movimento como prioridade e largar a graduação. (Luana, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Ao se aproximar do término de sua graduação, Luana passou a colocar como prioridade cumprir os créditos restantes e defender o Trabalho de Conclusão de Curso. Estava em processo de

desengajamento do movimento estudantil, não apenas pela pressão de si mesma e da família pela conclusão de seu curso em Geografia, mas também pelo desencantamento em relação aos conflitos dentro da micro e da macroesfera pública do movimento estudantil. Desencantamento que talvez não a motivasse a anunciar efusivamente o desejo de novos engajamentos. Em seu relato, bastante revelador das agruras da nova militância estudantil – sujeitos que vêm, em número cada vez maior, de grupos sociais e raciais outrora excluídos da Educação Superior -, Luana trata das dificuldades materiais de atender as exigências da vida acadêmica e conciliá-las com a militância, afora garantir a própria sobrevivência:

Eu estou em um processo muito de decidir o que vou fazer com a minha vida, de querer sair do movimento estudantil, acho que não dá mais. Acho que já fiz de tudo um pouco, já briguei muito, tanto aqui quanto lá fora nos congressos da vida, nos encontros, briguei com petista, psolista, briguei com o Levante, PCdoB, com tudo. Então, eu estou cansada. Hoje, acho que não tem algo no movimento estudantil que eu chego e fale: “Poxa! Eu amo fazer isso aqui!” Não tem. Minha prioridade agora é formar, porque eu não sei se no ano que vem eu vou ter dinheiro para continuar aqui. [...] A falta de dinheiro parou meu mundo. [...] E não é só eu, eu falo de um caso muito específico que eu tenho conhecimento, que sou eu, mas se você conversa de forma superficial com as pessoas, está todo mundo reclamando de dinheiro mais do que o normal e isso impede muito a galera de fazer alguma coisa, porque está todo mundo no corre, tentando fazer um bico. Eu mesma! Estou fazendo meus corres e indo atrás de pessoas para ver o que posso fazer pra conseguir um dinheiro extra. É a minha graduação e mais os corres, então a militância não está em primeiro plano. E não está em primeiro plano na vida de muita gente. (Luana, ex-Quilombo, entrevista, 2018).

Quando concedeu a sua entrevista, Luana e o movimento estudantil da universidade pesquisada viviam o fim de um bravo ciclo de protestos juvenis, fruto do esgotamento destas lutas perante sucessivas derrotas e um contexto sócio-político cada vez

mais regressivo. Sintomaticamente, o micro-espço público estudantil nessa universidade, construído ao menos desde 2012, entra em franco retrocesso.

Ativistas e independentes, que dependiam quase que totalmente deste micro-espço para sua participação política, se desmobilizam muito mais rapidamente. O destino de Carla, Heloísa e Vítor, quanto à participação no movimento estudantil, é semelhante ao de independentes após o fim da ocupação e o descenso deste ciclo, ou seja, a cessação de atividades no movimento estudantil. Elas e ele não haviam demonstrado interesse em aprofundar sua participação nas estruturas da rede do coletivo ao qual faziam parte, ou, se ao final do ciclo surgiu algum interesse, não tinham estabelecido uma rede de relações significativa para ingressar em carreiras militantes. De toda forma, o desejo de ser militante, no sentido de se tornar um quadro das estruturas destas organizações, não tinha sido o motivo que levou tais estudantes aos coletivos, nem foi o que os levou a se manter neles enquanto os coletivos tiveram capacidade de mobilização.

O macro-espço político estudantil, assim como o cenário mais amplo dos partidos e organizações das esquerdas, também se retraiu, sendo capaz de oferecer alternativas ou atrair apenas algumas militantes com maior aprofundamento nas organizações. É o caso de Meire, Manuela e de Laís, menos os de Irma e Luana. Elas aprofundaram sua militância, transitaram nos espaços de direção/coordenação estadual e nacional de seus coletivos e até ocuparam funções-referência – como a coordenação do DCE. Essas experiências permitiram que elas construíssem um maior “capital militante” (SEIDL, 2014) em comparação com ativistas. Esse capital militante é composto de relevantes redes de relações, maior conhecimento do macro-espço e maior capacidade de circular com desenvoltura nesse espaço, afora a criação de expectativas e projetos pessoais de carreira militante, ao lado de habilidades como facilidade de formulações políticas e negociação, capacidade de falar em público e de atuar em assembleias e reuniões.

Nosso principal objeto, o micro-espço público, regride, mas continua latente. Isso porque, houve grande acúmulo de experiências, vivências de lutas e conhecimento de repertórios de ação por estudantes – que permanecem na universidade - e ex-estudantes (parte continua a frequentar de modo intermitente a instituição). Há um acúmulo²² de experiências que pode ser comunicado e recriado entre quem viveu, ou simplesmente assistiu, as ações coletivas e a primavera do micro-espço, assim como por novas e novos estudantes. Mas é grande o risco dessa memória de lutas e experiências formativas se esvaír, de cair no esquecimento, como alerta Meire, a respeito da experiência de coordenar o DCE: “A nossa gestão serviu muito de aprendizado, serviu muito para a gente conhecer o nosso lugar na política... precisamos usar toda nossa experiência e não jogar fora ou guardá-la como recordação. (Meire, Juntos!, relato em reunião, 2017).²³

2.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensaio procurou descrever a configuração de um micro-espço público estudantil, a partir da ação de coletivos juvenis, em uma universidade federal do interior de Minas Gerais. Foram descritas e analisadas as dinâmicas de três desses coletivos, de caráter político, por meio de pesquisa de campo entre 2016 e 2018,

²² No movimento estudantil, o termo nativo “acúmulo” é muito importante, ainda mais do que em outros movimentos sociais. A preocupação com o “acúmulo” visa sanar uma debilidade que o movimento estudantil tem em grau maior do que os demais: seus participantes tendem a se desfiliar mais rapidamente – afinal, a maioria das e dos estudantes se formam em alguns anos –, o que tende a dificultar a continuidade dos projetos, das experiências positivas e até mesmo dos coletivos.

²³ Em maio de 2019, diante do anúncio do contingenciamento e de cortes no orçamento das instituições federais de educação, foram feitas grandes manifestações em todo o país contra essas medidas, incluindo a universidade pesquisada. Percebemos que o acúmulo de experiências e a inevitável construção de sujeitos políticos, durante o ciclo de protestos juvenis, foram referências fundamentais para essa nova mobilização de estudantes, docentes, servidoras e servidores e simpatizantes nestas manifestações.

com observações e entrevistas semiestruturadas. A pesquisa acompanhou a ascensão, o auge e o esvaziamento deste micro-espço, registrou e analisou eventos internos e externos da política estudantil, bem como a vigorosa ação coletiva de ocupação da universidade e greve discente no segundo semestre de 2016.

Entre os principais resultados, o Ensaio interpretou os dilemas oriundos da tentativa de correntes partidárias e movimentos sociais “clássicos” construírem organizações para mobilizar estudantes, jovens que têm valorizado as novas tendências da participação juvenil, como a horizontalidade, a ação direta e as pautas identitárias: o dilema horizontalidade *versus* centralização e o dilema indivíduo *versus* organização. Diversos registros e relatos trazem as tensões entre, de um lado, a valorização da horizontalidade e a relevância da “subjetividade” (a individualidade e a identidade dos sujeitos), e, de outro, a pressão das estruturas macropolíticas (ou antes, “policiais”) sobre as redes e o micro-espço público, reforçando ou recriando dispositivos de controle e enquadramento das ações das unidades locais.

Também, tratou das dificuldades de um novo contingente de estudantes mobilizado, oriundo da expansão da educação superior pública e das políticas de cotas sociais e raciais, de manter sua participação política, dadas as exigências da militância, tão severas quanto às da graduação, as maiores dificuldades materiais, o menor capital cultural herdado e o esgotamento físico e mental diante das derrotas recentes dos protestos juvenis no Brasil. Enfim, buscamos demonstrar que há uma forte relação entre o ciclo de protestos juvenis dos anos 2010 e os processos de engajamento/desengajamento e mobilização/desmobilização no interior dos coletivos investigados.

O Ensaio registrou os meandros do movimento estudantil, em um contexto local, em uma universidade pública interiorana. Percebe-se que a participação juvenil nesse local não é simples reflexo, nem mero ponto em rede de transmissão que vem dos grandes centros. Na verdade, notamos o quanto houve de criação, inovação e mobilização definidas de modo autônomo e

consequente pelos sujeitos deste micro-espço público estudantil. Por exemplo, a ocupação que observamos foi uma das primeiras a acontecer em uma universidade, na segunda onda de ocupações estudantis no Brasil em 2016.

Flagramos processos intensos de subjetivação política ocorrendo de modo concomitante ao alvorecer deste micro-espço público. Sujeitos que, em parte relevante, sofriam não apenas a negação de sua capacidade de agir politicamente de modo autônomo por serem jovens, estudantes e de fora dos grandes centros urbanos, mas também a negação do direito efetivo de acessar a educação superior. O que tivemos foi uma grande mobilização de mulheres, negras e negros, filhas e filhos das classes populares e classes médias baixas. Mobilização política que envolveu, por um lado, o esforço de coletivos atuando em nível cotidiano, formados pela iniciativa de partidos e movimentos, e, de outro, estudantes que criaram formas diversas de participação: pelo engajamento profundo no coletivo (militância), pelo ativismo que era atraído pelas pautas radicais da organização e pelo ativismo que preferia manter-se na condição “independente”.

Pudemos acompanhar a vivência da política no sentido definido por Rancière, em especial no auge desse ciclo local de ações coletivas juvenis – que, no final de 2016, também envolveu diversas escolas públicas de Educação Básica na região, que foram ocupadas –, mas também em diversos momentos cotidianos dos coletivos: política como criação do dissenso, porque questionava as divisões estabelecidas, entre quem poderia e quem não poderia participar da vida política; política (re)criadora de novas pautas políticas, forçando o macro-espço público estudantil a dar mais centralidade às lutas identitárias; política criadora de novos espaços de atuação política, como o micro-espço público estudantil da universidade pesquisada; e política criadora de novos sujeitos políticos, fazendo com que a cara do movimento estudantil também passasse a ser composta por rostos de mulheres, negras e negros, LGBTTs e de filhas e filhos de grupos sociais tradicionalmente alijados da educação superior.

PARTE III

CURSINHO POPULAR

Luís Antonio Groppo¹

Ana Rosa Garcia de Oliveira²

Fabiana Mara de Oliveira³

3.1 A PESQUISA

A Rede Emancipa Movimento Social de Educação Popular, criada em 2008 e inicialmente chamada Rede Emancipa de Cursinhos Populares, começou suas atividades no município mineiro pesquisado em 2015. Em 2014, Ana⁴, uma docente que ingressara há pouco tempo na Universidade Federal do município, que já participava da Rede no município de São Paulo, comentou a respeito da Rede com estudantes. Duas delas procuraram-na e ofereceram para criar junto com ela um núcleo local do Emancipa, que será aqui chamado de Emancipa Minas. Tratava-se de organizar um curso pré-vestibular ou pré-universitário, gratuito,

¹ Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² Licenciada em Ciências Sociais pela UNIFAL-MG. Professora da Rede Pública de Ensino de Minas Gerais.

³ Mestranda em Ensino de Ciências pela Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI). Licenciada em Biologia pela UNIFAL-MG.

⁴ Como já anunciado, as pessoas entrevistadas receberam pseudônimos, para garantir o anonimato dos sujeitos, conforme procedimentos aprovados pelo Comitê de Ética. Com o mesmo objetivo, o município, a universidade e o próprio cursinho local onde foi feita a pesquisa de campo não foram identificados, sendo aqui denominados, respectivamente, de “município mineiro”, universidade e Emancipa Minas.

para jovens das classes trabalhadoras, estudantes ou egressas e egressos do Ensino Médio de escolas públicas, que intentava ser algo mais do que uma ferramenta para a inclusão de jovens das camadas populares na universidade pública. O Emancipa se projeta como um movimento social em prol da democratização do acesso à universidade pública, com pautas como a ampliação e até mesmo à universalização do acesso a ela, a garantia da permanência de estudantes das classes populares e o fim dos exames de seleção. No município mineiro e em diversos outros locais, é nítida a ligação das/dos principais militantes dos cursinhos do Emancipa com um setor juvenil – o Juntos! - de uma tendência de um partido de esquerda – o Movimento Esquerda Socialista (MES), do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL). Mas não é necessária ser militante no Juntos! para fazer parte da equipe de coordenação de um cursinho do Emancipa.

Entre 2015 e 2016, o cursinho pré-universitário do Emancipa Minas teve a coordenação geral de Ana, a docente que trouxe a proposta, sendo que em 2016 também foi um projeto de extensão universitário e ofereceu um curso preparatório para um concurso público destinado a contratar professores da Educação Básica municipal. Em 2017, ainda se deu como projeto de extensão, mas já sem a docente que o fomentou, enfrentando também uma grande evasão de estudantes do cursinho – problema que é característico dos cursinhos populares e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em geral. Em 2018, enquanto escrevíamos este Ensaio, remanescentes - estudantes ou ex-estudantes da universidade - tentavam recriar o Emancipa no município mineiro, buscando alternativas de atuação. Citaram a alfabetização de adultos⁵, mas, principalmente, o desejo de se estruturar mais propriamente como movimento social. Avaliavam que há pouca demanda para o

⁵ Ana, em entrevista, descreve outras atividades formativas da Rede, como a recreação para as crianças, em Grajaú/SP, a alfabetização de jovens e adultos, em Porto Alegre/RS, e um cursinho para estudantes da Educação Fundamental II, preparatório para vestibular ao Ensino Médio do Instituto Técnico Federal, no Rio de Janeiro. Adiante, traremos a descrição da proposta da Universidade Emancipa.

cursinho pré-universitário, já que o Cursinho Popular da Universidade, mantido pela Pró-reitoria de Extensão, vinha cumprindo esta tarefa, ademais a proliferação de cursinhos comerciais com preços relativamente acessíveis.

Entre janeiro de 2016 e julho de 2017, dentro da pesquisa aqui relatada, o Emancipa Minas foi investigado pelas coautoras deste Ensaio. A pesquisa de campo fez o uso da observação participante, com a imersão das pesquisadoras no cotidiano dessa organização juvenil, bem como entrevistas com membros ativos dela.

Em relação ao Emancipa Minas, foram feitos registros em diário de campo sobre atividades de planejamento e nas aulas do cursinho pré-universitário e do curso preparatório ao concurso. A participação durante a observação se configurou, primeiro, na forma de colaboração, com as coautoras auxiliando na preparação das atividades do cursinho, segundo, com a Fabiana assumindo a função de professora voluntária para as aulas de Biologia.⁶ Também foram feitas seis entrevistas, ao longo de 2017: com Ana, professora da universidade, e cinco discentes da universidade que participavam do Emancipa Minas na sua equipe coordenadora ou na docência. A entrevista teve caráter semiestruturado, com base no roteiro elaborado para ser aplicado em toda a pesquisa “A dimensão educativa das organizações.

Uma versão preliminar desse Ensaio foi debatida em reunião do Grupo de Estudos sobre a Juventude, em maio de 2018, contando com a presença de duas militantes do Emancipa Minas. Os debates reafirmaram as principais interpretações da pesquisa, mas as militantes fizeram alguns apontamentos e deram informações complementares muito relevantes, que foram incorporadas ao texto em sua versão final.

Em suas primeiras seções, o Ensaio apresenta a pesquisa bibliográfica sobre o tema cursinhos populares no Brasil atual, e, a

⁶ Ao se despedir de uma entrevista, Carlos, militante do Emancipa, agradeceu às pesquisadoras: “Vocês não são só pesquisadoras, vocês também ajudam a gente. Obrigado, meninas”.

partir dela, descreve a análise o que chamamos de “campo dos cursinhos populares no Brasil”. Esse campo se constituiu ao longo dos anos 1990 e se destacou como movimento social pela educação no início do século atual, enfrentando um dilema constitutivo, a saber, a conciliação entre o objetivo de preparar para os exames de acesso à Educação Superior e a intenção de ser um instrumento de luta popular pela democratização da Educação Superior pública. Este dilema, mais recentemente, ganhou novos contornos, fruto do próprio sucesso das lutas do campo dos cursinhos populares pelo direito à educação, em especial, as políticas de cotas sociais e raciais, quando os cursos pré-universitários para jovens das camadas populares passam a ter, em potencial, maior eficácia no acesso à Educação Superior.

Em suas duas últimas seções, o Ensaio busca sistematizar e analisar os dados colhidos na pesquisa de campo com o Emancipa Minas, intentando atender o objetivo geral da pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, como dito, a importância destas organizações juvenis na formação social e política de estudantes da universidade, em especial de quem é militante ou ativista nesses coletivos. Para tanto, foi necessário considerar algumas questões que apareceram ao longo da pesquisa de campo e da análise, que são específicas do Emancipa Minas, como a diversidade das formas de adesão ao coletivo e as particularidades de suas práticas organizacionais e político-pedagógicas. Esta análise buscou compreender como aqueles dilemas do campo dos cursinhos populares são vividos - e resolvidos, ou não - por um deles em particular, o Emancipa Minas. Mas os principais resultados apontaram sobre a grande relevância deste coletivo autogeridos por estudantes da Educação Superior para sua auto-formação como docentes.

3.2 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Em janeiro de 2018, foi feita uma pesquisa bibliográfica em portais acadêmicos, fazendo uso das palavras-chave “cursinho

popular” e “cursinho alternativo”. O objetivo era o de selecionar artigos, trabalhos em eventos acadêmicos, teses de doutorado e dissertações de mestrado, publicados a partir do ano de 2000 no Brasil atual, que tratavam de cursinhos populares. Também foi feito uso de indicações bibliográficas da própria Rede Emancipa, em revista comemorativa de seus 10 anos, levando-nos a considerar, excepcionalmente, um capítulo de livro e um Trabalho de Conclusão de curso nesta seleção. (CARVALHO, 2017).

O foco da pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis” levou-nos a enfatizar, no processo de seleção dos trabalhos, aqueles que contribuíram para compreender a formação social e política de estudantes da Educação Superior que atuam como educadoras e educadores do cursinho popular. Para tanto, foram eleitos os seguintes critérios para seleção dos textos: a) que tratassem da Rede Emancipa e/ou b) que tratassem de outros cursinhos populares ou alternativos, desde que não focassem apenas o perfil de estudantes dos cursinhos, preferencialmente tratando de educadoras e educadores ou de seus princípios pedagógicos e estrutura organizacional. Foram selecionados 31 textos com base nestes critérios, em um total de 38 textos. Os sete textos não selecionados tratavam apenas de estudantes de cursinhos que não pertenciam à Rede Emancipa. As tabelas 1 e 2 apresentam os 31 artigos selecionados.

Tabela 1 – Textos sobre cursinhos populares no Brasil contemporâneo selecionados, listados de acordo com o formato e o assunto.

	Sobre a Rede Emancipa	Sobre outro(s) cursinho(s) popular(s)	Conceitual-teórico	TOTAIS
Artigos	2 Aragão et al. (2015), Albuquerque; Silva; Dias (2017)	11 Carvalho; Freitas (2013), Garrote Filho; Lomônaco (2011), Kato (2011), Lomônaco; Garrote Filho (2005), Mitrulis; Penin (2006), Moraes; Oliveira (2006), Pereira; Raizer; Meirelles (2010), Roa; Hu (2010), Soares et al. (2007), Valore; Cavallet (2012), Zago (2009).	2 Costa; Gomes (2017), Whitaker (2010)	15
Trabalhos em eventos	2 Albuquerque; Silva; Dias (2012), Mendes (2012a)	2 Igrassia (2005), Silva (2017).	2 Mendes [201-], (2012a), Oliveira, E. (2006)	6
Teses de Doutorado	2 Bonaldi (2015), Castro (2011).			2
Dissertações de mestrado	1 Mendes (2011)	5 Bachhetto (2003), Nascimento (2013), Pereira (2007), Ruedas (2005), Siqueira (2011).		6
Capítulo de livro	1 Mendes (2012b)			1

TCC	1 Silva (2013)			1
TOTAIS	9	18	4	31

Fonte: Autor e coautoras (2018).

Tabela 2 – Textos sobre cursinhos populares no Brasil contemporâneo selecionados, listados de acordo com o tema principal abordado.

Tema principal	Textos	TOTAIS
1) Sobre a Rede Emancipa	Albuquerque; Silva; Dias (2012, 2017), Aragão et al. (2015), Bonaldi (2015), Castro (2011), Mendes (2012a), Mendes (2012b), Mendes (2011), Silva (2015)	9
2) Princípios pedagógicos e estrutura organizacional	Bacchetto (2003), Carvalho; Freitas (2013), Kato (2011), Mitrulius; Penin (2006), Nascimento (2013), Pereira; Raizer; Meirelles (2010), Pereira (2007), Roa; Hu (2010), Silva (2017), Siqueira (2011).	10
3) Docentes (características e formação)	Garrote Filho; Lomônaco (2011), Lomônaco; Garrote Filho (2005), Moraes; Oliveira (2006), Ruedas (2005), Zago (2009).	5
4) Aspectos curriculares: a) Orientação vocacional: b) Ciências sociais:	Soares et al. (2007), Valore; Cavallet (2012), Whitaker (2010), Igrassia (2005)	4
5) Educação popular e Paulo Freire	Costa; Gomes (2017), Mendes (s. d.), Oliveira, E. (2006).	3
TOTAL		31

Fonte: Autor e coautoras (2018).

Os nove textos sobre o Emancipa distribuem-se em vários campos do conhecimento, destacando-se a Educação, mas

abrangem também a Sociologia, a Geografia e a Economia. Os trabalhos de Maíra Tavares Mendes (2011, 2012a, 2012b) tomam o primeiro cursinho do Emancipa, o Chico Mendes, em Itapevi/SP, como *locus* de pesquisa, fazendo a crítica às concepções elitistas e meritocráticas da educação superior. O trabalho de Silva (2012) também aborda o Cursinho Chico Mendes em Itapevi, focando as possibilidades de formação educacional e inserção no mundo do trabalho criada pelo cursinho a adolescentes. A tese de Bonaldi (2015), em Sociologia, trata das aspirações sociais e educacionais de estudantes de um cursinho do Emancipa na Zona Norte do município de São Paulo. A tese de Castro (2011), em Geografia, toma o Emancipa como um exemplo de cursinhos populares, focando a luta destes movimentos sociais pelo acesso aos recursos e benefícios urbanos. Três textos enfocam o Cursinho Popular Emancipa como projeto de extensão da Universidade Federal do Sul e Sudoeste do Pará, tratando de sua constituição (ARAGÃO et al., 2015), do esforço de levá-lo para os bairros não-centrais de Marabá/PA (ALBUQUERQUE; SILVA; DIAS, 2012) e das contradições entre a noção hegemônica de direitos humanos e o viés emancipatório da educação popular. (ALBUQUERQUE; SILVA; DIAS, 2017).

Todas as autorias dos textos sobre o Emancipa são de pessoas que participam ou participaram do movimento, na sua coordenação ou docência. Maira Mendes, inclusive, já foi a coordenadora nacional do Emancipa, e continua a ter papel de relevo na Rede. Por isso, seus textos são importantes como esforço de sistematização teórica do Emancipa, focando a relação dialética entre o movimento social e os exames seletivos, bem como estabelecendo pontes entre a educação popular de Paulo Freire e a práxis político-pedagógica dos cursinhos populares – tema também de seu artigo teórico. (MENDES, [201-]). O tom relativamente engajado é ausente apenas na tese de Bonaldi (2015), que busca fazer uma sóbria análise dos percursos de socialização e escolarização de estudantes do cursinho, tendo como base os conceitos de Bourdieu.

Quanto aos demais 23 textos, que não tratam especificamente da Rede Emancipa, entre eles estão o de duas pesquisadoras experientes e reconhecidas na sociologia da educação, Nadir Zago e Dulce Whitaker. Zago (2009) trata de docentes de cursinhos populares. A temática das características e formação de docentes está presente também em outros quatro textos. Garrote Filho e Lomônaco (2011) e Lomônaco e Garrote Filho (2005) tratam da docência nos cursinhos populares em Uberlândia/MG, em dois momentos, o início e o final da década de 2000. Moraes e Oliveira (2006) tratam de um dos objetivos expressos do Cursinho Popular da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), uma iniciativa de docentes da universidade junto à extensão: a formação de professoras e professores por meio da docência e monitoria no cursinho. A dissertação de Ruedas (2005), sobre o Cursinho Popular mantido pela prefeitura de Jandira/SP, trata tanto de estudantes do cursinho, quanto de suas educadoras e seus educadores.

Whitaker (2010) faz uma reflexão sobre o “efeito cursinho” no âmbito dos cursinhos populares e sobre a importância da Orientação Profissional nesse terreno. O tema da Orientação Profissional nos cursinhos também está presente em Soares et al. (2007) e Valore e Cavallet (2012). Ainda sobre os aspectos curriculares, um trabalho trata dos conteúdos das ciências sociais nos cursinhos. (IGRASSIA, 2005).

O empenho de pensar teoricamente os cursinhos populares a partir da educação popular e segundo Paulo Freire está presente em texto já citado acima, de Mendes [201-], bem como em mais dois textos. (COSTA; GOMES, 2017; OLIVEIRA, E. 2006). Neles, destacam-se os conceitos freireanos de emancipação e conscientização, assim como diversas ideias do educador pernambucano, tais como: a relação íntima entre pedagogia e política, a formação de sujeitos ativos social e politicamente e o fomento de movimentos sociais, tendo como horizonte a transformação da sociedade.

Os temas que mais se destacam nestes 23 textos se referem aos princípios pedagógicos e estrutura organizacional, com 10 textos.

Duas dissertações mapeiam os cursinhos alternativos e populares em duas importantes capitais: Bacchetto (2003), sobre o município de São Paulo nos anos 1990; Pereira (2007), sobre Porto Alegre/RS no início dos anos 2000. A dissertação de Nascimento (2013) faz outro tipo de mapeamento, sobre os cursinhos populares da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), mantidos pelas entidades estudantis em parceria com a Pró-reitoria de extensão da universidade, presentes em cerca de 30 municípios paulistas. A dissertação de Siqueira (2011) faz um estudo comparativo entre dois importantes atores coletivos no campo dos cursinhos populares, o MSU (Movimento dos Sem-Universidade) e o Educafro (Educação e Cidadania de Afrodescendentes), focando suas atuações em Minas Gerais. Carvalho e Freitas (2013) tratam dos processos de autogestão em cursinhos da Zona da Mata mineira. O tema da autogestão também está presente em Roa e Hu (2011), relatando uma interessante experiência de constituição de grupos de geração de renda entre estudantes do cursinho popular mantidos pela discência do curso de Psicologia da USP (Universidade de São Paulo). O foco nos aspectos pedagógicos está presente em Kato (2011), em especial o esforço por uma docência interdisciplinar. O tema dos mecanismos de acesso à educação superior e os cursinhos populares está presente em Pereira, Raizer e Meirelles (2010). Mitrulis e Penin (2006) também tratam do acesso, mas a partir da descrição de um programa institucional que durou apenas um ano, o Pró-Universitário.

A sistematização da leitura destes trabalhos contribui para a compreensão do que podemos chamar de “campo dos cursinhos populares” no Brasil. Com o auxílio das categorias de Pierre Bourdieu relativas à noção de campo social⁷, podemos tratar de: as origens deste campo; os principais agentes fomentadores (como cursinhos e redes de cursinhos precursores); os ideais em disputa na constituição de um *doxa* (um conjunto de “verdades” aceito

⁷ O autor sistematizou a forma como utiliza essas categorias em Groppo (2013). Ver também Bourdieu (1989).

pelos agentes do campo); as diferentes práticas na configuração de um *nomos* (um conjunto de práticas tidas como específicas ao campo); os diversos agentes em relação e disputa (neste caso, entidades estudantis, organizações ligadas ao movimento negro e à Igreja Católica, universidades públicas, governos estaduais e municipais, tendências de partidos políticos de esquerda, estudantes da Educação Superior que se tornam docentes dos cursinhos ou membros da sua equipe coordenadora, discentes dos cursinhos, entre outros). Alguns destes aspectos serão discutidos a seguir, focando a sua contribuição na “genealogia” da Rede Emancipa – ou seja, suas fontes políticas e pedagógicas e suas origens dentro do campo dos cursinhos populares – e na compreensão dos dilemas que a Rede tem enfrentado, especialmente no município mineiro.

3.3 O CAMPO DOS CURSINHOS POPULARES

A categoria de campo social de Bourdieu inspirou a formulação de uma noção de campo dos cursinhos populares no Brasil. Mas esse campo encontra outros análogos já formados ou também em formação, como os cursinhos comerciais e o campo das práticas socioeducativas.

Os cursos pré-vestibulares, ou simplesmente cursinhos, se notabilizaram a partir dos anos 1970, no Brasil, como um caminho necessário para a juventude de classe média acessar os cursos universitários mais prestigiados. Constituíram o campo dos cursinhos ditos “comerciais”, voltados, por um lado, à consecução dos projetos educativos das famílias das classes médias, e por outro, à aferição de vultosos lucros por empresas privadas de educação. Diversas fontes citadas ilustram o caráter externo desses cursinhos em relação aos sistemas escolares formalmente reconhecidos: cursos com caráter não formal e não obrigatório, segundo Nascimento (2013), ou “para escolares não formais”, para Garrote Filho e Lomônaco (2011). Apesar de sua “presença marginal” em relação aos sistemas escolares, os cursinhos

comerciais, ao mesmo tempo, ganharam sua “quase institucionalidade na trajetória dos jovens das classes médias”, fazendo uso de práticas e metodologias de ensino notadamente “antipedagógicas” (“aulas-shows”, memorização, repetição etc.). (WHITAKER, 2010, p. 290).

Contudo, um novo campo de cursinhos – os “populares” – vai surgir e se consolidar ao longo dos anos 1990 e início do século XXI, principalmente como resposta aos “[...] interesses dos novos grupos de concluintes da educação básica”, ou seja, jovens das camadas populares que acessaram e concluíram o Ensino Médio público, com a sua expansão desde o final do século passado. (MITRULIS; PENIN, 2006, p. 269). O campo dos cursinhos populares, por um lado, nasce de modo análogo ao dos comerciais, ou seja, como resposta, em um diferente momento histórico, à demanda de dados grupos sociais pela educação superior, após esses grupos terem conseguido acessar o ensino médio. Por outro lado, ao menos no auge de sua consolidação, os cursinhos populares propõem outras práticas pedagógicas, adequadas a suas educandas e seus educandos, vindas e vindos das classes populares e das etnias marginalizadas, e buscam acoplar o pedagógico ao político, tanto pela formação da consciência crítica da juventude popular e negra, quanto pelo fomento de lutas sociais. Para Zago (2009, p. 1), trata-se de “iniciativas coletivas pela democratização do ensino no país e o acesso ao Ensino Superior”. Não à toa, E. Oliveira (2006, p. 1) apresenta os cursinhos populares como um “movimento social de educação popular”.

Sobre a origem deste campo, ao verificar as fontes citadas no item anterior, elas reconhecem experiências análogas ou precursoras desde os anos 1950, com cursinhos a preços acessíveis mantidos por entidades estudantis de universidades públicas – em especial, Diretórios Centrais Estudantis (DCEs) e Centros Acadêmicos (CAs). (CASTRO, 2007; CASTRO, L. 2011). Entretanto, a origem do campo dos cursinhos populares tende a ser identificada com a construção de cursos preparatórios ao vestibular a partir do final dos anos 1980, por agentes coletivos com pautas

sociopolíticas mais claramente direcionadas à promoção do acesso popular à Educação Superior. (WHITAKER, 2010). Entre estes sujeitos, citam-se, novamente, as entidades estudantis, destacando-se o “Cursinho da Poli”⁸, ao lado da rede de cursinhos criada por uma parceria entre militantes do movimento negro e setores da igreja católica (primeiro, o PVNC [Pré-Vestibular para Negros e Carentes]⁹, em seguida, o Educafro). Menções muito breves são feitas sobre os cursinhos comunitários – ligados a associações de moradores, destacando-se as “comunidades” e periferias da Região Metropolitana do Rio de Janeiro – e menores ainda acerca do movimento sindical. (SILVA, 2017, OLIVEIRA, E. 2006).

A constituição deste campo de cursinhos populares percorre os anos 1990, quando se configura, em especial entre os cursinhos ligados a entidades estudantis e ao movimento negro, um *doxa* e um *nomos* que conjugam práticas pedagógicas e pautas políticas. As práticas pedagógicas desejam ensinar jovens das camadas outrora excluídas da educação superior, populares e negras, a “passar no vestibular” ou a “se dar bem no ENEM”. As pautas políticas giram em torno do ideal da democratização da educação superior, por meio de demandas que acabaram se tornando vitoriosas, como a isenção de taxas para inscrição em vestibulares e ENEM, a Lei 10.639/03 (sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira¹⁰) e cotas sociais e raciais, e outras que ainda estão no horizonte de algumas redes de cursinhos, como o acesso universal à educação superior pública, com o concomitante fim dos exames de acesso, e políticas consistentes de permanência de jovens que vêm de grupos social e racialmente marginalizados.

Entretanto, desde suas origens, trata-se de um campo com múltiplos atores e diversas experiências, que nem sempre cabem

⁸ Criado em 1987 pelo Grêmio Estudantil da Escola Politécnica da USP (Universidade de São Paulo), em São Paulo/SP.

⁹ Nascido no final dos anos 1980, na Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

¹⁰ Pauta que reuniu o PVNC e o MSU, entre outros cursinhos populares. (CASTRO, 2011).

perfeitamente na proposição mais aceita, que combina o pedagógico e o político. A definição da própria nomenclatura deste tipo de cursos preparatórios não foi tranquila. Nem o substantivo “cursinho” era e é uma unanimidade: ao lado dele, aparecem denominações como “curso pré-vestibular”, “pré-vestibular”¹¹, “curso pré-universitário”, “movimento” e até mesmo “projeto”. (ROA; HU, 2010, ZAGO, 2009). Menos diverso, mas mais controverso, é o adjetivo: além de “popular”, encontra-se, com mais abundância nas primeiras fases da constituição do campo, “alternativo”, “comunitário” e até mesmo “social”. (MENDES, 2011, MORAES; OLIVEIRA, 2006, RUEDAS, 2005). Sobre o substantivo, as fontes tratadas no item anterior permitem dizer que o termo “cursinho” sempre foi ao menos tolerado pelos seus diferentes proponentes, dado o seu fácil reconhecimento por docentes e discentes em potencial. Já o termo “popular” foi se tornando padrão na literatura consultada, enquanto os textos mais antigos alternam os termos “popular” e “alternativo”, e alguns tendem a defender que o “alternativo” e o “comunitário” cabem no adjetivo “popular”.¹² Sobre a identificação deste campo, cabe o exemplo da Rede Emancipa. Ela alterou seu nome oficial – como anunciado já no início do texto – de Rede Emancipa de Cursinhos Populares para Rede Emancipa Movimento Social de Educação Popular, mas nunca deixou de identificar sua principal atividade como “cursinho”, ainda que alerte que se trata de um “curso pré-universitário” (destinado não apenas a preparar para os exames seletivos, mas também a

¹¹ Diversos textos adotam a sigla PVPs (Pré-vestibulares Populares): Igrassia (2005), Pereira (2007), Siqueira (2011) e Zago (2009).

¹² Pereira (2007) considera que o cursinho comunitário pode ser “popular” caso, além de preparar estudantes pobres para os exames e/ou ser organizado por uma comunidade, seja também espaço de conscientização e mobilização coletiva. Já Castro (2011) usa o termo “alternativo” para se referir a cursinhos preocupados somente com a preparação de estudantes pobres para os exames seletivos, enquanto os “populares” também têm pautas políticas progressistas em relação ao acesso à Educação Superior.

preparar para a vida na educação superior, inclusive para o engajamento em ações coletivas estudantis).¹³

Entram no campo, disputando legitimidade, recursos, docentes e discentes, outros proponentes além de entidades de estudantes da educação superior e entidades ligadas ao movimento negro. Um dos menos pesquisados, em dissonância com sua importância relativa, em especial na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, são os cursinhos comunitários, ligados a associações de moradores de favelas e regiões ditas periféricas. As poucas referências indicam o caráter “pragmático” desses cursinhos comunitários, mais preocupados com “passar no vestibular” do que com a politização. Experiências de cursinhos populares mantidos por governos municipais em parceria com organizações da sociedade civil parecem ter sido mais comuns no início dos anos 2000, como as de Jandira/SP e Porto Alegre/RS. (RUEDAS, 2005, PEREIRA, 2007). Duas dissertações que fazem um “mapeamento” de cursinhos em duas grandes capitais indicam a multiplicidade de sujeitos e experiências, ainda que muitas tivessem vida breve: preponderam entidades estudantis e o movimento negro, mas também há ONGs (Organizações Não governamentais), associação de mães, instituição religiosa católica, movimento espiritualista etc. (BACCHETO, 2003; PEREIRA, 2007). Sobre Porto Alegre, Pereira (2007) mostra que em meados da década de 2000, predominavam cursinhos populares ligados a estudantes da educação superior, principalmente em parceria com universidades públicas, em geral com modos de gestão bastante informais; mas também havia os que se institucionalizaram mais, na forma de ONGs, adotando modelos de gestão mais formais e com objetivos mais assistencialistas.

Foi se tornando muito comum a institucionalização dos cursinhos populares por meio da Extensão Universitária, em diversos casos amparando ou até mesmo adotando a iniciativa original de entidades estudantis, como é o caso dos cursinhos

¹³ Mendes (2012b, p. 140) afirma que o Emancipa subverte as “aulas preparatórias para o vestibular” em favor das “aulas para preparar para a universidade”.

populares da UNESP, instituição pública multi-*campi*, com cursinhos mantidos por parceria entre entidades estudantis e a Pró-reitoria de extensão universitária em cerca de 30 municípios paulistas. (NASCIMENTO, 2013). No município mineiro, o Emancipa Minas recebeu durante dois anos amparo da Pró-reitoria de extensão da universidade, por meio de bolsa de extensão e apoio com material de consumo.¹⁴ Mas a própria universidade mantém seu cursinho popular, gratuito a partir de 2016. Outro exemplo de cursinho popular criado a partir da iniciativa da universidade é o Cursinho Pré-Vestibular da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em São Carlos/SP. (OLIVEIRA, E., 2006).

As diferentes formas de institucionalização dos cursinhos populares, em especial as parcerias entre as entidades estudantis e a extensão das universidades públicas, também contribuíram para a generalização de uma característica marcante do campo, mas que não era tão clara nos anos 1990: a gratuidade para discentes.¹⁵ A gratuidade, certamente, também é possível pelo caráter voluntário da docência e pela concessão de bolsas de extensão por universidades públicas. Mendes (2011) alerta sobre os riscos da institucionalização dos cursinhos populares: em busca de mais estabilidade financeira e amparo organizacional, pode-se perder o caráter radical da pauta política, em especial quando há a sua transformação em ONG ou o amparo por fundações empresariais, órgãos governamentais e até mesmo projetos de extensão universitária.¹⁶ Assim, se por um lado, a institucionalização dos cursinhos populares pode garantir a estabilidade e a gratuidade, por outro, há o risco de sua despolitização

¹⁴ Além do município mineiro, o Emancipa é ou já foi acolhido como projeto de extensão em Marabá/PA, no Rio de Janeiro e em Porto Alegre.

¹⁵ Entre os 17 cursinhos “alternativos” atuantes na capital paulista nos anos 1990, segundo Bacchetto (2003), apenas um não cobrava nenhum tipo de taxa a discentes.

¹⁶ Até a Rede Emancipa buscou fazer uso desta alternativa, criando uma ONG (Associação 19 de Setembro) para apoiar o movimento, por meio da “captação de recursos” (MENDES, 2011, p. 100). Entretanto, segundo Bonaldi (2015), o apoio institucional do PSOL e da rede de movimentos sociais envolvidos com esse partido costumam ser mais importantes.

com a imersão total ou parcial no campo das práticas socioeducativas, campo este voltado basicamente ao que Mendes (2011, 2012b) chama de “inclusão” – caindo na armadilha de focar a equalização das oportunidades, em vez de lutar contra a estrutura “meritocrática” da educação superior.¹⁷

Caso muito específico é o Pró-Universitário, parceria entre a USP e a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, para cursos preparatórios para estudantes do 3º ano de ensino médio de escolas estaduais, que funcionou apenas em 2005. (MITRULIS; PENIN, 2006). O Pró-Universitário, na esteira do Programa Diversidade na Universidade, criado pelo governo federal de Fernando Henrique Cardoso, em 2002, era uma resposta conservadora às demandas populares pelo acesso à educação superior pública, com base na concepção de que seriam suficientes políticas que municiassem estudantes das classes populares de mais saberes e habilidades para que pudessem disputar com igualdade os exames seletivos – em detrimento das cotas sociais e raciais.

No âmago da *práxis* dos cursinhos populares, é patente uma contradição que tensiona o campo, bem como a relação entre os atores coletivos e a dinâmica interna de cada cursinho: a ênfase no “pedagógico” desvinculado da pauta política *versus* a ênfase no “político”. (MENDES, 2012b). A ênfase no “pedagógico” desvinculado da pauta política tende a aproximar estes cursinhos ao campo das práticas socioeducativas, promotoras da “inclusão social” por meio do voluntariado, como organizações do “terceiro setor” e entidades assistenciais. (GROPPO, 2013). Ambos os campos se constituíram durante a fase de “abrandamento” do caráter contestatório dos movimentos sociais, que teriam se tornado mais “propositivos”. (SIQUEIRA, 2001). A influência de diversas forças sociais sobre os cursinhos, deslocando a precedência da luta social e da “conscientização” em prol da “inclusão”, sempre foi forte nesse campo, segundo Mendes (2012b).

¹⁷ Pode caber aqui, além do Educafro, citado abaixo, o exemplo do Cursinho Alternativo de Petrópolis, em Manaus/AM. (MENDES, 2011).

Por sua vez, a ênfase no “político” busca tratar as práticas pedagógicas também como um meio para politizar docentes e discentes do cursinho e, ao lado de outras ações, busca fomentar lutas sociais que representam demandas da juventude das camadas populares, em especial o acesso à Educação Superior.

Como dito, dentro de uma mesma instituição promotora de cursinhos populares pode haver essa disputa. Por exemplo, na Rede Educafro existem tanto quem a defende como um “movimento social” – que deve suscitar a adesão de discentes a lutas pelo acesso da juventude negra à educação superior pública – quanto quem defende que a Rede deva adotar o formato de uma ONG e se focar na “inclusão” de jovens afrodescendentes na educação superior, enfatizando a eficácia dos cursinhos em prol da meta de “passar no vestibular” e firmando parcerias com Instituições de Educação Superior (IES) privadas para concessão de bolsas de estudos. (SIQUEIRA, 2001). O suposto afastamento do Educafro de sua proposta original é um dos motivos apontados para a criação da União de Núcleos de Educação Popular para Negras/os e Classe Trabalhadora (UNEafro), cisão do Educafro. (CASTRO, 2011).

Em sua constituição, o campo dos cursinhos populares buscou se aproximar do referencial pedagógico e político representado por Paulo Freire e pelos movimentos sociais que demandam direitos à educação. São marcantes ideias freireanas como a intencionalidade conscientizadora da educação e a defesa de que as práticas formativas devem considerar a realidade concreta das e dos estudantes. (MENDES, [201-]; PEREIRA, 2007). A pauta política prevê o fomento de lutas sociais pela educação, por um lado, tanto quanto conteúdos como cidadania, direitos humanos e cultura, provendo formação crítica a discentes. (MITRULIS; PENIN, 2006, OLIVEIRA, E., 2006).

Entretanto, sempre houve, e tende a crescer quanto mais o campo dos cursinhos populares se aproxima do campo das práticas socioeducativas (e da meta da “inclusão”), um currículo “alternativo”. Esse currículo se referencia menos em Paulo Freire e na educação popular, preferindo palavras-chave como “autoestima”, socialização, preparação para o mercado de trabalho

ou inclusão na sociedade. Mitrulis e Penin (2006, p. 265) referenciam-se em autores como Dubet, Tedesco e Martuceli, que propõem uma “sociologia da experiência”, para defender que os cursinhos deveriam ter “proposta educativa na qual a socialização e a aprendizagem estejam intimamente ligadas”, propiciando ao docente “uma nova maneira de ver o mundo, relacionar-se consigo mesmo e com o outro”. Também falam em “formação para a vida” e “formulação de projetos de vida” (p. 290). O Cursinho Popular de Jandira, segundo Ruedas (2005), diante dos baixos índices de aprovação para as universidades públicas, optou por privilegiar a formação geral para elevar a autoestima de discentes, bem como o aprendizado de competências e habilidades para a vida e o mercado de trabalho.

Os trabalhos sobre a Orientação Profissional (OP) e a Orientação Educacional (OE) nos cursinhos populares também seguem a rota do currículo “alternativo”. (SOARES, 2007). Whitaker (2010) recomenda universalizar a OP nos cursinhos populares, prática que também permitiria o ganho pela juventude popular de um “capital cultural” que equilibraria a disputa pelo acesso à educação superior pública.

Outra contradição não abandonou o campo dos cursinhos populares, a saber, a aproximação com o mercado dos cursinhos comerciais. A Rede Emancipa nasce em meados da década de 2000 por sujeitos que demandavam um “retorno às origens” do Cursinho da Poli, sujeitos que consideravam que esse cursinho popular precursor, com sua transformação em ONG, desvinculação com o movimento estudantil, despolitização da formação e taxas cada vez mais caras, se tornava um cursinho pré-vestibular comercial, ainda que de preço mais acessível, voltado a uma nova e crescente fatia do mercado consumidor de cursinhos comerciais. (MENDES, 2011).¹⁸

¹⁸ O Cursinho da Poli iniciou com 60 vagas em 1987 e em 1999 já oferecia oito mil vagas. (BACCHETTO, 2003).

A história do “Cursinho da Poli”, de certa forma, repete a de alguns outros cursinhos ligados a entidades estudantis que, nascidos entre os anos 1960 e 70, deram origem a cursos pré-vestibulares comerciais e colégios privados de prestígio.¹⁹ Mas, por outro lado, há uma novidade, já que se anuncia um novo setor dos cursinhos comerciais, demandados por um público das camadas populares que tem a educação superior como algo mais próximo de seus projetos pessoais e familiares, originado do sucesso da adoção das cotas sociais e raciais no sistema público da Educação Superior e da generalização das IES privadas. Os dados de Bacchetto (2003) sobre os cursinhos “alternativos” na capital paulista ao longo dos anos 1990 trazem indícios de que já se formava então tal setor comercial para as camadas populares, com algumas iniciativas que já indicavam a preponderância dos interesses econômicos dos seus proponentes.

Constitui-se como um paradoxo, contudo, o fato de que as cotas foram uma das principais pautas das redes dos cursinhos populares nos anos 1990 e 2000, em especial daqueles ligados ao movimento negro. Mais ambíguo foi o apoio do MSU (Movimento dos Sem Universidade) e do Educafro ao Programa Universidade Para Todos (PROUNI), que concede bolsas de estudo para IES privadas. (SIQUEIRA, 2011).

É muito comum entre os militantes da Rede Emancipa o bordão de que o objetivo do cursinho é acabar com a própria necessidade do cursinho – uma ênfase na luta social pela universalização do acesso à educação superior pública.²⁰ É revelador que esse slogan não tenha sido criado pelo Emancipa, tendo sido herdado, assim como outras práticas e pautas, de agentes percussores deste campo dos cursinhos populares.²¹ Em

¹⁹ Como o Colégio “Equipe”, em São Paulo. (CASTRO, 2011).

²⁰ Segundo Mendes (2012b, p. 140), os cursinhos do Emancipa “defendem o desaparecimento de sua razão de existir”.

²¹ Assim afirmou militante do PVNC sobre os cursinhos populares: “[...] chegará o dia em que o PVNC não mais existirá pois ele terá alcançado seu objetivo maior”. (apud OLIVEIRA, E., 2006, p. 16).

parte, a profecia do bordão parece se cumprir, graças a alguns frutos do próprio sucesso das lutas sociais protagonizadas por cursinhos populares, justamente, a adoção das cotas sociais e raciais, que criam ao menos mais um caminho de acesso à educação superior pública, paralelo ao da “ampla concorrência”. (MARQUES; QUEIROZ, 2018). Para a juventude que tem o direito de disputar este caminho alternativo, o chamado “efeito cursinho” pode fazer a diferença, já que as políticas de cotas foram acompanhadas de políticas bem mais modestas de ampliação de vagas nas IES públicas. Os cursinhos populares não conquistaram a universalização do acesso, mas uma de suas vitórias, as cotas, tem ajudado a tornar esses cursinhos desnecessários no novo contexto que se cria, ou os pressiona a se despolitizar. No tempo em que havia apenas a “ampla concorrência” para as IES públicas, o “efeito cursinho” – ou seja, a frequência durante um ou dois anos a cursinhos comerciais prestigiados – poderia garantir o acesso para frações das classes médias. Agora, o “efeito cursinho” começa a se fazer valer também entre quem têm o direito de concorrer via cotas. Para esses, a frequência a cursinhos gratuitos ou baratos – populares ou comerciais – pode garantir um bom desempenho nos exames de acesso – exames que não acabaram, a despeito da luta dos cursinhos populares. (WHITAKER, 2010).

O caminho alternativo à educação superior, sem a universalização do acesso e com a manutenção dos exames seletivos, criou o “efeito cursinho” para a juventude das classes populares. Em relação ao campo dos cursinhos populares, isso tem significado um provável ocaso de seu sempre instável *doxa* – a articulação entre práticas pedagógicas e a luta social em prol do acesso popular à educação superior pública. Os cursinhos populares têm sido empurrados ao pragmatismo dos cursinhos comunitários, bem como à despolitização dos cursinhos vinculados ao “terceiro setor”, ainda assim enfrentando a concorrência dos cursinhos comerciais baratos.

Não se deve esquecer que os cursinhos populares também podem ser usados como instrumento de acesso a cursos superiores

de IES privadas, bem como a carreiras e IES públicas de menor prestígio e a bolsas via PROUNI. Parte importante da evasão ou a frequência instável a esses cursinhos parece se explicar pela clarificação que os cursinhos provêm a estudantes a respeito das dificuldades de acessar o curso ou IES inicialmente desejados somada às pressões para ter sua própria renda ou aumentá-la e para investir o tempo ou os poucos recursos financeiros em outros objetivos. Não significa a desistência da educação superior, porque muitas vezes se buscam IES privadas ou até mesmo cursos de menor concorrência em IES públicas. (BONALDI, 2015, ZAGO, 2009). A defesa da adoção geral pelos cursinhos populares da Orientação Profissional e Educacional também é justificada por quem a defende pelo fato de poder apresentar, de modo mais metódico, essas alternativas a discentes, ou seja, para “ajudar os alunos a ajustarem níveis de aspiração às suas condições reais”, segundo Whitaker (2010, p. 295), amparando o processo descrito por um professor entrevistado por Zago (2009, p. 16): “a gente vê muitas vezes os sonhos começarem a se adaptar à realidade”.

3.4 REDE EMANCIPA E O CURSINHO EM MINAS

O campo dos cursinhos populares também tem se articulado, de modo mais consciente ou deliberado, por agentes que promovem encontros e fóruns. Estes eventos ou coligações têm sido registrados como importante fonte de inspiração e de recursos político-pedagógicos para que outros sujeitos venham a formar novos cursinhos populares. (COSTA; GOMES, 2017, CARVALHO; FREITAS, 2013, KATO, 2010). Um dos exemplos mais citados é o Fórum dos Cursinhos de Ribeirão Preto e Região, criado em 2004, envolvendo 10 municípios desta região e estendendo sua influência para o interior de Minas Gerais. Esse Fórum tem sido irradiador de experiências de cursinhos populares com forte preocupação política, a partir da iniciativa de entidades estudantis. Uma forte referência para ele é o CAPE (Curso de Apoio ao Estudante), criado em 1990 por estudantes da USP de Ribeirão Preto, com o apoio da gestão do

campus. Ele teria sofrido um declínio semelhante àquele narrado sobre o Cursinho da Poli: enquanto crescia o número de discentes, descaracterizava-se a proposta política original. (CASTRO, 2011).

Outra forma deliberada de articulação dos cursinhos populares é o de que os núcleos já nasçam articulados em forma de “rede” ou “movimento”. Ao que parece, iniciativas pontuais, na forma de “núcleos” isolados de cursinhos, tendem a ter vida mais curta, em especial pela falta de apoio institucional e político-pedagógico. Alguns buscam formar redes, como os da UNESP, com o apoio da Pró-reitoria de extensão. (CASTRO, 2011). Outros já nascem com o propósito de serem redes, e conseguem formar mesmo redes muito amplas, com grande influência no campo, como o Educafro. Pode ser usado, com intenção similar, o termo “movimento”, como é o caso MSU. A Rede Emancipa Movimento Social de Educação Popular também herda essas intenções: seu próprio nome junta os termos “rede” e “movimento”.

Nas narrativas da origem da Rede Emancipa, a referência costuma ser o Movimento de Resgate do Cursinho da Poli. (MENDES, 2011). Mas as diretrizes do Emancipa parecem conter também outras fontes, para além da retomada da “pureza” do projeto original do Cursinho da Poli, tais como a radicalização da luta pelo acesso à universidade e o estabelecimento de cursinhos preferencialmente em escolas públicas na periferia.²² Comprovam isso os conflitos surgidos quando da tentativa de refundar, em 2006, o Cursinho da Poli novamente sob a guarida do Grêmio Politécnico. A maior parte dos integrantes do Movimento defendia a formação de cursinhos nas periferias, enquanto o Grêmio, na versão vitoriosa, preferia a concentração das atividades na

²² Uma destas fontes foi o MSU (Movimento dos Sem-Universidade), que nasceu da organização de cursinhos populares nas periferias das grandes cidades paulistas, no início dos anos 2000, com princípios declarados como autogestão, voluntariado (gratuidade da docência), cidadania, educação popular, lição de pauta e política pública. (SIQUEIRA, 2011). Integrantes do MSU contribuíram em proposta que daria origem ao projeto de lei que criou o Cursinho Popular de Jandira/SP. (MITRULIS; PENIN, 2006).

universidade. Entre quem defendia a proposta derrotada, nasceria a Rede Emancipa, envolvendo docentes demitidas e demitidos do Cursinho da Poli, ex-integrantes da Associação de estudantes do Cursinho da Poli e militantes do movimento estudantil. Fundaram-se três cursinhos em 2008 a partir desta iniciativa, sendo que desses, apenas o Cursinho Chico Mendes, em Itapevi/SP, teve sobrevivida e se manteve dentro da Rede Emancipa. (MENDES, 2011). Em 2017, a Rede tinha cerca de 40 núcleos de cursinhos, envolvendo 20 municípios em sete estados que abarcavam todas as regiões do país: São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Pará, Distrito Federal e Rio Grande do Sul. (CARVALHO, 2017).

Do ponto de vista das redes de cursinhos populares, a novidade da Rede Emancipa parece ser a proximidade de grande parte de suas coordenações com um partido político de esquerda, o PSOL, mais propriamente da tendência que defende que o partido deveria ser uma composição de movimentos sociais, o Movimento Esquerda Socialista (MES), em especial via o coletivo juvenil Juntos!. (CASTRO, 2011). O partido e suas relações com movimentos sociais e sindicatos têm sido importante fonte de recursos organizacionais, ideológicos e políticos à Rede Emancipa, de quem compartilha o seu acúmulo de saberes e práticas político-pedagógicas. (BONALDI, 2015). Segundo relato de militantes, em reunião de discussão sobre a primeira versão deste texto, a própria coesão da Rede Emancipa, maior em comparação com outras redes de cursinhos populares, se deve à força da “ferramenta política” que a ampara, o MES. Ao mesmo tempo, o Emancipa é fonte de recursos humanos valiosos para que o partido e o Juntos! participem destacadamente de ações coletivas, como as Jornadas de 2013, e conquistem entidades estudantis, como o DCE da USP.²³ Por outro lado, essa ligação com o PSOL e o Juntos! também tem sido

²³ O Coletivo Romper o Dia, ligado ao Emancipa, deteve a direção do DCE da USP por vários anos (CASTRO, 2011). Na Universidade pesquisada, o grupo articulado pelo Juntos! dirigiu o DCE em 2015-6.

fonte de tensões e conflitos dentro do corpo docente, segundo Bonaldi (2011), como discutiremos melhor adiante.

Docentes dos cursinhos populares têm sido chamados principalmente de professoras e professores. Contudo, diante da constatação de que grande parte do corpo docente dos núcleos era e é formado por discentes da Educação Superior, encontramos, em especial nos textos mais antigos, nomenclaturas diversas, tais como “professor” entre aspas e “estudantes-professores” ou “professores-estudantes”, com ou sem aspas. A adoção de professora e professor, enfim, sem as aspas, indica maior consolidação do campo, superando possíveis fragilidades referentes à não formalidade dos cursinhos, bem como ao fato do corpo docente ser composto de estudantes da Educação Superior na condição de voluntárias e voluntários ou bolsistas.

Zago (2009) – sobre cursinhos populares no Rio de Janeiro – e Bonaldi (2011) – sobre um cursinho da Rede Emancipa em São Paulo – apontam algumas das características mais comuns do corpo docente, as quais se repetem no Emancipa Minas: são jovens estudantes de IES públicas, superaram o capital escolar paterno e materno, são egressas e egressos da Rede Pública de ensino²⁴ e, entre quem se envolve com profundidade com os cursinhos, o tempo de atuação é mais prolongado. Tanto Zago (2009) quanto Bonaldi (2011) referendam a tese de que o envolvimento da e do docente com o cursinho tem muito a ver com a sua história de vida e com a identificação social com o corpo discente, ainda que haja uma porção de docentes que tem origem social e trajetória escolar mais privilegiada. Bonaldi (2015, p. 312) é ainda mais específico em relação ao cursinho da Rede Emancipa que pesquisou, na capital paulista: tanto o público discente quanto o docente, em relação à origem de classe, é formado de pessoas menos privilegiadas em

²⁴ Segundo Siqueira (2011, p. 49), “há um engajamento na causa vinculada à trajetória escolar” e quem fomenta os cursinhos costumam ser pessoas que passaram dificuldades semelhantes de acesso à Educação Superior. Em Uberlândia/MG, 86% dos professores dos cursinhos populares eram egressos de escolas públicas (GARROTE FILHO; LOMÔNACO, 2011).

relação a estudantes de classes médias, mas mais bem situadas em relação à maioria das e dos demais jovens das classes populares, ou seja, provêm de “frações privilegiadas das camadas populares”. Tal identificação do corpo docente com o corpo discente está expressa na entrevista dada por Bianca, coordenadora do Emancipa Minas:

Eu vejo que o Emancipa traduz toda essa minha trajetória, e que são coisas que eu quero, com pessoas como eu, que não tiveram chance de fazer um cursinho, estudaram a vida inteira em escola pública, não tinham perspectiva... porque eu não tinha perspectiva nenhuma quando eu estudava no ensino médio, eu fui perceber que tinha o ENEM através de amigos, eu fui descobrir que eu poderia fazer o ENEM e podia tentar uma vaga. Então, eu quero que pessoas como eu, que não têm acesso à educação de qualidade, tenham condição de entrar na universidade. (Bianca, coordenadora).

Outras semelhanças entre o corpo docente e o corpo discente têm sido apontadas pelos textos, incluindo aqui os cursinhos do Emancipa: a idade e o gênero predominante. Relatos sobre o Emancipa Minas atestam o que Garrote Filho e Lomônaco (2011) apontam sobre os cursinhos populares de Uberlândia: a proximidade entre as idades do corpo discente e de docentes – que, em geral, também são estudantes de graduação – facilita o diálogo e o entendimento nas atividades de ensino-e-aprendizagem. A condição universitária da e do docente, que poderia ser concebida como um *status* superior, entretanto, tende a ser vista pela e pelo discente como um exemplo, tanto uma prova de que é possível “chegar lá”, quanto uma fonte de informações sobre como ser estudante da Educação Superior. (RUEDAS, 2005).

Quanto ao gênero, outra semelhança entre o corpo docente e o discente é o predomínio das mulheres, chegando próximo dos 70% no cursinho do Emancipa que Bonaldi (2015) investigou. Diversos dados têm indicado, desde há alguns anos, no Brasil, a maior aposta das jovens mulheres das classes populares na escolarização, tanto no Ensino Médio quanto na Educação Superior. (CARVALHO, 2003). Os resultados parciais da pesquisa “A dimensão educativa das

organizações juvenis” também têm trazido à tona a maior presença das jovens mulheres nas organizações juvenis da universidade. Em diversas destas organizações, tem sido patente o predomínio das mulheres nos papéis de direção e liderança. Elas também têm se destacado na profundidade e longevidade da sua militância, e por isso a maioria das selecionadas para as entrevistas semiestruturadas desta pesquisa – como foi o caso do Emancipa Minas – têm sido as jovens. Essas constatações precisam ser mais teorizadas, mas parecem indicar duas coisas. Primeiro, o que a própria militância feminista tem propagado: a luta pela democratização dos espaços (inclusive, no interior dos movimentos sociais) é intrínseca à luta pela equidade de gênero, ou seja, sempre que um espaço se democratiza, aumenta o espaço de atuação destacada das mulheres. Segundo, pensando nos projetos pessoais e trajetórias de vida: há um investimento maior das jovens estudantes não apenas na escolarização superior, mas também na militância e/ou ativismo, em especial daquelas advindas de grupos sociais e raciais com presença mais recente nas IES públicas (pela expansão do Ensino Médio e por meio das políticas de cotas). Tais investimentos podem ser, entre outras coisas, formas delas demandarem a conquista de relativa ascensão social e/ou igualdade econômica em relação aos homens destes mesmos grupos.

A Rede Emancipa é um dos exemplos de redes e núcleos de cursinhos que têm origem e funcionamento, basicamente, por meio do trabalho coletivo, largamente auto-gestionado, do corpo docente. Mendes (2012b, p. 135) apresenta a Rede Emancipa como uma reunião de professoras e professores que desejam romper com a elitização da Educação Superior e que, por isso, montam o cursinho “como uma estratégia de alterar coletivamente esse quadro”. Ela ainda reconhece que o Emancipa herda as práticas de “muitos cursinhos populares” que se organizam como “coletivos de professores”. (MENDES, 2011, p. 48). Há, portanto, assim como em diversos outros cursinhos populares, um “núcleo” militante que dá origem e coordena a Rede e os cursinhos do Emancipa – que não necessariamente precisa militar no Juntos! e/ou no PSOL

Entretanto, especialmente em cursinhos maiores, como o cursinho do Emancipa pesquisado por Bonaldi (2011), é necessária a adesão do que ele e outros textos chamam de docentes “voluntárias” e “voluntários”. A porção voluntária do corpo docente nem sempre adere, compreende ou mesmo concorda com a proposta política do cursinho. As suas motivações podem ser diversas, como experiência docente e ajuda de custo (SIQUEIRA, 2011, PEREIRA, 2007). Ainda que a porção militante também não tenha perenidade na Rede, dada a própria transitoriedade da condição estudantil, a rotatividade da porção voluntária é ainda maior, afetada, por exemplo, pelo aumento da carga horária na universidade ou oportunidade de trabalho remunerado. (BONALDI, 2015).

As diversas motivações, parecendo por vezes opor o voluntariado à militância, segundo Bonaldi (2015), são fontes não apenas de rotatividade nos cursinhos populares, incluindo o Emancipa, mas também de tensões e conflitos. Por exemplo, o Cursinho Chico Mendes, em Itapevi/SP, costuma servir como modelo aos demais cursinhos da Rede Emancipa. Mas mesmo dentro dele há conflitos, e até a relação com a Rede nem sempre foi ponto pacífico, seja porque há docentes que defendem o foco no vestibular, seja pela desconfiança de voluntárias e voluntários em relação à filiação de muitos membros da coordenação da Rede ao PSOL. (MENDES, 2011).

As pessoas entrevistadas do Emancipa Minas foram escolhidas de modo a abarcar as diversas possibilidades de participação no coletivo: temos, entre elas, sua “fundadora”, três militantes e duas voluntárias.

Ana trouxe o Emancipa e o Juntos! para a universidade mineira. Chegou como docente à universidade, no final de 2013, para trabalhar em especial com a Licenciatura. Procurada por duas ex-militantes de outro coletivo estudantil, suas alunas, coordenou o processo de construção do Emancipa nesse município, entre 2014 e 2015, cujo núcleo de militantes também forneceu importante esteio para o Juntos! Quando entrevistada, Ana tinha se afastado tanto do Emancipa quanto do Juntos!, apesar de ainda se manter filiada ao PSOL.

Bianca, coordenadora do cursinho quando entrevistada, milita no Emancipa de Minas desde seu início. Também milita no Juntos! Ministrou oficinas de percussão e aulas de Matemática. Afirmo que a participação no Emancipa a levou a se decidir pela carreira como professora e/ou pesquisadora em Educação – seu Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Biologia tratou do Círculo do Emancipa. Já participou de outro coletivo estudantil, onde se frustrou, bem como da Executiva dos Estudantes de Biologia. Também participa de um grupo de maracatu, que se organiza na universidade, tratado na Parte IV. Foi bolsista de extensão pelo Emancipa em 2017. Fato marcante para ela e o coletivo, foi ter ministrado aulas no Emancipa para sua mãe, que foi aprovada no ENEM e cursa Pedagogia na universidade.

Carlos, membro da coordenação, é filiado no PSOL em outro município, mas não milita no Juntos! Entrou em 2016. Licenciado em Ciências Sociais pela universidade, ingressou na Pedagogia e no Mestrado em Educação na mesma universidade. Carlos também é professor do Cursinho da universidade, tendo se tornado um dos seus coordenadores em 2018, como a responsabilidade de realizar a formação pedagógica de professoras e professores bolsistas.

Daiane, membro da coordenação quando entrevistada, milita no Emancipa, mas não no Juntos! Na verdade, caracteriza-se como tendo “ativismo múltiplo”, participando do Coletivo Feminista, do Centro Acadêmico de seu curso – Ciências Sociais – e de reuniões e eventos dos diversos coletivos políticos da universidade.²⁵ Seu envolvimento mais consistente parece ser com o Emancipa, no qual entrou em 2015, convidada por uma estudante do curso de Pedagogia para participar de uma reunião de formação. Se revoltava com o que considerava uma confusão entre o Emancipa e o Juntos!, mas diz que depois passou a compreender melhor as suas diferenças e as relações que mantém entre si.

²⁵ Daiane diz em sua entrevista: “Eu vou lá, participo e contribuo de alguma forma... eu tento contribuir. Sou bem recebida em todos. Tenho amigas e amigos em todos eles”.

Estela era professora voluntária quando entrevistada. Conheceu o Emancipa desde sua criação, mas só procurou o grupo para ser professora voluntária mais recentemente, já próximo da conclusão de sua graduação, Licenciatura em Ciências Sociais. Já militou em outro coletivo político atuante na universidade, e também é ativista de um coletivo cultural. As atividades finais da graduação tomaram muito de seu tempo, ao lado do trabalho no Cursinho Popular da universidade, por isso tem dedicado ao Emancipa apenas aulas a cada duas semanas – para as quais aproveita o mesmo material didático do Cursinho da universidade. Como veremos adiante, tece fortes críticas ao cursinho gerido pela extensão universitária.

Fabília, quando entrevistada, atuava como professora voluntária, mas com menor envolvimento e adesão à causa do que Estela. Bastante sucinta em suas respostas, não considera que o grupo tenha sido muito importante em sua inserção na universidade, nem na construção de seus valores sociais e políticos – apenas “alguns pontos” teriam sido reforçados. Considerou que o grupo era fechado e foi pouco acolhida, em especial pelos que são da comunidade LGBTT.

Bonaldi (2015) detalha o trabalho que costuma ser assumido por militantes do cursinho do Emancipa que pesquisou, o da coordenação – atividades que também se observaram no Emancipa Minas. Cabe à coordenação a programação das aulas, a comunicação com professoras e professores, o recebimento de material didático, comunicações com a direção da escola que acolhe o cursinho, resolução de problemas e reuniões com a coordenação regional e nacional, entre outros. Seus membros assumem também a busca de auferir renda, usada principalmente para o material didático, por meio da venda de canecas, camisetas, doces e salgados, rifas e doações. Se militantes precisam das voluntárias e voluntários para dar conta das aulas, o voluntariado precisa que a militância organize o cursinho para ter onde ministrar aulas sem a necessidade de se engajar na coordenação.

No cursinho investigado por Bonaldi (2015), há a busca de sincronizar, mesmo que provisoriamente, as identidades dos agentes heterogêneos que compõem o corpo docente, criando um “quadro comum de referências” (*framing*). O quadro seria composto pelo caráter horizontal e participativo das decisões (via “construção coletiva”), pela referência à educação popular de Paulo Freire (contextualização do currículo, consciência crítica, indissociabilidade entre o político e o pedagógico e contra a “manipulação”) e por um repertório aceito de práticas pedagógicas (aulas, plantões de dúvidas, excursões etc.) e de iniciativas políticas (círculo, comunicados sobre atos e mobilizações dos movimentos sociais, postagens sobre temáticas políticas, Dia na USP, aulas protesto, elaboração de projetos de lei etc.).²⁶ Há, ainda segundo Bonaldi (2015), um acordo tácito entre militantes e voluntariado, que cria um solo comum de coesão e cooperação: as aulas e atividades devem ser politizadas, mas nunca “instrumentalizadoras”, ou seja, não deve haver propaganda partidária nem práticas de recrutamento. Esse acordo tácito, entretanto, nem sempre é suficiente para evitar tensões e conflitos.

No Emancipa Minas, a voluntária Fabrícia, muito pouco engajada na proposta política do Emancipa, revelou insatisfação com o núcleo de militantes que coordena o coletivo, afirmando que “às vezes a ideologia (do grupo) não sai do papel”. Por sua vez, sobre voluntárias que não concordam com a visão política do Emancipa, Bianca afirmou que isso acontece mais nos grandes cursinhos em São Paulo, e que aqui houve poucos casos, ainda que com resultado semelhante: “Geralmente, quando elas começam a ver que o cursinho tem essa linha de esquerda, essas próprias pessoas acabam se afastando”. (Bianca, coordenadora).

As relações de amizade também parecem marcar o vínculo entre a militância do Emancipa Minas, algo relatado mesmo por quem não milita concomitantemente no Juntos!, como Carlos (coordenador). Ele diz que o Emancipa foi o lugar onde conheceu

²⁶ Repertório de práticas pedagógicas e políticas discutidas melhor abaixo.

pessoas “que hoje são minhas amigas”, que é um “lugar de afeto também”. Daiane (coordenadora) é bastante taxativa, revelando que as novas formas de ativismo requerem relações afetivas entre os sujeitos: “Se você não tem uma amizade dentro do movimento, não dá. Isso te motiva a construir algo. Eu acho que para tudo mundo é isso. Você ficar em um espaço que não tem conversa com ninguém é muito difícil.” Voluntárias, em contrapartida, têm relação menos próxima. Estela vê a relação até como “maravilhosa”, relatando que foi muito bem recebida, mas que não tem amizades, apenas conhece uma das integrantes há mais tempo, sua colega de turma na graduação. O grau de vinculação política acompanha o grau de vínculo afetivo, ao que parece, pois Fabrícia, a menos engajada, diz que o grupo é “um pouco fechado” e que “não conseguiu ainda sentir-se realmente acolhida”.

Em relação às atividades formativas e à organização, Bacchetto (2003) já identificara dois modelos de funcionamento dos cursinhos alternativos ou populares. Primeiro, aquele que a maioria dos cursinhos populares ligados às entidades estudantis e ao movimento negro tende a seguir: com docência voluntária, aula semanal (em geral, aos sábados) e material didático preparado pela coordenação do núcleo (em geral, folhas xerografadas). O outro modelo, mais próximo do aplicado pelos cursinhos comerciais, reúne apostilas doadas ou compradas e docência remunerada. A Rede Emancipa tende a seguir o modelo predominante, mas, assim como acontece com outros cursinhos que se aproximam da extensão universitária, tornar-se um projeto de extensão pode trazer alguns benefícios – caso do Emancipa Minas, assim como o de Marabá/PA (ARAGÃO et al., 2015). No caso do município mineiro, um membro da coordenação era bolsista de extensão e a Pró-reitoria de extensão fornecia cópias xerografadas do material didático a estudantes.

O Emancipa busca se diferenciar tanto dos cursinhos comerciais, quanto de cursinhos que se dizem populares mas que não se engajam na perspectiva de “conscientização” dos sujeitos, nem se inserem em lutas pela democratização da Educação Superior.

(MENDES, 2011, 2012b). Para tanto, além da referência à educação popular e Paulo Freire, destacam as práticas político-pedagógicas próprias, principalmente o “Círculo” ou “Círculo do Emancipa” – uma espécie de assembleia e/ou roda ampliada de conversa em que são debatidos temas de caráter político progressista, relativos tanto às lutas pela democratização da Educação Superior, quanto a pautas dos movimentos negro, das mulheres, LGBTT, sindical etc. Durante o “Círculo”, diversos núcleos costumam chamar militantes destes movimentos para dialogar com estudantes, como no município mineiro e em Marabá-PA.²⁷

Nas entrevistas com o Emancipa Minas, o Círculo foi citado por todos os integrantes como a atividade mais marcante do núcleo. Outras atividades citadas, com apenas uma menção cada, foram: Tempo Livre, formação de professoras e professores, inserção na Parada Gay²⁸ do município e atividades da Rede Emancipa na capital paulista (Dia na USP e aula-inaugural).

Os relatos da militância do Emancipa Minas revelam o investimento da Rede e desse núcleo com a atividade que parece mais marcar seus cursinhos, os Círculos:

A gente forma tanto nós, que estamos mediando o círculo, quanto os estudantes, que se formam coletivamente, criticamente. Eles trazem opiniões, coletivamente, e o que a gente leva é informações, dados e conhecimentos, pra gente ter uma ideia da discussão, para que saia algum fruto dali. [...] É um espaço do qual a gente sai sempre muito feliz. (Bianca, coordenadora).

Vou repetir uma fala de alguns estudantes. No primeiro dia de aula, nós fazemos uma roda de conversa. Dizemos o que é o Emancipa. Eles dizem que imaginaram outra coisa, que chegariam e só teriam

²⁷ O Emancipa em Marabá/PA relata o aproveitamento do “conhecimento produzido pelos movimentos sociais” atuantes na região, como o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). (ARAGÃO et al., 2015, p. 88).

²⁸ Nome dado pelo Movimento Gay local a evento que, na verdade, reúne toda a comunidade LGBTT.

aula. Mas não. Tem as rodas de conversa. Eles falam que gostam da dinâmica, que gostam de conversar e serem ouvidos. Tem os espaços de debate. Eles sempre falam que gostam desses espaços. O círculo do Emancipa acontece todo sábado. [...] Cada sábado a gente tenta trazer algum tema, algum vídeo para debater, alguma coisa assim... para a gente tentar construir um debate coletivo. Principalmente quando é algum assunto recente. É bem na perspectiva freireana mesmo. (Daiane, coordenadora).

O Emancipa também destaca, entre suas atividades originais, o “Tempo Livre”, espaço em que discentes podem se engajar em diversas oficinas e outras atividades lúdicas oferecidas, ou apenas conversar e descansar. (CARVALHO, 2017). Sobre o tempo livre, assim relata Estela (voluntária) em sua entrevista:

Eu acho interessante também os espaços livres, para os alunos, para eles conversarem, às vezes eles conversam com a gente, são momentos em que surge bastante ideia interessante, como na primeira semana do Emancipa, em que a galera estava formando grêmio. Então, não é só um momento de ócio, é um momento de ócio em que a galera está pensando em outras coisas, produzindo coisas interessantes.

O Emancipa em São Paulo também realiza atividades de caráter político-pedagógico específicas, para as quais busca agregar pessoas vindas do Emancipa de outros estados, em especial as aulas-protesto ou aulas públicas, realizadas no início de cada semestre letivo, no vão do Museu de Arte de São Paulo (MASP).

Outra atividade atraente do Emancipa em São Paulo é o Dia na USP, em que, em forma de passeata, estudantes e docentes da Rede percorrem o *campus* da Cidade Universitária, não apenas apresentando a universidade, mas também reivindicando as demandas da Rede, como a adoção da política de cotas (que só ocorreu na USP a partir de 2017) e o fim dos vestibulares. Essa atividade ilustra outro gosto da Rede Emancipa, já citado acima: o incentivo ao engajamento de docentes e discentes em ações coletivas.

A participação do Emancipa nas Jornadas de 2013, fomentadas pela luta contra os aumentos das tarifas do transporte público, é bastante citada, não apenas em São Paulo, mas também em outros locais, como em Marabá/PA. (CARVALHO, 2017, ARAGÃO et al., 2015). O Emancipa Minas protagonizou ou participou de diversas outras iniciativas, algumas delas sob orientação da coordenação nacional, como a mobilização no dia da votação da redução da maioria penal pelo Congresso, em 30/jun./2015 – Aragão et al. (2015) também relatam esse evento em Marabá-PA.²⁹

A Rede Emancipa tem destacado uma meta que, de certa forma, poderia ser vista como uma concessão ao chamado currículo “alternativo” do campo dos cursinhos populares, algo que se expressa logo no início do Editorial da revista comemorativa de seus 10 anos: “É preciso entender o vestibular, formular seu projeto individual e ser parte de um projeto coletivo”. (CARVALHO, 2017, p. 4). A concessão parece residir no acolhimento do projeto individual, explicado como “conhecer os mecanismos de seleção e as profissões, mas também pensar no seu futuro, em que tipo de pessoa e trabalhador você pretende ser”. (CARVALHO, 2017, p. 4). Relatos da militância do Emancipa Minas, colhidos durante observação, aventaram a ideia de fazer uma “Feira de Profissões”. Na reunião em que se discutiu a versão preliminar deste texto, militantes concordaram com essa interpretação, dizendo que é necessário fazer essa concessão, que a Rede tem consciência da contradição que ela instala, já que é preciso reconhecer o público com quem está se lidando – jovens discentes das classes populares que pretendem formular um projeto individual de acesso à Educação Superior.

Em consonância com isso, as atividades que mais mobilizam os sujeitos do Emancipa continuam a ser as aulas do cursinho. A

²⁹ Outro elemento politizador é o próprio costume de batizar os cursinhos com o nome de uma lutadora ou lutador contra injustiças e desigualdades (Chico Mendes, Salvador Allende, Che Guevara, Carolina de Jesus, Patrícia Galvão, José Saramago, entre outras e outros).

maioria deles, na verdade, parecem concentrar seu interesse principal nas aulas, incluindo o corpo docente nos casos de cursinhos muito grandes, que precisam recorrer a grande número de pessoal voluntário. A motivação da e do discente em “passar no vestibular” ou se “dar bem no ENEM” continua tendo grande força, ainda que a coordenação e a militância enfatizem a necessária crítica aos exames seletivos e o direito de todos à educação pública de qualidade, em especial nos momentos do “Círculo”. Reside aí também outra fonte de dilemas ao Emancipa, narrados tal qual um drama por Bonaldi (2015) em um grande cursinho do Emancipa, mas que se replica, ainda que com particularidades, em um cursinho menor, como o do município mineiro.

Já trouxemos parte deste enredo no final do item anterior. Segundo Bonaldi (2015), há um entusiasmo esperançoso compartilhado por corpo docente e discente nas primeiras semanas de aula. É um sentimento muito mais construído por meio das interações sociais do que trazido pelos discentes antes das aulas. Nestas primeiras aulas, discentes incorporam tanto a “construção interacional do sentimento de titularidade de um direito quanto da possibilidade de alcançá-lo”. (BONALDI, 2015, p. 187). Contudo, esse ambiente vai sofrendo abalos ao longo do ano, com a crescente percepção das defasagens e dificuldades de discentes para ter aprovação nos exames. Momento forte disso são os simulados, que materializam essa distância e esfriam o entusiasmo inicial. Tanto o esfriamento quanto o aconselhamento familiar, podem levar ao rebaixamento das expectativas e a escolha por IES privadas, com o ocultamento das críticas à qualidade delas, via auto responsabilização da e do estudante (ou seja, dependeria só do esforço pessoal ser discente e profissional de qualidade). Também podem levar à evasão ou a uma frequência ocasional, algo reforçado pela necessidade de trabalhar. (BONALDI, 2015).

3.5 FORMAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA NO EMANCIPA MINAS

Nesse item, fazemos uso mais aprofundado de dados recolhidos na observação participante e nas entrevistas com integrantes do Emancipa Minas, destacando os processos de formação política e pedagógica dos sujeitos militantes e voluntários do cursinho.

Obras sobre o Emancipa, especialmente a revista comemorativa dos 10 anos da Rede, destacam as suas atividades de formação de militantes e docentes do Emancipa, desde o curso de formação “A Juventude na História: Sonhos não envelhecem” (São Paulo, 2010), ao Encontro Nacional da Rede Emancipa (São Paulo, 2017). (CARVALHO, 2017). Revelando a preocupação com a formação político-pedagógica da sua militância, tanto quanto com a maior integração entre os sujeitos que compõem sua Rede, o Emancipa criou a “Universidade Emancipa” recentemente. Segundo relatos de militantes do Emancipa Minas, a Universidade Emancipa tem o objetivo de “formar formadores”, ou seja, ser uma espécie de formadora de “quadros”, tal qual a Escola Nacional Florestan Fernandes para o MST.

As aulas-públicas no vão do MASP tiveram grande impacto formativo para as duas alunas de Ana, que fundariam com ela o Emancipa Minas. As três foram para a aula-inaugural do segundo semestre de 2014, em agosto. A própria constituição do Emancipa Minas se deveu a uma sequência de atividades formativas centradas na universidade, no segundo semestre de 2014, buscando, como atesta Ana em sua entrevista, “juntar mais gente, porque só tinha pessoas das ciências sociais, e avaliar o que iríamos fazer”: atividade de apresentação do Emancipa em Minas na universidade (com palestra de uma docente da universidade sobre Paulo Freire e da coordenadora do cursinho do Grajaú/SP); “Aulão Pré-Enem” no Núcleo do Movimento Negro; participação em Mesa sobre as cotas raciais na universidade; atividade sobre a ditadura militar em escola

de Ensino Médio pública; Roda auto-organizada de mulheres, com outros coletivos, contra a violência patriarcal; e atividade de denúncia do massacre de estudantes em Ayotizihapa, México.

Em 2015, o núcleo do Emancipa Minas já tinha cerca de 20 integrantes, preparando-se para o início do cursinho popular. Primeiro, buscou-se uma escola pública do município que acolhesse o cursinho. A mais receptiva ficava em frente à universidade. Em seus relatos, as fundadoras afirmam que preferiam outra escola periférica, mas que havia um aspecto simbólico importante nessa escolha, já que boa parte das e dos estudantes dessa escola nem sabia que a universidade em frente era gratuita, nem que tinha chances reais de nela estudar. Foram feitos, a seguir, encontros de formação ministrados por coordenadoras de cursinhos da Rede de São Paulo.

A Aula inaugural do cursinho do Emancipa Minas foi em abril de 2015, atraindo 120 estudantes do Ensino Médio. O tema foi “Acesso à cidade”, com a palestra de professor da universidade. Houve também a acolhida da escola, a apresentação da equipe e da dinâmica do cursinho e atividades culturais. A chamada “Aula Zero” também foi em abril, já com a dinâmica que se repetiria nas semanas subsequentes: aulas aos sábados, almoço coletivo, tempo livre e círculo. Nesse ano, o cursinho teve seu maior público durante o seu tempo de atuação: formaram-se três salas, cada qual com cerca de 40 alunos.

A dinâmica de planejamento do cursinho e das aulas repetiu-se em 2016 e, em parte, em 2017. No planejamento, reuniões, atividades de formação para o corpo docente e promoção de atividades de caráter político, dentro e fora da universidade. Na dinâmica das aulas, deve-se acrescentar que, em 2016, funcionou o Espaço da Criança, com atividades para acolher filhas e filhos de discentes do cursinho – o Emancipa Minas é citado como o precursor dessa prática na Rede. (CARVALHO, 2017, p. 14). Ainda em 2016, buscou-se formar duas turmas do cursinho pré-universitário, repetindo tradição de outros cursinhos da Rede – uma extensiva (durante todo o ano), outra extensiva (no segundo

semestre) – e, enfim, foi ministrado um curso de preparação ao concurso para o magistério municipal.

A procura já se reduzira em 2016, com apenas 30 estudantes na Aula Zero. Mais do que a redução da procura, é a evasão que é considerada como a maior frustração das pessoas entrevistadas, ainda que elas compreendam as causas sociais e econômicas envolvidas, bem como que se trata de um problema de toda a Rede e característica de toda EJA. Nas últimas aulas de 2016, apenas três estudantes frequentavam o cursinho. As últimas aulas de 2017 chegaram a não ter estudante algum.

Bianca (coordenadora) cita ações que buscaram reduzir a evasão, ainda que não totalmente bem-sucedidas, como o Espaço da Criança, a parceria com um restaurante popular e até marmitas gratuitas. Carlos (coordenador) pensa que as relações de amizade e cumplicidade entre militantes deveriam também ser cultivadas em relação a estudantes, como forma de diminuir a evasão:

A gente precisa não só ser pragmático e vir aqui todo sábado para garantir a aula, depois ficar no nosso cantinho. A gente precisa conversar com os estudantes, saber o que eles fazem, porque eles pararam de vir, porque eles saíram, o que eles querem, qual a condição deles. Acho que isso também é importante, porque se a gente conversa com eles minimamente... precisamos criar laços que permitam também que eles se aproximarem de nós. (Carlos, coordenador).

Relatos colhidos na observação flagraram outra dificuldade que pode ter relação com a evasão: a incompreensão por parte do corpo discente da pauta política proposta pelo Emancipa Minas. Em 2017, os Círculos destacaram a temática LGBTTT, inclusive organizando a participação do Emancipa Minas na Parada LGBTTT do município. Enquanto a professora voluntária Fabrícia acreditava que gays e lésbicas da militância formavam um grupo fechado, os diários de campo recolheram falas debochadas de secundaristas ao término de um Círculo sobre LGBTTT.

O Emancipa Minas sofreu forte abalo com a saída da docente da universidade, Ana, que trouxera a proposta do cursinho popular e foi uma de suas fundadoras. Ao lado de Irma, importante militante do Emancipa e do Juntos!, Ana se afastou das atividades do cursinho para participar da disputa eleitoral municipal de 2016. Isso, segundo relatos, teria já trazido certa desorganização ao cursinho. Enquanto Irma retornou ao Emancipa Minas em 2017, Ana não retornou mais, saindo inclusive do Juntos!.

Enquanto esteve em funcionamento, apesar do problema com a evasão de discentes e tensões dentro do corpo docente, o Emancipa Minas – que pode vir a se reestruturar futuramente, como deseja a sua militância – foi muito importante para a formação sociopolítica e para o processo de integração à universidade e ao município de suas e seus militantes, como atestam as entrevistas.

Para pessoas que vieram de fora do município que abriga a universidade, como Carlos, Daiane e a própria Ana, o Emancipa foi importante como forma de integração à vida na cidade. Para Ana, o Emancipa foi importante também como forma de realizar um “trabalho coletivo” dentro de uma universidade muito conservadora e pouco afeita ao empenho coletivo, mesmo que em momentos “não formais” em relação às rotinas acadêmicas.

Se há algo de unânime nas entrevistas, é o reconhecimento da importância do Emancipa na construção ou afirmação de dada concepção de educação, tanto quanto na escolha da carreira no campo da educação. Diferente do que se esperava inicialmente, nas suas entrevistas, militantes do Emancipa Minas indicaram mediana influência do coletivo para outras questões sociais e políticas para além da educação, como política, religião, família, relações raciais, relações de gênero e desigualdade social. A influência é ainda menor para as professoras voluntárias.

A principal influência registrada foi em relação ao tema “função da universidade” – diretamente ligado aos temas educação e formação docente, tanto quanto às pautas políticas mais caras ao Emancipa. Em relação às militantes, na verdade, se constatou que

elas já militavam antes ou concomitantemente em outras organizações, algumas voltadas mais especificamente à política, como Bianca (no Juntos!) e Carlos (no PSOL em outro município). Daiane circulava por diferentes coletivos estudantis, sem se engajar em nenhum deles como militante. Outro exemplo de ativismo múltiplo é o de Bianca, que além do Juntos! e do próprio Emancipa, participava do grupo de Maracatu. Essa experiência prévia ou paralela em coletivos voltados mais diretamente à política estudantil teria reduzido a influência do Emancipa na formação política delas e deles, pois já estavam bastante formadas e formados. Trazemos abaixo excertos das entrevistas sobre tais influências como resposta à questão sobre este assunto:

Hoje me sinto uma pessoa muito melhor, inclusive por entender de fato o que são os valores democráticos, da necessidade de lutar por uma sociedade diferente, muito mais do que a universidade. Desde que eu saí da universidade, eu critico muito minha universidade, mas o Emancipa me ajudou a ter mais fundamentos, mais elementos de discussão para fazer um debate de mais qualidade. (Ana, ex-coordenadora geral).

Em muitas coisas que eu não conhecia, passei a conhecer por estar dentro do cursinho, principalmente discussões políticas. Antes eu tinha acesso a discussões políticas, mas não sabia que direcionamento tomar. (Bianca, coordenadora).

Acho que os nossos círculos tendem a tratar dessas pautas, das opiniões diversas e do que a gente constrói. A gente trata sempre da questão étnico-racial, está muito presente a questão de gênero, contra o preconceito, contra o machismo. Têm sido espaços construtivos. Também a questão da universidade, se é só ficar dentro da universidade. Sempre se tenta trazer esses temas pra cá, religião, a gente sempre está dialogando, os estudantes têm religiões diversas. O Emancipa é um espaço formativo para essas discussões. (Carlos, coordenador).

A militância traz muita vivência que a vida acadêmica não traz. Então, eu vejo outra realidade, a realidade dos estudantes do Emancipa, dos professores. Eu consigo ver que é bem além do que a academia consegue mostrar... é muito mais que isso! [...]. O Emancipa me faz pensar sobre isso de outra forma do que a academia. Isso traz bastante conflito. A gente precisa estudar leis, debater e tal. O movimento, às vezes, contribui muito mais do que os debates construídos aqui dentro da universidade. Eu consigo compreender bem mais a situação brasileira dentro do Emancipa e do movimento estudantil do que dentro de uma sala de aula. Tem professor que nem discute isso com a gente. Ele chega, joga a matéria. É um ou outro que fala. A minha participação nesses grupos mudou completamente minha visão sobre a universidade. Quando eu entrei, eu achava que tinha que entrar, formar e sair. Hoje, eu sei que é bem mais difícil. Que é preciso viver a universidade, todos os seus espaços. O Emancipa me trouxe muito isso. Mostrou-me o que é a universidade. Mostrou que ela é só um momento, um momento que deve ser de todos. Todos devem ter oportunidade de vivenciar isso. [...] Tem a Daiane antes do Emancipa e a Daiane pós Emancipa. Hoje sou outra pessoa. (Daiane, coordenadora).

Os relatos acima, da militância, trazem, em destaque, o tema da universidade. Ele apenas não apareceu no relato de Bianca, mas ela tratou da educação superior em outras passagens de sua entrevista. A pauta política do Emancipa, destacando a luta por sua democratização, apareceu não apenas como objetivo da Rede como movimento social, mas também, em especial no relato de Daiane, como experiência transformadora na sua relação com a universidade – aliás, Daiane traz um forte testemunho de transformação pessoal. Mas Daiane enfatiza pouco os outros temas. Para Ana e Bianca, o Emancipa serviu mais como reforço de ideias e valores, enquanto que Carlos destacou o trabalho formativo do Círculo de modo mais genérico.

A influência social e política do Emancipa Minas para além da educação sobre Estela também não foi muito grande. Docente voluntária, mas com um bom grau de adesão à causa político-

pedagógica do Emancipa, já tinha participado, como ela diz, de “outros espaços de militância”. Além disso, já estava nos momentos finais de sua graduação em Ciências Sociais. Seu relato destaca a importância do Emancipa Minas na concepção de educação, como veremos adiante, e no reforço ao seu conceito de universidade:

Função da universidade sim, mas bem que eu já pensava nisso antes, em uma universidade mais democrática, em abrir as portas da universidade para qualquer tipo de pessoa, que até então não podia entrar, que é uma tarefa do Emancipa, fazer com que pessoas de baixa renda e às vezes as próprias pessoas que moram na mesma cidade da universidade, possam entrar na universidade. (Estela, voluntária).

A voluntária Fabrícia afirma que o Emancipa Minas, em relação à influência social e política sobre ela, “não interferiu muito, pois estas construções foram adquiridas durante a formação acadêmica, somente reforçaram alguns pontos”. Seu relato traz um grande estranhamento em relação à pauta LGBTQBT do Emancipa Minas, assim como insatisfação com o que poderia ser visto como a distância entre o discurso político e a prática da Rede e do Juntos!, quando diz que “às vezes, a ideologia não sai do papel”.

As questões sobre a relação do Emancipa Minas com outros coletivos e com os demais sujeitos da universidade trazem importantes informações sobre a construção da identidade do Emancipa. A comparação mais imediata se deu entre o Emancipa Minas e o Cursinho Popular da universidade, mantido pela Pró-reitoria. Até 2016, o Cursinho Popular da universidade apresentava grande contraste em relação ao Emancipa Minas: cobrança de taxas a discentes, metodologia de ensino voltada primordialmente à preparação para os exames, aulas noturnas ao longo da semana, docentes-bolsistas (estudantes da universidade) e gestão por meio de órgão da estrutura burocrática da universidade. É importante informar que, desde 2015, havia docentes que atuavam em ambos os cursinhos, tanto o da universidade quanto o do Emancipa Minas. Em 2017, houve uma mudança importante: o Cursinho da

universidade passa a ser gratuito. Ainda assim, as diferenças teriam continuado grandes, conforme Bianca e Estela (que era docente em ambos os cursinhos), em relatos que novamente buscam marcar a identidade do Emancipa Minas:

(Sobre o Cursinho da universidade): Muitos estão lá como docentes mais pela bolsa. [...]. Gratuidade não é o único ponto que faça um cursinho ser popular. (Bianca, coordenadora).

Tem o Cursinho da universidade, que também é um cursinho e um cursinho popular, como o próprio nome diz: Cursinho Popular da universidade. Só que, na real, não tem nada de popular. A única coisa é que é de graça também, para a população de baixa renda, só que é um sistema de ensino como se fosse um produto à venda para os alunos. Não é popular, e é diferente a atuação dos cursinhos, vejo bastante diferença entre os dois. [...] No outro cursinho, quando eu quero discutir algum tema relevante, que eu acho interessante não só pra entrar no ENEM, mas como formação para a pessoa, eles julgam como uma coisa ruim, porque significa que você não dá conteúdo e não está dando aula, então você tem que ficar restrita a passar conteúdo. E eu acho interessante o Emancipa porque não é só isso, tem a ver com a emancipação do indivíduo e não só a mercantilização do indivíduo, em preparar ele para o mercado de trabalho, para entrar na faculdade, mas preparar ele pra vida. Isso uma coisa que não tem no outro cursinho. (Estela, voluntária).

Os relatos acima demarcam a diferença pedagógica e a intencionalidade política do Emancipa em relação ao Cursinho da universidade. Contesta-se o sentido de “popular” na nomenclatura do Cursinho da universidade, que se refere não à abordagem freireana de educação popular problematizadora, mas apenas ao perfil de seu público. A experiência de Estela é exemplar. Docente em ambos os cursinhos, considera-se tolhida em suas tentativas de trazer para o currículo a formação política e a emancipação de educandas e educandos, diante de uma concepção instrumentalizadora da educação – centrada na preparação para os exames de acesso e na inserção no mercado de trabalho.

Relatos de militantes na reunião de discussão sobre versão preliminar deste texto indicam que mudou muito a visão do Emancipa Minas sobre o Cursinho Popular da universidade. Alegam que o Cursinho da universidade teria se transformado ainda mais em 2018, afastando-se do modelo anterior, que, na visão delas, mais se parecia com a de um cursinho comercial, despreocupado com as características específicas das e dos discentes e fazendo uso de práticas antipedagógicas. Para além da gratuidade, tornou-se mais “popular” porque adotou as concepções da educação popular freireana, ao menos na preocupação com a especificidade do corpo discente e na adoção de práticas mais condizentes com as características desse. Contribuiu muito para isso a designação de Carlos para a função de orientação pedagógica das e dos docentes do Cursinho Popular da universidade.

Por outro lado, o Emancipa Minas parece ter se decidido a não mais focar no cursinho popular, tal qual foi dito no início deste Ensaio, assumindo a intenção de se estruturar mais especificamente como um movimento social pela educação. O Cursinho popular da universidade deixa de ser um concorrente na disputa por discentes e docentes voluntárias e voluntários, e de certa forma, graças à presença de Carlos e à reconfiguração de sua pedagogia, herda parte do que foi o cursinho do Emancipa Minas.

No debate sobre a versão inicial deste texto, as militantes procuraram enfatizar que o Emancipa Minas sempre se viu como “movimento social”, também para se distinguir dos coletivos que disputam as entidades e representações estudantis na universidade. Esta definição teria se dado em 2015, durante um debate interno, sobre a participação nas eleições de delegados para o Congresso Nacional da União Nacional dos Estudantes (CONUNE). Havia a ideia de constituir o Emancipa como chapa ou integrante de uma chapa para essas eleições, mas acabou prevalecendo a proposta de “diferenciar movimento social de movimento estudantil”, em uma decisão que levou à formação do Juntos! na universidade, proposta por Ana. O Juntos! compôs com outros grupos uma chapa que elegeu alguns delegados ao

CONUNE em 2015. E em 2016, como vimos, o Juntos! venceria as eleições para a direção do DCE da universidade.

Essa história registra a autonomia relativa criada pelo Emancipa Minas em relação ao Juntos! e ao “movimento estudantil” – a disputa pelas entidades estudantis oficiais entre coletivos estudantis ligados a partidos. Entretanto, tanto no caso da USP, trazido no item anterior, quanto da universidade pesquisada, é inegável a importância do Emancipa na mobilização de estudantes para a constituição de núcleos do Juntos! e a formação de chapas que venceram eleições para o DCE. Mas o Emancipa Minas busca marcar sua autonomia, algo que reaparece nos relatos abaixo, em que militantes distinguem o Emancipa dos coletivos que disputam o “movimento estudantil”, novamente buscando constituir uma identidade ao Emancipa Minas. Trata-se de respostas a questões sobre a relação do Emancipa com estudantes da universidade e com outros coletivos:

Eu acho que o movimento estudantil é muito alvo de críticas, e o Emancipa, por não ser um movimento estudantil, por ser um movimento social, ele não é tão alvo assim. (Bianca, coordenadora). Muita gente já ouviu falar do Emancipa pelo menos, e embora tenha essa disputa partidária entre os coletivos, e o Emancipa dentro dessa briga maior, acho que ele sempre foi visto como um espaço que consegue ser menos tenso. Acho que as pessoas enxergam a gente com a clareza do que a gente faz aqui, que aqui não é voluntarismo, não é assistencialismo. [...] A gente não tem disputado quem está na universidade com os movimentos estudantis, a gente está tentando atuar por fora, sair um pouco do castelo nosso, vir pra escola e ver a realidade de quem não tem dinheiro pra comer, para o transporte. Então, o Emancipa busca essa atuação de fora da universidade. (Carlos, coordenador).

O Emancipa não atua tanto dentro da universidade, então é difícil eles (estudantes) perceberem o seu papel. Mas toda vez que alguém conhece, fala: “nossa, que lindo o trabalho que vocês fazem!” Como se fosse uma coisa de ajudar o próximo. A gente entende que é como as pessoas veem, mas a gente sabe que não é bem isso. Eu não

vejo que o movimento estudantil consiga dialogar tanto com a população quanto o Emancipa. (Daiane, coordenadora).

A única contradição encontrada está nas respostas de Carlos e Daiane: para Carlos, há compreensão das e dos demais discentes da universidade de que o trabalho do cursinho popular não é assistencialismo, enquanto Daiane pensa que não. Mas há consenso sobre o respeito que o Emancipa Minas recebe das e dos demais estudantes da universidade, enquanto que, no que se refere a outros coletivos do “movimento estudantil”, há maior rejeição e fortes críticas. O “social” e o “estudantil”, adjetivos com os quais militantes buscam distinguir o Emancipa Minas dos coletivos estudantis, se referem também ao objetivo das ações, tanto quanto o lugar onde elas se dão: intervenção na realidade social, fora da universidade, em uma escola de ensino médio, no caso do Emancipa; disputa política pelo controle das entidades estudantis, no interior da universidade, no caso dos demais coletivos, incluindo o Juntos!.

Como anunciado, a maior unanimidade encontrada nas entrevistas, que é também a grande influência do Emancipa Minas sobre sua militância e voluntariado, é a importância do coletivo para a concepção de educação e para a formação docente. Os relatos abaixo foram tomados quando, no início da entrevista, foi perguntado sobre a importância do coletivo para a vida da pessoa entrevistada. Afirmam a relevância do Emancipa na construção ou afirmação de certa noção de educação, para a definição da docência como carreira profissional e para a escolha de dadas práticas pedagógicas. Até mesmo Fabrícia, a docente voluntária mais arredia confirma esta importância: “O Emancipa trouxe algum esclarecimento e visão de atuação de novas formas de ensino”. (Fabrícia, docente voluntária). Mas isso é mais fortemente reconhecido por militantes e por Estela, a voluntária que melhor acolheu a proposta do coletivo:

Eu fiz escola de elite em São Paulo, então achava que as universidades tinham que ser democratizadas, mas também achava

que as pessoas tinham que fazer por merecer. Depois você vai amadurecendo nas discussões ligadas ao direito à educação. A primeira vez que eu entrei em contato direto com Paulo Freire foi através do Emancipa, e Paulo Freire mudou muito minha concepção como professora e, mais do que isso, como me entender como formadora de outros professores. (Ana, ex-coordenadora).

Sem o Emancipa, não teria contato com a educação popular [...] e talvez eu não tivesse tanto gosto pela licenciatura e nem pensasse em seguir a carreira da educação, ou de fazer um mestrado em educação. [...] Eu me formo como educadora [...] Fazer licenciatura não garante que a gente vai ser um bom professor, no sentido de entender a realidade dos alunos, de não ser um professor que esteja reproduzindo as mesmas estruturas de opressão. (Bianca, coordenadora).

O Emancipa foi o lugar onde eu dei minha primeira aula, minha primeira experiência como coordenador também está sendo aqui. [...] Trouxe tanto a clareza que eu quero ser professor quanto a tranquilidade para atuar como professor. (Carlos, coordenador).

O Emancipa foi um espaço que encontrei em que vale a pena lutar. Eu acho que através dele eu consigo alcançar meus objetivos de luta. Por meio do Emancipa eu posso realizar transformações através da educação, o que eu acredito muito. (Daiane, coordenadora).

É tipo uma utopia possível, é uma coisa que eu imaginava na educação e que eu achava que era muito distante de acontecer, porque quando a gente vai para o estágio, a gente vê uma realidade muito diferente, que a gente está lendo vários textos, de estágio, laboratório de ensino, e a gente começa a idealizar a educação, e de repente a gente vai para a escola pública e vê que não é bem assim, e aí é quando todos os nossos ideais começam a morrer e a gente começa a perder todos os nossos ideais, nossos sonhos com uma educação emancipadora. É muito diferente a teoria da realidade, e quando eu entrei no Emancipa eu comecei a perceber que é possível construir uma educação da maneira como a gente acredita. Então, quando eu falo que pode ser uma utopia que pode ser real, é nesse sentido, porque é possível sim e a prova disso é o Emancipa. (Estela, docente voluntária).

Como dito, os relatos registram a grande influência do Emancipa na construção de uma noção de educação alicerçada em Paulo Freire e na educação popular – fundamentos pedagógicos e horizonte de atuação política assumidos pela Rede. Nesse aspecto, destacam-se elementos como a superação da crença no valor da meritocracia (Ana), a defesa do amplo direito à educação (Ana), a ruptura com práticas educativas incapazes de superar o que Freire chamaria de “educação bancária” (Bianca), a construção de uma concepção de educação que se pretende transformadora da realidade social (Daiane) e a retomada de uma concepção emancipadora da educação (Estela).

Sobre a carreira docente, os relatos acima ainda trazem importantes elementos. Como vimos, os cursinhos têm um caráter para escolar, ou seja, são práticas educativas não reconhecidas oficialmente pelos sistemas de ensino. Contudo, apesar disso, a participação no Emancipa Minas deu a certeza para algumas das pessoas entrevistadas acerca da sua escolha profissional, de que elas querem realmente ser professoras e professores. É claro, Daiane não era estudante de Licenciatura e Fabrícia afirma que já tinha se definido pela docência. A rigor, Estela também já seguia o caminho da docência, mas seu relato registra a retomada de uma noção “utópica” de educação, após algumas frustrações durante o estágio e como docente do Cursinho da universidade. Ana também já seguia a carreira docente, mas, quando conheceu o Emancipa e, por meio dele, Paulo Freire, reconstruiu-se como professora e formadora de docentes. Carlos teve com o Emancipa as primeiras experiências como professor e coordenador. Bianca parece ter sido a mais afetada, decidindo-se finalmente pelo campo profissional da educação – como professora e/ou pesquisadora – graças a sua militância.

3.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro objetivo desse Ensaio era descrever e analisar o campo dos cursinhos populares no Brasil, com base em revisão

bibliográfica, buscando compreender o lugar da Rede Emancipa Movimento Social de Educação nesse campo.

A pesquisa bibliográfica selecionou textos acadêmicos que trazem tanto a genealogia deste campo, quanto revelam os seus dilemas constituintes. Foi feita a comparação com campos análogos, como o campo dos cursinhos comerciais e o campo das práticas socioeducativas. Se os cursinhos comerciais foram uma resposta ao anseio das classes médias pelo acesso à Educação Superior, os cursinhos populares têm sido uma resposta a projetos análogos das juventudes das classes populares. Esse campo teria se constituído a partir do final dos anos 1990, em especial pela ação de entidades estudantis universitárias e movimentos negros, com a participação menos documentada de outros atores, como as associações comunitárias e os sindicatos. Buscando se diferenciar dos objetivos econômicos dos cursinhos comerciais, os cursinhos populares vão constituir um *doxa* e um *nomos*, ainda que instáveis, que congregam dadas práticas pedagógicas (específicas ao seu público) e pautas políticas (pela democratização da Educação Superior pública).

Ainda nos anos 1990, mas também no início do século atual, atores ligados ao campo das práticas socioeducativas, como ONGs e governos municipais e estaduais, foram atuantes, trazendo pautas mais ligadas à “inclusão”, pouco contestando a estrutura “meritocrática” de acesso à Educação Superior – ajudando a trazer um primeiro dilema ao campo dos cursinhos populares. Mais importante tem sido a institucionalização de diversos cursinhos via Extensão Universitária, com casos em que a própria administração universitária criou seus cursinhos ditos populares. A formalização dos cursinhos populares, como ONG, projeto de extensão ou governamental, tende a reduzir o caráter contestador destas ações, esvaziando a pauta política em prol da pauta “inclusiva”. Mas dentro dos próprios cursinhos, entre sua coordenação, docentes e discentes, costuma haver essa tensão. Há os que defendem pautas politizadoras, aproximam-se da pedagogia freireana, concebem sua ação como um movimento social e incentivam a adesão às lutas sociais, assim como aqueles que defendem a ênfase na preparação

aos exames seletivos, aderem a um currículo “alternativo”, que destaca a aquisição de habilidades, “autoestima” e capital cultural, e desconfiam da aproximação do cursinho a partidos e organizações políticas.

Esta tensão constituinte revela que o dilema nunca resolvido - sobre combinar o político e o pedagógico - tem origem profunda, que provém das próprias contradições sociais criadas quando populações, outrora alijadas da Educação Superior, passam a ter esse nível de ensino em seu horizonte. Projetos individuais de ascensão social e/ou “empregabilidade” convivem com a estratégia de promover a universalização da educação superior por meio de ações coletivas. Como visto, a Rede Emancipa não esconde que essa contradição se aloja no próprio centro de sua proposta, qual seja, combinar o projeto individual com a luta coletiva.

Mesmo com estas tensões e este dilema, a pauta dos atores mais combativos do campo teve importantes vitórias, em especial a adoção das cotas sociais e raciais. Enquanto isso, entretanto, a ampliação das vagas nas IES públicas ficou muito longe de prover o acesso universal, assim como os exames seletivos continuam a vigorar como porta (ou muro) entre o ensino médio e a educação superior. Desenha-se assim uma situação paradoxal, em que os cursinhos populares são ameaçados pelo sucesso de suas próprias lutas, mas de um modo transformado ao que o PVNC já profetizava antes mesmo do Emancipa. Veja-se lá. Constitui-se um caminho próprio a jovens populares e de etnias negra e indígena para as IES públicas, paralelo ao da ampla concorrência. Para tais jovens, os cursinhos populares podem fazer a diferença no acesso, ou seja, constitui-se um “efeito cursinho” no campo dos cursinhos populares, algo que outrora era residual, mas que agora reforça a individualização e a concorrência entre os postulantes à educação superior, em vez de sua unidade em projetos coletivos e movimentos sociais pela educação.

Os cursinhos populares são empurrados ao pragmatismo – a ênfase na preparação aos exames – e à despolitização. Ainda assim, têm de concorrer com um novo setor dos cursinhos

comerciais, mais baratos, voltados especificamente a este público mais pobre. E continuam a enfrentar severos índices de evasão ou participação volúvel às aulas, o que não necessariamente significa o fim do desejo pela educação superior, já que, em diversos casos, isso indica a reformulação dos projetos pessoais, quando estudantes decidem apostar em IES privadas ou em cursos menos concorridos em IES públicas.

O segundo objetivo deste texto era sistematizar e interpretar os dados colhidos na pesquisa de campo com o Emancipa Minas, coletivo formado por estudantes da universidade investigada, destacando algumas questões. Uma destas questões se relaciona ao primeiro objetivo do texto: compreender como o Emancipa Minas viveu os dilemas que são inerentes ao campo dos cursinhos populares. Outra questão se relaciona ao objetivo geral da pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, ou seja, como se dá a formação social e política promovida pelas organizações juvenis da universidade, no caso, pelo Emancipa Minas.

O Emancipa congrega em seu nome tanto o termo “Rede” quanto “Movimento”, ambos ilustrando a intenção de articular diversos núcleos, quanto de organizá-los em tarefas político-pedagógicas comuns. Ao mesmo tempo, seus núcleos, como o Emancipa Minas, funcionam largamente como cursinhos auto-gestionados por militantes, em especial na coordenação, com níveis diversos de adesão pelo corpo docente e discente.

Vários são os objetivos da Rede Emancipa, que caminham próximos aos objetivos de outros atores deste instigante campo dos cursinhos populares. Mais claramente, o Emancipa projeta lutas sociais pelos direitos à educação, contesta os limites da democratização da Educação Superior, fomenta cursinhos populares em que se busca combinar o desejo individual do acesso à universidade com projetos coletivos de transformação social e promove a formação de docentes para os cursinhos que mantém vivas as práticas pedagógicas alternativas que marcam a Rede (Círculos, tempo livre, aulas públicas, formação política e mobilização para lutas sociais). É inegável que, apesar de sua

autonomia, a Rede Emancipa se articula à tendência de um partido de esquerda, o MES, e sua organização juvenil, o Juntos!, em uma relação que, se traz alguns pontos de tensão entre a militância e o voluntariado e, por vezes, certa incompreensão por parte do corpo discente, também garante relativa unidade e força político-pedagógica a esta Rede de cursinhos populares. Por sua vez, o Emancipa promove relativo enraizamento social daquelas organizações políticas, além de captar novas lideranças e firmar bases sociais para a participação em mobilizações e lutas.

Contudo, no que se refere ao Emancipa Minas, as observações sobre as suas práticas pedagógicas, assim como os relatos colhidos nas entrevistas, revelam que o maior mérito desse coletivo foi o seu grande poder de formação de educadoras e educadores – até mesmo a docente voluntária mais esquiva reconheceu essa influência. Revela-se uma nova dimensão da auto-formação de estudantes da universidade que tem sido investigada pela pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”. Trata-se da auto-formação de professoras e professores, para além do mero exercício de uma prática preparatória antes da entrada plena no mercado de trabalho (como talvez fosse o desejo de Fabrícia, tanto quanto de outras e outros que se voluntariam na docência dos cursinhos populares). Estudantes, em porção considerável, vieram se autoformando na docência pelo cultivo das práticas pedagógicas próprias do Emancipa, bem como tiveram aprendizados sobre a gestão educacional por meio do exercício da coordenação. Há também uma dimensão co-formativa, na colaboração entre gerações: ela marca a própria origem do Emancipa Minas, em que a docente da universidade se uniu a alunas para criar o núcleo inicial desse coletivo no município mineiro; continua com o processo de formação do corpo docente, com a participação de coordenadoras mais experientes de cursinhos paulistas; e se perpetua com a tentativa da militância atrair a docência voluntária para as causas do Emancipa, com diversos graus de sucesso (mais bem-sucedida com Estela do que com Fabrícia).

Ao autor e às coautoras têm sido mais inesperado e, mais ainda, indesejado, assistir ao ocaso do cursinho mantido pelo Emancipa Minas, ao longo de 2017 e no início de 2018, justamente quando nosso desejo era documentar um pulsante encontro entre jovens da universidade e adolescentes populares da cidade. O sentimento nos deve devolver ao que nos diz a própria realidade, ilustrado por pesquisas empíricas e reflexões teóricas, que nos recordam da volatilidade das organizações juvenis e dos coletivos estudantis. Outros coletivos da universidade também têm conhecido seu auge e esvaziamento diante de nossos olhos, durante os poucos anos da pesquisa, tal qual estudantes vêm e vão da universidade. Enquanto isso, esses mesmos jovens, ou outros que chegam em novas levas, criam outras organizações, trazem novas pautas e inventam outras formas de atuar politicamente, tão surpreendentes quanto aquele coletivo que, ao desejar promover o direito à educação para adolescentes populares, foi capaz de autoformar docentes com uma concepção de educação e um repertório pedagógico ímpares.

PARTE IV

GRUPO PERCUSSIVO DE MARACATU

Luís Antonio Groppo¹

Giovana Generoso Monteiro²

Eu abri de mão de muita coisa. Eu nunca liguei, eu nunca fui pirada na universidade, como “nossa, eu preciso do meu diploma!”. Sei que preciso me formar um dia, mas encontrei minha felicidade, vim em busca de minha felicidade e encontrei o Maracatu. (Estela, regente do grupo de Maracatu da universidade, 2017).

Tocar Maracatu também é levantar uma bandeira, uma bandeira de resistência de anos. (Bianca, integrante do grupo de Maracatu da universidade, 2017).

O grupo de Maracatu é singular, ele é fenomenal, o seu funcionamento é praticamente autogerido por estudantes, e o que se espera dos estudantes é o oposto, que estudante não quer nada com nada, que a galera do tambor não quer nada com nada. (Juliana, integrante do grupo de Maracatu da universidade, 2017).

4.1 INTRODUÇÃO

Ao longo de 2017, a coautora vivenciou o cotidiano de um coletivo singular na universidade pública de Minas Gerais. Trata-

¹ Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² Graduanda em Licenciatura em História pela UNIFAL-MG.

se de um grupo formado por 15 jovens estudantes da universidade, quase todas mulheres, tocando instrumentos percussivos, entoando loas e dançando o Maracatu, em manifestação cultural oficializada como projeto de extensão da universidade pesquisada.

Encantamento e estranhamento costumam ser os sentimentos mais comuns quando se tem um primeiro contato com o grupo de Maracatu na universidade. Encantamento pela força rítmica, pelo compasso firme e harmônico, de contratempos marcantes e pela beleza do balanço dos corpos. Estranhamento diante do som muito alto, dentro de um ambiente o qual se costuma esperar silêncio compenetrado, e do fato de que uma roda formada quase que somente por mulheres universitárias (na maioria das vezes, só por elas), com brancas formando uma pequena maioria, reproduzam uma manifestação cultural de origem nordestina - associada às comunidades populares e negras de Pernambuco - aqui no interior de Minas Gerais.

O contato com a literatura sobre o Maracatu nem sempre finda com esse estranhamento, como quando, não sem justiça, pesquisas tratam das apropriações desta manifestação originalmente popular, comunitária e múltipla (envolvendo percussão, dança, coreografia, ciclo de festas e religiosidade) por jovens brancas e brancos de classe média. (KOSLINSKI, 2011, LIMA, 2014, SOUZA, 2006). Outras tratam da sua transformação em mercadoria pela grande mídia, indústria cultural e turismo comercial. (CARVALHO, 2007, OLIVEIRA, 2011). Há aquelas, ainda, que consideram que as relações dos diferentes grupos sociais e da indústria cultural com o Maracatu são complexas, com diversas sutilezas e possibilidades de resistência e criatividade. (GARCEZ, 2013, MEDEIROS, 2003, SILVA, 2004, UCELLA; LIMA, 2013). Qual seria o significado, ou significados, dessa recriação do Maracatu de baque-virado ou nação pernambucano tão longe de sua terra natal, de seus lugares tradicionais de encenação, por sujeitos de outras classes e etnia, majoritariamente por mulheres em vez da hegemonia masculina? Seria realmente uma apropriação empobrecedora e

descontextualizada, ou, ainda, orientada tão somente pelo mercado de entretenimento e o circuito de espetáculos?

Essas questões tiveram que, obrigatoriamente, ser consideradas para compreender o que era o objetivo inicial da investigação que deu origem a este Ensaio. O objetivo inicial, ainda mantido, é o de analisar a dimensão educativa não formal e os processos de formação política ensejados pelos coletivos juvenis na universidade pública mineira. Atender a esse objetivo demandava, necessariamente, passar pela questão que nos leva a conectar o local (um pequeno grupo percussivo de Maracatu universitário) e o particular (processos específicos de formação cultural e política) com um cenário mais amplo (o universo do Maracatu) e processos históricos e culturais mais largos (o revigoramento do Maracatu pernambucano nos anos 1990, sua complexa relação com a indústria cultural e o turismo e as releituras do Maracatu quando levado para outros grupos sociais e regiões do país e até mesmo ao exterior).

Giovana Generoso Monteiro, coautora deste Ensaio, realizou, durante sua Iniciação Científica (IC), observações e entrevistas com o grupo de Maracatu na universidade, ao longo de 2017. Ela havia participado, antes, de algumas oficinas desse grupo, mas, quando retomou o convívio com o Maracatu para a investigação, sofreu um grande estranhamento, em especial devido ao aprofundamento do grupo em relação aos aspectos religiosos do Maracatu. Ainda que tivesse amizade prévia com alguns membros do grupo, esse estranhamento permitiu à pesquisadora um distanciamento em relação ao que supostamente lhe era familiar, aproximando-a do que é chamado de observação participante, típica da pesquisa etnográfica.

Além das observações, a coautora realizou entrevistas semiestruturadas. Foram entrevistadas 5 pessoas, ao longo de 2017: Tiago³, professor da universidade que criou o grupo em 2004, foi seu primeiro coordenador e permaneceu no Maracatu até 2010; Juliana, estudante de Licenciatura em História, que entrou no

³ Esse e os demais nomes são fictícios, conforme projeto aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos.

grupo em 2012 e foi sua regente em 2016; Estela, estudante de Bacharelado em Geografia, membro do grupo desde 2016 e regente quando entrevistada; Bianca, estudante de Licenciatura em Biologia, membro do grupo desde 2013; e Israel, estudante de Licenciatura em História, membro do grupo desde 2015.

O Ensaio se inicia tratando da criação e da trajetória do grupo de Maracatu na universidade, incluindo suas relações com o ambiente universitário, a extensão, o movimento estudantil e a cidade. Em seguida, a forma como o grupo lidou com as tensões internas, nascidas pelo aprofundamento de seus integrantes dentro do universo do Maracatu, em especial a religiosidade e a “autenticidade”. Enfim, destaca a importância do grupo para a formação cultural e política de seus integrantes incluindo a contribuição para a própria permanência desses sujeitos na universidade.

4.2 O MARACATU E AS PRÁTICAS CULTURAIS JUVENIS

Envolver-se com a bibliografia sobre as nações e os grupos de Maracatu foi ir ao encontro de importantes, mas complexas, discussões e reflexões acerca de cultura e de culturas: popular, negra, popular negra, afro-brasileira, nordestina e pernambucana. Também, foi conhecer debates sobre as origens do Maracatu e suas relações multifacetadas com as comunidades populares, as “tradições”, as religiões de terreiro, o carnaval, a indústria cultural, o mundo dos espetáculos e entretenimentos e o turismo comercial.

Uma interessante definição do Maracatu nação é a de Koslinski (2011):

Maracatu-Nação ou “Maracatu de baque virado” é uma manifestação popular afro-brasileira com forte presença no Estado de Pernambuco. Encontrar uma descrição exata do que é o Maracatu-Nação se torna tarefa difícil, tamanha a complexidade do termo, mas em linhas gerais pode-se descrever o Maracatu-Nação como sendo uma manifestação que denomina um ritmo que é

produzido por uma bateria ou batuque, composta apenas de instrumentos de percussão, e também a dança executada ao som desse batuque. [...] Geralmente as nações formam blocos de apresentação compostos pelos “batuqueiros” (percussionistas) e pelos dançarinos que encenam uma corte com rei, rainha, princesas, duques, vassallos, representando também personagens da cultura popular e religiosidade afro-indo-brasileira como caboclos arreamá, baianas e divindades do xangô e jurema. (KOSLINSKI, 2011, p. 12).

Já Lima (2014, p. 316) critica o uso do termo “popular” de forma genérica. Ele também prefere o termo cultura negra a cultura afro-brasileira, considerando que o Maracatu nação seria uma criação de pessoas negras e brasileiras “que se utilizaram de heranças e costumes os mais variados que se possam imaginar”. Sua definição descreve o núcleo central do Maracatu nação:

Manifestação cultural dotada de elementos diversos. Dispõe de dança, canto, fantasias e estilo musical próprio. Um maracatu é definido por sua música cantada em geral por um mestre, que é acompanhada de batuqueiros tocando alfaias (os tambores), taróis, mineiros (espécie de ganzá) e gonguês (instrumento de ferro com uma campânula, percutida por um pedaço de madeira). (LIMA, 2014, p. 307-8).

A descrição do Maracatu nação feita por folcloristas ao longo do século XX caracterizou-o como um cortejo carnavalesco representando uma corte real. Na busca de suas “origens”, associaram-no às antigas coroações do Rei do Congo. (MAC CORB, 2008). Entretanto, Lima (2014) busca desconstruir essa origem mítica na coroação do Rei do Congo, defendendo “[...] a pluralidade de atividades culturais com as quais o Maracatu se relacionava, como aruendas, pretinhas do congo e cambindas”. (GARCEZ, 2013, p. 23).

Os Maracatus tradicionais do Recife se distinguem entre Maracatu nação e Maracatu orquestra. O Maracatu orquestra, também chamado de rural, tem outra constituição rítmica e instrumentos: inclui, além dos instrumentos percussivos,

instrumentos de sopro, com ritmo mais acelerado. Caracteriza-se também por um personagem central, o caboclo de lança. (LIMA, 2014, MEDEIROS, 2003). O Maracatu orquestra ou rural é expressão originária de trabalhadoras e trabalhadores rurais de Pernambuco, posteriormente também de emigradas e emigrados para a Região Metropolitana do Recife. Vivendo trajetória semelhante ao Maracatu nação, o Maracatu rural “passou de algo desconhecido e temido em símbolo do carnaval de Pernambuco e da ‘pernambucanidade’, em menos de dez anos”. (MEDEIROS, 2003, p. 18). Geraram-se alterações, como a modificação das performances para “impressionar” turistas e maiores exigências de profissionalização das e dos brincantes. (OLIVEIRA, 2011).

Se o Maracatu nasceu em Pernambuco, logo se difundiu para outros estados do Nordeste ao longo do século XX, como Alagoas e principalmente o Ceará, tendo enfim se renovado e difundido nacionalmente nos anos 1990. (SILVA, 2004). No Ceará, já em 1937, o Maracatu de Fortaleza foi incorporado ao carnaval de rua, por meio do Maracatu Az de Ouro. Houve um grande processo de reelaboração, com novas “nações” se incorporando ao cenário cearense entre 1980 e 2002. (COSTA, 2008). Com ritmos semelhantes aos do Maracatu nação pernambucano, o Maracatu cearense distinguia-se por um curioso cortejo formado de homens brancos que pintavam seus rostos de negro, culminando na coroação de uma “rainha” negra, que era também um homem branco travestido. Mais recentemente, mulheres passaram a reivindicar e a conquistar posições no Maracatu cearense. (COSTA, 2008). Como visto, além dos dilemas que afetam o Maracatu pernambucano, como a relação com o mercado musical e o turismo comercial, o Maracatu cearense tem enfrentado outro mais específico, em um estado cuja história oficial tende a negar a importância de negras e negros enquanto celebra ambigualmente a coroação de uma rainha negra, cujo cortejo e percussão passam a ter papel central no carnaval de sua capital. (SILVA, 2004). Além disso, enfrenta de modo mais aberto um dilema que é mais velado no Maracatu pernambucano: a posição das mulheres.

O Maracatu nação recifense parece se recriar e adquirir múltiplas faces a partir dos anos 1980, com base na narrativa de Koslinski (2011). Nos anos 1980, ressurgem algumas nações, como a Nação Elefante e Leão Coroado, com apoio de autoridades locais, do Movimento Negro Unificado e a chancela intelectual de Gilberto Freyre. Em 1989, é criado o Maracatu Nação Pernambucano, que pratica o Maracatu de forma mais estilizada e “não racializada” por jovens de classe média, o que ajudou a levar o Maracatu para outras classes sociais, estados e até ao exterior. (METZ, 2008). Na década de 1990, essa disseminação é reforçada pelo sucesso na indústria cultural do movimento Mangue Beat, com destaque a Chico Science e Nação Zumbi. (UCELLA, 2013). Por um lado, novas nações de Maracatu eram criadas nos bairros populares de Recife, algumas alegando ser continuação de homônimos muito antigos. (LIMA, 2014). Por outro, surgiam os grupos percussivos ou “Maracatus estilizados” em bairros de classe média de Olinda e Recife, na senda do Maracatu Nação Pernambucano - cuja dança e percussão são despidas de aspectos religiosos e desligadas das comunidades. Em 2001, é criado o Carnaval Multicultural do Recife, quando o Maracatu passa a receber tratamento semelhante ao que outrora era dispensado ao frevo – que já disputava espaço com escolas de samba e axé. Já em meados dos anos 1990, o Carnaval Multicultural reunia mais de 400 agremiações carnavalescas, de 11 tipos diferentes: clubes, clubes de bonecos, blocos, troças, caboclinhos, tribos de índios, ursos, boi de carnaval, escolas de samba, Maracatu de baque virado e Maracatu rural. (PINTO, 1996).

A bibliografia tem tratado do Maracatu como uma prática cultural que, tradicionalmente associada às comunidades populares negras recifenses, guiadas por mestres homens, passa a romper limites de classe, de raça e de gênero, passa a atravessar as fronteiras do Nordeste e até do Brasil – em especial a partir dos anos 1990. Como visto, ainda nos anos 1990, o Maracatu ganha espaço na indústria cultural com o movimento Mangue Beat e os primeiros grupos percussivos.

No entanto, a bibliografia trata menos dos grupos percussivos e mais das nações de Maracatu – ou seja, o Maracatu cultivado por comunidades populares recifenses. Secundariamente, do Maracatu rural e do Maracatu cearense. Tende a questionar a legitimidade dos grupos percussivos, distintos em classe e raça das nações, espalhando-se Brasil e até mundo afora e desvinculando a percussão e a dança de elementos religiosos, tradicionais, comunitários e festivos (como o cortejo e o vínculo com o ciclo festivo local de Pernambuco).

Destaca-se Lima (2014, p. 305), que defende que o Maracatu nação é manifestação da cultura negra, “identificada com práticas e costumes feitos de forma comunitária, que trazem consigo sabres compartilhados por grupos”, além de recorte racial. Os grupos percussivos seriam “agremiações de jovens” que vêm de diferentes localidades, em sua maioria brancas e brancos de camadas médias, quase sempre apenas cultivando a música. Em sentido mais positivo, Garcez trata o Maracatu como “performance afro-diaspórica”, conformando ao longo das últimas décadas uma grande rede de trocas entre nações e grupos, com a “multiplicação das formas de vive-lo”. (GARCEZ, 2013, p. 21).

Um dos poucos grupos percussivos tratados pela bibliografia é muito relevante para esse Ensaio. É, justamente, o Arrasta Ilha, de Florianópolis/SC, que teve entre seus fundadores o criador do grupo de Maracatu da universidade pesquisada, Tiago. O Arrasta Ilha, sintomaticamente, vai enfrentar dilemas que serão revividos na trajetória do grupo universitário: de início, a dissociação da música e dança em relação ao complexo *corpus* do Maracatu nação; algum tempo depois, a atração pela tradição, “autenticidade” e religiosidade representadas pelo Maracatu nativo. (PRAZERES, 2012).

Segundo Prazeres (2012), o Arrasta Ilha, que faz seus ensaios no *campus* da Universidade Federal de Santa Catarina (aos domingos), foi criado em 2002 e se tornou associação cultural em 2006. A descrição, por Prazeres (2012), da dinâmica do Arrasta Ilha, demonstra inúmeras semelhanças com o grupo de Maracatu da universidade mineira: cultivo da percussão e da dança (em Minas,

mais a percussão), criação de canções próprias, reprodução de canções de diferentes nações de Pernambuco, busca de maiores conhecimentos sobre a religiosidade envolvida no Maracatu – sem necessariamente se filiar às religiões de terreiro –, apresentações, oferta de oficinas e projetos apenas com a dança e a percussão – com a religiosidade apenas aludida nas explicações – e, enfim, demanda de oficinas com mestres das nações pernambucanas.

Consideramos que, para abordar o grupo percussivo de Maracatu na universidade, vale a pena fazer uso de uma categoria que se revelou valiosa em trabalho anterior, desenvolvido por nossa equipe de pesquisa: práticas culturais juvenis. (GROPPO; GOUSSAIN, 2016). Na esteira da definição de práticas culturais por Roger Chartier (1995), a categoria destaca “os modos de usar” e “as práticas sociais”, enfatizando os usos, a apropriação e a produção de sentidos dos elementos culturais populares disponíveis. A categoria práticas culturais juvenis trata de atividades, no campo das artes, organizadas e realizadas por sujeitos jovens. A categoria, de um lado, se refere à identificação etária dos sujeitos que a praticam – jovens. De outro, qualifica práticas com um termo que também é nativo: cultura tem sido usada pelos jovens que pesquisamos para definir, especialmente, atividades no campo da música e da dança.

Contudo, neste trabalho anterior, tratamos de jovens das camadas populares e práticas culturais relacionadas especialmente à cultura negra de origem norte-americana – o *hip hop*. (GROPPO; GOUSSAIN, 2016). Temos agora uma realidade um pouco diferente. De um lado, uma prática originalmente associada à cultura popular negra (HALL, 2003) praticada originalmente no Brasil, mais especificamente em Pernambuco – o Maracatu de baque virado. De outro, os sujeitos jovens não são em sua maioria oriundos das classes populares e grupos étnicos negros, mas sim, jovens da universidade, em um estado do Sudeste, mais caracteristicamente das classes médias baixas e em sua maioria brancas e brancos. Há ainda outro paradoxo, que faz contrastar uma característica específica da percussão do Maracatu de baque-virado tradicional e o grupo da universidade: em sua grande

maioria, os membros do grupo são mulheres, algumas delas ativistas em coletivos feministas.

Ainda assim, consideramos valiosa a categoria práticas culturais juvenis, capaz de nos orientar a partir das ações e discursos das e dos jovens pertencentes ao grupo de Maracatu da universidade. Contribui para compreender o sentido que dão às suas ações, bem como os valores com os quais buscam se orientar e se legitimar como praticantes de uma cultura de origem popular e negra – não sem paradoxos e contradições.

4.3 O MARACATU NA UNIVERSIDADE

Esse item busca demonstrar que o coletivo formado em torno de práticas culturais relativas ao Maracatu traz, às e aos estudantes, não apenas a formação cultural, mas também diversos outros benefícios para a permanência na Educação Superior, a sociabilidade e a socialização, aproximando-se dos demais coletivos pesquisados que, assim como o Maracatu, não foram formados prioritária ou conscientemente para isso – como são os casos do grupo evangélico e do cursinho popular.

Quando Tiago, um dos fundadores do grupo percussivo de Maracatu Arrasta Ilha, em Florianópolis, se tornou professor da universidade mineira em 2004, iria começar a história do grupo de Maracatu nessa universidade. Segundo Tiago, o Arrasta Ilha tinha organização bastante horizontal, sem liderança e “libertária”, características que buscou implantar também no novo grupo:

Não havia grupo similar na região [...], então eu comecei já conversando com alguns estudantes, sobre a possibilidade de montarmos um baque, um grupo muito dentro da proposta que foi o Arrasta Ilha, que era uma proposta descentralizada, coletiva, política [...]. O Arrasta Ilha sempre estava envolvido com projeto social, com manifestações, mobilizações.

Sem recursos para comprar ou montar instrumentos, e informalmente, começaram treinando baques na carteira e fizeram oficinas de canto e dança. De modo similar ao Arrasta Ilha, buscavam “trabalhar os ritmos e elementos” via “proposta livre de criação”, escrevendo loas, escolhendo cores, com base em muito diálogo e criatividade. (Tiago). Um servidor da universidade, lotado na extensão, sabendo de verba excedente, propôs ajudar o grupo e fez o orçamento de alfaias artesanais, que foram compradas pela extensão universitária – algumas são usadas até hoje. “Quando os instrumentos chegaram, a galera já saiu batucando, porque a gente já estava cansado de bater na carteira.” (Tiago).

Tiago se afastou do grupo em 2012, para seu doutoramento, depois se transferiu para distinto *campus* da universidade, em outro município. Mas, segundo ele, “o grupo tomou pernas próprias, o grupo é independente, autônomo [...]. A questão burocrática era só ter um coordenador para o grupo”. Desde então, a coordenação é exercida quase que apenas formalmente por docentes com boa proximidade com o grupo, ficando a condução do baque e dos ensaios a cargo das estudantes – pois, desde então, apenas mulheres estudantes exerceram a regência.

O grupo de Maracatu na universidade mineira conta com 15 integrantes mais efetivos – em alguns momentos, chegou a ter menos pessoas. Segundo Tiago, “o grupo sempre foi marcado por uma circulação muito grande de pessoas, típico do Maracatu de universidade”. Essa característica tem permanecido:

Nosso grupo é muito rotativo, a transição no nosso grupo é muito rápida [...]. A gente começa com tantas pessoas e depois de algumas oficinas vai diminuindo e isso acontece com os mais velhos também. Por exemplo, eles se afastam por um mês, por alguma razão, família, faculdade, ou por não estar bem consigo mesmo, e aí nem sempre se sentem confortáveis para voltar. (Estela).

Mesmo Israel, membro bastante efetivo, quando entrevistado disse que, “como está bem corrido esses dias, fim de período, eu tive que me afastar para poder me dedicar à parte acadêmica”.

As atividades habituais se dão no *campus* central da universidade, em espaço aberto, aos domingos, a partir do final da tarde, com três ou quatro horas de duração. Durante a observação, realizavam essas atividades em dois módulos: a oficina, para membros novos, e o ensaio do grupo para apresentações. Aprendem e ensaiam os instrumentos típicos do Maracatu: apito da regência, gongué, ganzá, agbê, caixa e alfaia. As oficinas têm a intenção também de atrair novos participantes, e costumam ter maior número de pessoas no início do ano, conforme o relato de Estela, acima – no início de 2016, chegaram a ter 60 participantes. Também há oficinas de manutenção dos instrumentos.

Realizam periodicamente reuniões organizativas. Por exemplo, em junho de 2017, a reunião tratou da situação financeira, balanço das apresentações, futuras apresentações, manutenção dos instrumentos, nova camiseta, arte e logo e viagem para festival em Piracicaba/SP. Debateram sobre como conseguir recursos para pagar as oficinas para o mestre Igor, tais como vender cerveja, vender agbê e fazer correio elegante.

Nos primeiros anos do grupo, conforme entrevista de Tiago, periodicamente eram chamados mestres de Pernambuco para fazer oficinas. Mas, ao que parece, esse costume se perdeu ao longo do tempo e só foi retomado em 2017, quando o grupo se filiou a uma nação pernambucana e passou a ter oficinas regulares com seu mestre – filiação que debateremos melhor adiante.

Outra atividade exercida desde a origem do grupo é a participação em atividades culturais do município. Mais recentemente, têm se destacado os Encontros de Matrizes Africanas. Ele costuma se realizar aos domingos, cerca de quatro vezes por ano, na praça do terminal de ônibus urbano, envolvendo práticas culturais como folia de reis, samba de roda, samba de coco, jongo, congada, afoxé e capoeira, assim como manifestações das religiões de terreiro (candomblé e umbanda). Em 2017, também

aconteceu em um dos *campi* mais afastados da cidade. Para Estela, é o evento mais marcante que o grupo promove: “Foi o primeiro evento que toquei quando entrei, e é um evento apaixonante, que faz o coração pulsar, é um evento ligado à religião”. Em especial pelos eventos no município, o Maracatu permitiu à Estela “conhecer mais o município, conhecer pontos que eu queria, como o bairro mais pobre da cidade [...] que tem consideração pela gente.” Isso é reforçado por Bianca: “O encontro de matrizes africanas para mim é o mais importante [...]. Com ele abrimos outras portas na cidade, como lá no bairro popular, um evento de terreiro com o pessoal do bairro, com jongo, que são seculares”.

Em especial a partir de 2016, o grupo passou a participar de festivais de Maracatu no Sudeste, em especial o evento anual Encontro de Maracatu de Baque Virado de Piracicaba, quando conheceram o mestre da nação pernambucana que apadrinhou o grupo. Para Israel, que participou em 2017, foi o evento mais importante, tendo voltado como “uma pessoa totalmente diferente”.

Há relatos de participantes que foram, individualmente, conhecer Recife e algumas das nações de Maracatu pernambucana, como Estela. Esses relatos narram uma jornada de aprofundamento no universo do Maracatu e até de autoconhecimento de grande relevância, o que será retomado nos próximos itens.

Os relatos das e dos estudantes sobre o início da participação no grupo de Maracatu são interessantes. As entrevistas mostram que ninguém conhecia anteriormente o Maracatu, nem tinha participado de grupo similar. Nisso, os membros do Maracatu contrastam com a motivação de participação de outros coletivos estudantis, em especial os religiosos, em que havia certa participação prévia em grupos semelhantes.

Estela diz que nunca teve contato anterior com “culturas diferentes” e veio saber do Maracatu pela página do grupo nas redes sociais. Colega de república disse que as inscrições estavam abertas e “eu fui lá, assim no susto”. Com apenas um ano no grupo,

se tornou a regente, algo que, segundo ela, não é comum. Bianca⁴ diz que, “desde a primeira vez que eu escutei, eu me interessei muito [...] Quando teve oportunidade, eu fiz uma aula e aí eu me inscrevi, e desde 2013 eu estou vindo.” Entre os membros entrevistados, Bianca é a única que tem militância múltipla, participando do Juntos! (coletivo político) e do Emancipa (cursinho popular mantido por estudantes), desdobrando-se para participar de suas inúmeras atividades: “Meu sábado é do cursinho popular e meu domingo é do Maracatu”. Juliana entrou no Maracatu durante a greve de 2012. Conta que praticamente nada tinha para fazer, fora de sua cidade natal e com a universidade praticamente vazia:

Eu já estava enlouquecendo. [...] Não tinha ninguém, tédio demais. Aí eu tive um cine debate promovido por um professor do curso de História e depois teve uma apresentação do Maracatu. E aí fiquei em choque, nunca tinha visto, não sabia que existia, eu comecei a seguir as páginas e logo que voltaram as aulas, voltaram as oficinas e não saí nunca mais. Aquilo para mim foi o que eu precisava. [...]. Nós fomos, eu e meu amigo da Letras, e ficamos alucinados, ficávamos em casa batucando, e a gente não parava de estudar, a gente ouvia, a gente baixou tudo que tínhamos para baixar. Aí a gente mandou uma mensagem para o grupo e dissemos, olha, pode contar conosco.

Juliana sempre teve grande envolvimento com o grupo, chegando a ser sua regente em 2016, mas precisou se afastar quando nasceu sua filha. Mas, mesmo grávida, continuava a se envolver muito: “Eu não consigo te dizer quantas noites eu virei construindo instrumento, tecendo agbê, e eu grávida, oito meses de gestação”. Ela retornou às atividades regulares do grupo em 2018.

O único relato em que a entrada no grupo é incentivada por um membro já ativo é o de Israel. Isso também contrasta com o que foi observado na dinâmica dos demais grupos estudantis tratados na

⁴ Trata-se da mesma Bianca que atuava como coordenadora pedagógica do Emancipa. Bianca foi entrevistada duas vezes, a primeira para tratar de sua militância no Emancipa, a segunda para tratar de sua participação no Maracatu.

pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, com novos membros em sua maioria atraídos por membros mais antigos:

Eu nunca tinha ouvido falar do Maracatu [...]. Eu cheguei na universidade e nos primeiros dias de aula vi o grupo. Tinha poucos participantes, apenas seis, todas mulheres, tanto que achava que o grupo era feminino e pensei que não poderia tocar. [...] Eu comecei a falar com a Juliana, que foi uma das regentes depois. Eu me espelhava muito nela e ela me incentivou a entrar no grupo, pois eu achava que não ia conseguir pegar os baques. Eu fui pegando e fui me apaixonando.

Os relatos sobre a inserção no Maracatu trazem já diversos elementos sobre a importância do grupo para a sociabilidade e, por meio da participação em uma atividade cultural significativa, a permanência na educação superior.

Para Estela, o Maracatu tornou a vida na universidade “bem mais suportável”, tal qual uma “válvula de escape”. Ela também narra a importância do grupo para a criação de amizades e vínculos, assim como uma prática cultural plena de significado:

Meu ciclo social começou ali [...] E eu moro com elas [...]. Minha identidade se criou lá dentro... são com eles que dou rolê. [...] Eu abri de mão de muita coisa, eu nunca liguei, eu nunca fui pirada na universidade, como “Nossa! Eu preciso do meu diploma”. Sei que preciso me formar um dia, mas encontrei minha felicidade, vim em busca de minha felicidade e encontrei o Maracatu... Sem o Maracatu eu não vivo mais... Quando eu me formar, eu tenho que ir tocar em outro grupo. (Estela).

Para Bianca, o grupo “me proporcionou o contato com diversas manifestações culturais [...], o contato com religiões de matrizes africanas, o contato com outros grupos fora da cidade, a cultura nordestina e me abriu muitos horizontes. [...] Na questão da sobrevivência financeira, eu vivo de música, dou aula de percussão em dois projetos e isso só foi possível por causa do

Maracatu.” Assim como Estela, pretende continuar a participar do Maracatu depois de se formar, e no próprio grupo, caso continue morando no município: “Mesmo se eu sair da cidade, se eu for para outra que tem Maracatu eu vou continuar tocando Maracatu”. O Maracatu tem sido fonte de rendas para Bianca, que recebe bolsas ensinando Maracatu em projetos sociais, bem como tem sido uma forma dela se inserir na própria vida cultural do município, para além da universidade:

Eu vivo de música, graças ao Maracatu. Na minha vida é algo fundamental, que não vou deixar de fazer, não consigo abrir mão nem do cursinho popular, nem do Maracatu. Na minha inserção no município, as pessoas me conhecem por causa do Maracatu, as pessoas do terreiro [...]. Maracatu é algo que vou levar para minha vida, tenho tatuado o símbolo do grupo em mim e carrego o colarzinho com o símbolo. (Bianca).

Nas entrevistas de Israel e Juliana, todos esses elementos reaparecem: o Maracatu como fonte de significações para a vida na universidade, importante meio que as e os estudantes criam para a permanência na educação superior e o grupo como lugar de sociabilidades e formação de amizades e, enfim, como inserção da e do jovem na vida cultural do município:

O maraca foi pra mim aquela coisa de fazer algo além da sala de aula. Para mim, a aula costuma ser cansativa [...]. Acho que para muita gente é uma válvula de escape da questão acadêmica [...] e traz para a universidade uma cultura muito rica, que é o Maracatu. Acho que eu perderia muito se não tivesse esse grupo aqui na universidade, pois aqui é local elitizado. O Maracatu aparece como maneira de resistência de cultura popular na universidade [...]. Acho que a universidade perderia muito se o Maracatu deixasse de existir. [...] Me apaixonei desde o início [...]. Quando eu estou tocando, o Maraca me faz esquecer todos os problemas [...] é uma forma de resistência dentro da universidade. [...] O Maracatu me proporcionou muitas amizades boas, [...] gosto de todo mundo. Às vezes, está todo mundo saturado da faculdade, vamos num

barzinho, trocamos uma ideia, rimos, brincamos no baque, [...] para enfrentarmos a semana toda na universidade. Sempre aconteceu de, quando eu estar mal, a galera que me ajudou mais foi a galera do baque. (Israel).

Sem o Maracatu, acho que eu não teria nem terminado o curso [...]. O Maracatu me ajudou nesse processo, fim de período [...]. Acho que não teria dado conta da carga emocional e psicológica, não teria dado conta de terminar aqui. [...] Maracatu é família, como mestre Igor fala, [...] é aquela família que a gente escolhe [...]. Estamos sempre conversando e trocando ideia, estamos presentes graças às tecnologias. Por mais que eu vá para outros lugares do mundo, o grupo é minha família [...]. Foi a partir do Maracatu que eu fui para o terreiro, que fui para o projeto social, que estava dentro da escola estadual, e eu levei a cultura marginalizada negra para dentro da escola de periferia, levei Maracatu e foi lindo, com o movimento negro, com a prefeitura, nos festivais [...]. Eu me inseria na lógica da cultura da comunidade, eu fiz a extensão, eu consegui sair da universidade [...]. Quem eu seria se não fosse o Maracatu? Eu não tenho ideia, porque eu conheci muitas pessoas e muitos lugares por meio do Maracatu, muitas realidades [...]. Maracatu é a minha vida. Meu filho e o Maracatu é minha vida, eu quero morrer vivendo Maracatu [...]. (Juliana)

O relato de Juliana é marcante ao comparar o grupo a uma família. A imagem do coletivo estudantil autogerido como “família” é recorrente nos relatos dos membros dos grupos investigados pela pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, seja o cursinho popular, o grupo evangélico e até mesmo como metáfora da união das e dos estudantes durante a ocupação estudantil. Assim como Juliana, diversos relatos sobre estes coletivos também falam da família que se escolhe ou se cria, depois de ter que deixar a família original, que ficou longe.

Apesar da relevância do grupo de Maracatu para a permanência de discentes na universidade, e para levar o próprio nome da universidade em ações culturais que repercutem no município, há registros no presente, mas principalmente no

passado, de tensões entre o coletivo e a comunidade universitária. Tiago, criador do grupo, relata o preconceito explícito ou latente em relação à cultura popular negra, dados os seus vínculos diretos e indiretos com as religiões de terreiro, bem como o principal foco das reclamações de discentes e docentes: o barulho dos tambores:

É claro que trouxe o impacto, porque estamos trabalhando com tambores e ritmos da cultura negra e a universidade é uma instituição muito reaçã, conservadora, então houve muitos episódios de retaliação, de humilhação do grupo, mas a gente nunca se dobrou [...]. Um deles, muito interessante, foi quando estávamos ensaiando e um professor chegou muito nervoso e me entregou um bilhete, falando que nosso barulho estava matando os ratos de laboratório que ficava ali colado com o prédio. Em outra ocasião, numa fala da semana da biologia, o reitor comentou sobre a desarmonia que os tambores provocavam nos pássaros, que ele via da janela os pássaros se debatendo por causa dos tambores [...]. Imagina um reitor da época colocando num evento público que nosso grupo estava provocando um desequilíbrio ambiental! (Tiago).

Devido ao barulho dos tambores, as oficinas acontecem aos domingos, quando não há outras atividades acadêmicas na universidade. Também, às vezes, o grupo ensaia em um horário em que são permitidas manifestações culturais com som mais alto: entre as 17h e às 19h. A transformação do grupo em projeto de extensão, logo em seus primeiros anos, deu mais legitimidade ao Maracatu na universidade, com quem, apesar disso, ainda mantém uma relação ambígua. A intensiva e exigente vida acadêmica dificulta que mais discentes e docentes se envolvam com o Maracatu, mesmo que seja para ouvir seus ensaios e apresentações:

Tem muita gente que gosta, mas tem uma parcela conservadora da universidade que não gosta, tanto que a gente não podia ensaiar dentro da universidade na hora do almoço. Os professores reclamavam, os estudantes reclamavam, ligavam para a polícia quando íamos tocar em outros lugares, mas passamos a reivindicar esse lugar como nosso e agora, às quatro ou cinco horas, tocamos

aqui, somos um projeto de extensão. Mas as pessoas que apoiam o movimento sempre estão aqui nos vendo ensaiar. Muita gente sai do almoço e fica assistindo. (Bianca)

Não podemos cobrar que todos parem para nos ouvir, sabemos o que a universidade faz com a gente, está todo mundo correndo e apressado, mas todos estão ouvindo e sabemos que uma parte deles gosta. (Estela).

É um dos grupos e projetos de extensão mais antigos que a universidade tem. Mesmo com o preconceito de professores e alunos, nos mantemos vivos como um movimento cultural e político. [...] Tem uma galera que gosta bastante, cantam, dançam, têm vontade de participar, mas têm vergonha ou acham que não vão conseguir pegar o baque, como eu também achei [...]. Mas tem uma galera que curte e defende o nosso trabalho. Mas tem uma galera que carrega um preconceito, da questão de achar que é macumba ou que faz barulho dentro da universidade. Há vários estereótipos em relação ao Maracatu, como achar que todo batuqueiro é da área das Humanas, que faz três matérias. Tem uma galera que ofende a gente. Mas dentro da universidade somos um grupo de resistência. [...]. Têm professores que não gostam e professores que ajudam até financeiramente. [...] Quando passamos com os instrumentos para o palquinho, as pessoas já olham ruim, professores que viram a cara. (Israel).

A Pró-reitoria de extensão tem destinado ao grupo de Maracatu uma bolsa de extensão, além de algum apoio para a compra de instrumentos e materiais, bem como auxílio para a participação em festivais e encontros de Maracatu. Entretanto, os membros do Maracatu se queixam de que outros projetos ligados às artes ditas “eruditas” têm recebido maior apoio da Pró-reitoria de extensão, como a camerata e o coral: “Eles têm mais estrutura [...]. Nós só temos uma salinha para guardar os instrumentos, que os deteriora. Sinto que a universidade não dá valor pra gente e para esses grupos ela dá mais, pois o nosso projeto de extensão traz a questão da cultura popular e eles de cultura erudita”. Segundo

Juliana, “Camerata, cultura clássica, de sociedade elitizada, encontra muitas vezes mais portas abertas e mais bolsistas de extensão”.

O principal momento de tensão entre o grupo de Maracatu e a Pró-reitoria de extensão se deu ainda durante a pesquisa de campo, no final de 2017, quando fortes chuvas causaram infiltração que molhou os instrumentos guardados na sala do prédio de extensão e danificou materiais que seriam usados para fabricar novos instrumentos. O grupo publicou nota com forte crítica à Pró-reitoria nas redes sociais, relatando que o problema já tinha acontecido em 2016, mas não fora resolvido, e que a Pró-reitoria se negou a ceder outro espaço para o grupo guardar seus materiais. A nota reconhecia que a extensão apoiava o grupo com uma bolsa e alguns recursos, mas esses eram insuficientes e menores do que se destinava a projetos ligados às artes ditas “eruditas”.

Apesar do conflito, não houve ruptura, e o grupo continuou como projeto de extensão em 2018, mas buscando alternativas de financiamento, bem como maior aproximação com projetos sociais e culturais, projetando uma futura autonomia financeira.

A princípio, no mundo discente, o Maracatu parece ter semelhanças com as Atléticas, mais fortes entre cursos considerados como tradicionais e mais elitizados do campo da Saúde. Isso, por causa da bateria das Atléticas, presentes nos eventos esportivos, que ocorrem em ginásio do *campus* central que guarda alguma distância dos prédios com salas de aula. Entretanto, os membros do Maracatu afirmam que a semelhança é apenas aparente. Além da bateria das Atléticas causarem menor estranhamento e incômodo, os objetivos são muito diferentes – apesar de o Maracatu ter sido convidado para fazer função semelhante, de animação, nos “Jogos das Humanidades” (que reuniu os cursos das ciências humanas).

A Atlética é bem mais festiva. Quando a Atlética toca, a galera não se incomoda tanto. Não vejo semelhanças, tratamos os instrumentos de forma bem diferente. Para eles, é para incentivar o jogo. Para nós, é algo político e cultural. Não vejo semelhanças

nem mesmo nos instrumentos. Construimos os instrumentos, passamos energia para os instrumentos. (Israel).

Ainda que o Maracatu tenha servido como uma espécie de bateria para animar os Jogos das Humanidades, a principal articulação do grupo, desde suas origens, dentro da universidade, tem sido o chamado movimento estudantil. Desde pelo menos as greves estudantis e ocupações da universidade em 2012 e 2013, o baque do Maracatu é usado como forma de agitação, para chamar estudantes às assembleias e até para interromper momentaneamente as aulas. Isso se repetiu no movimento de 2016.

Por mais que a gente cante loas e tenha um teor religioso e não seja tão político, o pessoal está sempre chamando a gente [...]. Acredito que eles entendem que o Maracatu é um grupo de resistência e também porque o grupo está aqui há muito tempo, tem quase 14 anos. (Estela).

Acho que esperam algo da gente séria na questão cultural [...]. A questão política também, quando tem movimento, sempre nos chamam. [...] A gente não é perfeito, erramos em grande coisa. Teve um evento que me senti meio frustrado, quando estava tendo movimentações de greve. Fomos aos corredores, atrapalhando as aulas. Poderíamos ter feito outro tipo de intervenção cultural, exemplo, um baque no *hall*. Senti que não deveríamos ter feito aqui, pois potencializamos os estereótipos da galera. (Israel).

Estela e Israel consideram o Maracatu como um projeto, sobretudo, cultural, incluindo fortes elementos religiosos. Entretanto, pela antiguidade do grupo e pelo respeito que adquiriu diante das entidades estudantis e dos coletivos juvenis de caráter político, tem sido chamado para dar apoio na agitação e mobilização para as ações coletivas. Israel, entretanto, se incomodou com a interrupção forçada das aulas, durante a greve e ocupação estudantil de 2016 – atitude, como discutimos em artigo sobre a ocupação (GROPPO et al., 2017), que sofreu uma autocrítica

do próprio movimento, que, a partir daí, passou a ter uma atitude de diálogo, ao invés do confronto, com quem não queria interromper as atividades acadêmicas durante a greve.

Entre os integrantes entrevistados do Maracatu, apenas Bianca atuava em um coletivo juvenil de caráter político, o Juntos!, que dirigia o DCE durante a ocupação. As demais pessoas entrevistadas participaram em alguma medida da ação coletiva na figura de “independentes”. Na verdade, a maioria dos membros do Maracatu participou da greve estudantil, com diferentes graus de intensidade, ajudando a animar o cotidiano da ocupação e realizando apresentações, dentre as inúmeras atividades culturais e acadêmicas alternativas que aconteceram durante a ação coletiva.

Durante 2016, conforme registros nas redes sociais e relatos da pesquisa de campo, o grupo de Maracatu também participou de outras atividades políticas promovidas com o apoio do movimento estudantil, que foram para além dos portões da universidade. Em março, participaram do evento “Não me dê flores, lute comigo – a Primavera continua”, na praça do terminal de ônibus urbano. Tratava-se de parte de um conjunto de ações em todo o país – a Primavera Feminista – que tinha como pauta principal a derrubada de um sinistro projeto de lei, patrocinado por Eduardo Cunha, então presidente da Câmara dos Deputados, que dificultaria o aborto para mulheres engravidadas por estupro. A vitória do movimento é apontada por suas militantes como importante causa para a queda do próprio Eduardo Cunha, que, acusado de corrupção, seria preso, dias depois de liderar a sessão do *impeachment* de Dilma Rousseff. Em abril de 2016, o Maracatu participou de ato de desagravo, junto a diversos outros coletivos da universidade, com apoio da direção da Faculdade de Ciências Humanas, no Núcleo de Consciência Negra, pichado com frase racista.

Como visto, o Maracatu foi chamado para apoiar a greve estudantil e a ocupação da universidade, em outubro de 2016. O desgaste físico e psicológico da longa ocupação, que terminou derrotada em suas principais pautas – contra a Reforma do Ensino Médio e a Proposta de Emenda Constitucional 241/55 -, implodiu o

principal coletivo estudantil político atuante no movimento, justamente o que dirigia o DCE, e enfraqueceu os demais coletivos políticos, como vimos na Parte II deste livro. Contudo, os relatos são diferentes em relação ao Maracatu, que teria se unido mais como resultado da ocupação. No retorno do ano letivo de 2017, enquanto os coletivos de caráter político se esvaziavam, o Maracatu se fortaleceu – indicando que, dificultado o caminho da política, a participação social de jovens buscou mais o caminho das práticas culturais.

4.4 TENSÕES, TRADIÇÃO E RELIGIOSIDADE

Apesar da grande importância do Maracatu para a permanência, a socialização e a sociabilidade das e dos discentes que integram o grupo, a vida em um coletivo estudantil dificilmente é isenta de tensões. Algumas delas foram observadas durante a pesquisa de campo e, principalmente, relatadas nas entrevistas.

Nas entrevistas, os membros buscaram afirmar que, na atualidade, as tensões e conflitos de caráter interno tinham sido superados. Entretanto, em diversos momentos se percebem ao menos tensões latentes, no que se refere às relações do grupo com a tradição, a religiosidade, à nação que se filiaram e ao mercado cultural, algo que as observações em parte corroboram, como buscaremos demonstrar nesse item. Tal demonstração é importante para este livro, já que busca captar a realidade dinâmica das organizações juvenis, bem como suas complexas relações com o contexto social que as envolvem, não apenas no âmbito da universidade, mas no conjunto das relações econômicas e políticas mais gerais.

Entre as tensões internas, relataram-se, primeiro, conflitos pessoais oriundos da diferença entre membros mais novos e mais antigos. Se Tiago diz que sempre foi característica do grupo a alta rotatividade, Estela, atual regente, diz que “nossa maior dificuldade é manter o pessoal unido, as mesmas pessoas”. A rotatividade por vezes cria diferença entre novas e novos e experientes: “Na verdade, a gente deveria estar aprendendo todos

juntos. Isso às vezes cria uma barreira que acaba afastando as pessoas”. (Estela).

Outra fonte de conflitos internos se refere à concepção de liderança e regência, tensionando integrantes com concepção mais personalista de regência e integrantes com uma concepção mais democrática:

Sempre tivemos muitos conflitos no grupo, nesse grupo novo não, mas a organização do grupo antes era muito diferente, tinha uma postura de liderança, que era mais autoritária, não fazia reuniões de organização, não tinha muitos ensaios. (Com a vinda de novas integrantes, incluindo a regente anterior, Juliana) a gente começou a organizar mais o grupo e as pessoas passaram a gostar mais, mas isso não isenta de ter conflitos, opiniões contrárias. [...] Uma pessoa que tem mais uma questão de ego, que leva o Maracatu para ser reconhecido pelo que faz, acaba se afastando quando não é reconhecido. Esse grupo que estamos agora está muito coeso e unido, independente dos conflitos pessoais. (Bianca).

Já o relato de Juliana interpreta de outro modo as tensões em torno da regência, opondo uma “visão mais disciplinada da regência” a uma “visão mais aberta”. O contato mais íntimo com as tradições do Maracatu nação realçou essa tensão, contrapondo valores mais democráticos e horizontais que marcaram a própria origem do grupo, conforme relato de Tiago, com valores tradicionais do Maracatu nação, que valorizam a importância da hierarquia, da disciplina e da liderança.

Juliana, quando regente, trouxera, segundo ela, uma visão mais “tradicional” da regência, enquanto Tiago e as regentes que o sucederam achavam que não deveria haver hierarquia. Para Juliana, essa visão teria trazido conflitos e evasões, “porque a galera toda queria se afirmar no apito”, a ponto de quase haver agressão física. Mas, “numa apresentação, é importante ter uma figura” com papel central, de regente. Em 2015, com a saída da regente, houve certa desestruturação do grupo, restaram apenas seis pessoas “e a galera pediu para eu ficar na regência. Em 2015, eu peguei e fiquei

até o oitavo mês de gestação”. A visão de Juliana sobre o Maracatu, mais influenciada pela concepção tradicional da nação, é tida como mais rígida e hierárquica, e foi mantida pela regente atual, Estela.

Ao que parece, o grupo busca se equilibrar entre fontes organizativas mais próximas da autogestão e horizontalidade e fontes que valorizam a centralização e a verticalidade. Este tenso equilíbrio tem aparecido em todos os coletivos juvenis investigados, cada qual com suas especificidades, a depender da instituição com quem estão ligados ou têm fortes relações (partido, movimento social, organização religiosa e a própria universidade). No caso do grupo de Maracatu, ainda que tenha havido atritos com a pró-reitoria de extensão, narrados no item anterior, a principal referência externa ao grupo estudantil tem sido menos uma instituição tendencialmente centralizadora e mais um conjunto de valores e práticas exógenos que é tomado como referência: as tradições do Maracatu nação pernambucano.

Para além das tensões na forma de conduzir e organizar o grupo, as tradições do Maracatu nação têm obrigado o grupo, a todo o momento, a se redefinir ou se posicionar diante das fontes pernambucanas. Algumas passagens das entrevistas comunicam que é recorrente na história do grupo essa relação complexa, por vezes angustiada, com as fontes do Maracatu nação, em especial com as noções de autenticidade e religiosidade. Outrora, mestres de diferentes nações já tinham feito oficinas com o grupo percussivo da universidade, mas os registros e o acúmulo dessas discussões se perderam, em especial graças à grande rotatividade dos seus membros. Isso tem obrigado o Maracatu da universidade a, de tempos em tempos, ter de enfrentar e tomar posição diante desses dilemas recorrentes que se colocam diante dele.

O dilema mais patente, e que parece ter sido mais bem resolvido, é o fato do Maracatu nação pernambucano ser predominantemente, em especial no que se refere à percussão, um domínio masculino, enquanto o grupo da universidade é quase todo formado por mulheres – e a própria regência, desde a saída de Tiago, tem sido exercida por mulheres. Na própria oficina dada por

Mestre Igor, ele explica que, em nações mais tradicionais, as mulheres só têm espaço no agbê, mas que na sua nação elas podem tocar quase todos os instrumentos, inclusive o apito – só não podem tocar o gongué (que representaria um orixá masculino). Entretanto, Mestre Igor não condena o grupo da universidade por permitir, inclusive, que elas toquem o gongué, indo ao encontro de uma *práxis* que já se firmou no grupo.

Por ser um grupo de faculdade, a questão de gênero é bem normal para a gente. A gente vê que o grupo tem mais meninas. (Estela).

O maraca fora da universidade é bem hierárquico e são apenas mestres. Existe apenas uma mestra, que é a mestra Joana, e ela é bem criticada, pois não aceitam bem ela. É bem diferente aqui na universidade, pois temos uma discussão de quebrar o patriarcalismo, de o homem ter um papel principal, mas temos que ter cuidado porque é uma cultura. (Israel).

Eu acho que o grupo é genial nesse sentido, porque todas as últimas regentes foram mulheres, e é num folguedo de cultura popular onde só existe uma mulher mestra. (Juliana).

Na questão de gênero, no grupo tem mais mulheres que homens. Isso é interessante, porque dentro do Maracatu, por tradição, sempre foi tocado por homens. [...]. Acho que por serem mulheres as regentes, também, desde que entraram regentes mulheres, nenhum homem quis se impor sobre uma menina. Acho que os meninos que estão no Maracatu entendem bem isso e respeitam, eles não nos silenciam. [...] Aqui no grupo, houve um momento em que só havia mulheres, não foi algo proposital, acabou acontecendo. (Bianca).

Algumas integrantes do grupo de Maracatu fizeram trabalhos de conclusão de curso (TCC) e iniciações científicas – inclusive a coautora deste Ensaio – com base no Maracatu. Entretanto, excetuando o caso desta coautora, os demais trabalhos trataram das nações de Pernambuco em vez do grupo da universidade, em mais

uma busca por resolver os dilemas que atravessam suas práticas culturais juvenis, um acerto de contas com as fontes do Maracatu. No caso do TCC de Juliana, ela buscou, antes, aprofundar a resolução deste dilema relativo ao gênero feminino no Maracatu, ao tratar do “empoderamento feminino” nos grupos de Maracatu nação de Pernambuco. Ela entrevistou uma das primeiras mulheres a tocar percussão em uma nação e a primeira mulher a se tornar mestra em Pernambuco. Seu TCC registra o que outros trabalhos também têm relatado, a saber, uma alteração nas relações de gênero nas nações e grupos de Maracatu em Pernambuco desde o seu revigoramento – e aproximação com a indústria cultural e o turismo – a partir dos anos 1990.

Outro elemento, que poderia trazer mais dilemas a essa relação entre práticas culturais juvenis na universidade (tendencialmente, horizontalizadas, autogeridas e democráticas) e as fontes ou “tradições” do Maracatu pernambucano, é a diversidade sexual. Conforme relatos, a maioria das e dos integrantes são gays, lésbicas ou homossexuais:

Você conta nos dedos quantos heterossexuais têm ali no grupo. Então, sobre gênero e sexualidade, temos uma militância muito forte, que outros grupos não têm [...]. O grupo é predominantemente de mulheres e LGBTTs [...] e a maioria das pessoas estão ligadas a outros movimentos. [...] Eu acho que esse é o marco identitário mais bonito do nosso grupo, pessoas com orientações sexuais diferentes e de mulheres [...], falta só um ou uma transexual. (Juliana).

Entretanto, a predominância de LGBTTs no grupo percussivo não tem trazido maiores tensões ou a necessidade de justificativas no cotejo com as tradições pernambucanas. Segundo a observação, isso se deve ao fato de que as apresentações do Maracatu universitário não têm sido lugares de performatizar a diversidade sexual, exceto por um integrante homem que, em algumas ocasiões, usou a saia típica feminina do Maracatu. Já a predominância do

gênero feminino é algo necessariamente performatizado, já que as mulheres vestem roupas típicas para a dança do Maracatu – como as longas saias – enquanto tocam os instrumentos outrora exclusivamente masculinos nas nações pernambucanas.

Outro dilema pouco problematizado foi o racial, já que as e os integrantes, em uma pequena maioria quando da realização da observação, não eram negras e negros. Esse cultivo do Maracatu de baque virado por populações brancas, de classe média, juvenis e fora de Pernambuco, é justificado por Estela, em consonância com a posição do mestre Igor, como uma forma de preservação dessa tradição. Estela narra que o Maracatu era “uma cultura que estava morrendo no Nordeste, mas que depois passou por um momento de ascensão e acabou se expandindo para fora do Nordeste”. Segundo ela, essa expansão “salvou o Maracatu” e, “por mais que a gente seja bem diferente do Maracatu tradicional [...], a gente faz parte da resistência desse Maracatu”.

Entretanto, a justificativa dada por Juliana, ex-regente e branca, para sua ligação pessoal com o Maracatu fez uso de outro elemento: a “ancestralidade” – uma ancestralidade antes espiritual do que étnico-racial, pois não se considera negra:

Eu tenho um sentimento de ancestralidade no tambor, e o Maracatu veio despertar essa consciência em mim. Na verdade, agora, depois de cinco anos, é que estou entendendo isso. [...] Dane-se a cor da pele, o que sinto por dentro é muito maior do que está aqui, e eu senti muita ligação em estudar a África. [...] Percebi que ele tem uma dimensão para mim que transcende, que me conecta com a ancestralidade e a minha espiritualidade. Então, tudo o que eu fiz foi muito inconsciente, mas eu estou em um processo de entender, com a ajuda da terapia. Eu acredito muito em vidas, então eu estou entendendo que todo esse trabalho, esse empenho, revela essa ancestralidade. (Juliana).

Em seu relato, Juliana toca em outro foco de tensões, nessa busca de conciliar as práticas culturais juvenis e as tradições do Maracatu nação pernambucano: a religiosidade. Na verdade, foi o

ponto mais polêmico relatado nas entrevistas, que de longe não é exclusivo ao Maracatu desta universidade.

Para Garcez (2013), a relação da nação com o universo religioso dos terreiros de Xangô (semelhante ao candomblé da Bahia) ou de Jurema (semelhante à umbanda) é importante critério de legitimação da “autenticidade” das nações do Maracatu. Segundo Koslinski (2011, p. 8), “onde a manifestação se tornou, dentre outras coisas, atração turística, percebemos que categorias como religiosidade, tradição e mesmo africanidade se tornaram valores presentes nos grupos, valores que, de certa forma, lhes conferem autenticidade”. Cada nação articula de modo próprio essas categorias. Por exemplo, na nação Porto Rico, estudada por Koslinski (2011), a religiosidade é muito marcante.

Veja-se que o próprio Arrasta Ilha, outro grupo percussivo juvenil do qual Tiago participou da criação, enfrentou esse dilema, levando integrantes a estudar religiões de terreiro cujos elementos apareciam no Maracatu – mas sem levar tais elementos religiosos para apresentações e oficinas ao público externo. Algo semelhante acontece no Maracatu da universidade, e as entrevistas nos levam a concluir que se trata de um dilema recorrente:

O Maracatu daqui só traz um dos elementos do Maracatu de baque virado, que é o baque, a percussão, mas o Maracatu tem outros elementos e a religiosidade é um deles. (Bianca).

A gente não está envolvida diretamente com a religião, pois o grupo é muito amplo, tem pessoas de diversas religiões, tem pessoas sem religião. Mas, sinceramente, o Maracatu depende da religião, o fundamento dele é religioso. A gente tem que respeitar. É uma coisa que temos que aperfeiçoar, a gente ainda não conseguiu atingir esse ideal, de conseguir estudar a religião e entender um pouco sobre ela sem ser da religião. [...] A parceria que temos com o terreiro para mim é uma das coisas mais importantes. (Estela).

Eu tenho uma entidade que caminha comigo, um ogã, que é um cara indicado para tocar dentro dos terreiros, e eu jogo cartas, e no

terreiro também. [...] O grupo teve essa pegada de se desligar da religião, mas o próprio Tiago conta que os tambores estouravam todos. [...] Muitas pessoas chegaram a ir ao terreiro, jogaram búzios, descobriram quem era os regentes do grupo e a galera começou a usar as contas – quando se está com ela, se está protegido. (Juliana).

Juliana conta que, quando entrou no grupo, havia se perdido esse conhecimento sobre quem eram as entidades e o grupo já havia se afastado da religiosidade. Apenas uma integrante era do terreiro. “Não que o grupo tenha que se ligar ao terreiro, mas se tem alguém que faça, o grupo fica protegido. O Maracatu é um culto aos espíritos desencarnados, o que chamam de ogum, então, por mais que você toque sem saber o que é, você está se conectando à espiritualidade.” Juliana narra que uma mãe de santo, em encontro em Piracicaba, deixou para ela e a Bianca a “responsabilidade espiritual do grupo”, uma “função espiritual de proteção”.

Para as três integrantes do grupo entrevistadas, o Maracatu propiciou aprendizados muito importantes referentes à religião e à espiritualidade. Esse aspecto só não foi relevante na entrevista com Israel. Mas, em relação às estudantes, o Maracatu e os estudos sobre as religiões de terreiro propiciaram um autodesenvolvimento dos aspectos espirituais, segundo elas. Mas, paradoxalmente, isso não significou a filiação religiosa – ainda que Juliana tenha frequentado o terreiro de candomblé da cidade.

Eu queria encontrar uma religião antes de entrar aqui. [...] Eu participei da evangélica, mas foi uma coisa meio forçada pela família. [...] Eu tenho mais empatia por algumas religiões ligadas à natureza, como o xamanismo. [...] Quando eu já estava lá dentro fui entender que o grupo não é da religião [...], só mantém o seu fundamento, que é religioso. [...] Eu mudei minha opinião de começo, que eu queria achar uma religião. Hoje isso não é mais uma necessidade. (Estela).

Eu cresci dentro das igrejas evangélicas e eu sempre tive muito medo e preconceito com as religiões de matrizes africanas, e com o

Maracatu a gente tem parceria com o terreiro, com várias manifestações de culturas africanas, com a umbanda, o candomblé, e eu me aproximei muito e desconstruí muitos conceitos que eu tinha antes de entrar na universidade, antes de eu entrar no Maracatu. Eu vejo que eu não tenho uma religião, não sou da umbanda, não sou do candomblé, não sou cristã, mas eu respeito muito dentro do Maracatu a religião. É muito importante para mim desde a questão de respeitar um instrumento, saber que eu estou levando uma história quando eu toco um tambor e que essa história está ligada à questão dos escravos. [...] Mas dentro do Maracatu a gente não exige que tenha que ter uma religião, porque aqui a gente só tem a parte percussiva, não nasceu dentro de um terreiro, não é como lá em Recife. [...] A gente sabe que tem a ligação com a religião de matrizes africanas, mas cada um é livre para ter sua religião. (Bianca).

Desde os meus 16 anos, eu saí da igreja católica, eu me afastei da minha espiritualidade e o Maracatu me aproximou de minha espiritualidade. (Juliana).

Para Bianca, essa crescente preocupação do grupo com a religiosidade foi coroada com a filiação a um Maracatu nação de Recife, quando o mestre Igor passou a orientar o coletivo a respeito dos elementos religiosos do Maracatu. O relato de Bianca ilustra a solução criada pelo grupo, orientada pelo mestre Igor, que, com base no relato de Juliana, recuperou uma prática anterior do Maracatu da universidade: o conhecimento mais profundo dos elementos religiosos e a ligação mais estreita de alguns membros do grupo com a religião de terreiro, como forma de prover orientação e proteção espiritual.

A gente começou a ter mais cuidado com essa questão depois que a gente começou a fazer parte da nação e o mestre começou a falar sobre isso com a gente, porque nas loas do Maracatu têm muito os orixás nas letras, são trazidos muitos elementos da religião que a gente não entendida. [...] veio o mestre aqui nesse ano e a gente começou a ter mais cuidado. [...] A gente se reúne

depois do baque e conversa sobre algumas questões. Algumas pessoas vão ao terreiro. (Bianca).

A filiação do grupo à Nação de Recife e o apadrinhamento pelo mestre Igor são um novo e crucial capítulo nesse empenho de conquistar a legitimidade do grupo perante as “tradições” do Maracatu nação. Provavelmente, é o gesto mais forte em direção à almejada “autenticidade” do grupo percussivo, um auto-reconhecimento – e o reconhecimento perante outros grupos, em seus constantes périplos em eventos e festivais no Sudeste – como coletivo que pratica com legitimidade e qualidade a musicalidade do Maracatu, inclusive porque pesquisa as relações destes elementos musicais com outros elementos fundamentais do Maracatu nação, como a religiosidade, a ancestralidade, a festividade, a dança e a resistência, entre outros.

Mestre Igor é batuqueiro de um dos muitos Maracatus nação nascidos ou recriados na grande onda de revigoramento do Maracatu pernambucano nos anos 1990. Sua nação pertence à linhagem Angola (enquanto a maioria das nações é Nagô), caracterizado principalmente por um ritmo mais ligeiro no baque. Juliana conta que tentaram o apadrinhamento pela Mestra Joana que, por problemas pessoais, não pôde aceitar. A conversa com Mestre Igor evoluiu rapidamente desde que o conheceram em festival de Maracatu em Piracicaba, em 2016.

No início de 2017, mestre Igor começou a ministrar oficinas, que se desejavam mensais, cobrando um valor para cada uma. Isso levou o grupo a se organizar ainda mais, no intuito de arrecadar os recursos para pagar as oficinas, em especial pela promoção de eventos, participação em espetáculos e oferecimento de oficinas a um público mais amplo. Segundo Estela, o apadrinhamento é importante tanto para o grupo da universidade, para sua legitimação, quanto para os mestres e as nações, não apenas para a valorização dessas práticas culturais, mas também como fonte de recursos econômicos:

O Mestre Igor apadrinhou a gente com a mesma boa vontade, porque ele sabe que é uma maneira de manter a nação dele viva de alguma maneira fora do Recife. Ele passa por várias dificuldades, lá também tem as mesmas que passamos aqui para manter o grupo, ainda mais sendo nação. É uma forma de manter o legado deles para fora, e assim os dois ganham, o grupo se consolida mais e a nação se mantém viva. (Estela).

Logo em sua primeira oficina, observada pela coautora, Mestre Igor trouxe algo muito esperado pelo coletivo universitário. Ele buscou acalmar o grupo em relação à “tradição”, ao dizer que o Maracatu admite várias formas de participação. Para Estela, após a filiação, a dinâmica do grupo “mudou na ideia de nos dedicarmos mais e nos cobrar mais. [...] Existe mais ensaio, mais reuniões. [...] Evoluímos, estamos crescendo como grupo. Vejo um momento bem otimista”. (Estela).

A filiação significou para Juliana uma nova forma de felicidade em seu pertencimento ao grupo, ainda que fosse uma das que preferia o apadrinhamento pela mestra Joana “Agora eu faço parte de uma nação, eu realizei um sonho, foi uma das coisas mais fortes que eu já senti assim”. Para Bianca, o único porém na filiação, “o único que todos concordam, é que nas apresentações nós só tocamos nossa nação agora. Mas dentro das oficinas, como projeto de extensão, a gente ensina o baque das outras nações”. Entretanto, diante da aproximação do grupo com o setor de espetáculos, essa exigência para as apresentações pode se tornar um limitador.

Parece ser longa a história das relações do grupo universitário de Maracatu com os projetos culturais e o setor local de shows. Tiago dá diversos indícios em sua entrevista, quando conta da participação do Maracatu em diversos eventos e festas universitárias, considerando, inclusive, que o Maracatu antes tinha uma grande ligação com a vida cultural do município – algo que a participação do grupo nos Encontros de Matrizes Africanas parece estar recriando.

Nas entrevistas, há alguns relatos de experiências com o Maracatu em projetos culturais no município sede da universidade e até em outros municípios. Juliana conta de sua tentativa atual de levar o Maracatu para sua cidade natal, uma pequena cidade mineira, em uma ação que também teria uma feira agroecológica. Também conta que foi convidada, no passado, a colaborar na formação de um baque mirim em outra cidade do interior mineiro. Também atuou em Escola estadual e projeto social em bairro popular, já como parte das atividades do grupo de Maracatu da universidade.

Em 2018, o grupo iniciou suas atividades já com a intenção de depender menos da extensão e da própria universidade. Tem a intenção de conseguir recursos próprios para comprar seus instrumentos – e as oficinas cobradas com mestre Igor são uma destas formas. Têm aberto shows de artistas midiáticos em apresentações no município.

Os desdobramentos das atividades do grupo em 2017 e 2018 demonstram o quanto as práticas culturais juvenis são dinâmicas, intensamente criativas e em constante transformação. A um tempo, a aproximação com uma nação de Maracatu, na busca por legitimidade e pela resolução dos dilemas do grupo, tornou necessário procurar também outras fontes de renda, enquanto o grupo aprofundou sua inserção em projetos culturais e espetáculos do município.

Essa dinâmica tem indicado que se tornaram limitadas as análises baseadas em dicotomias rígidas, ao menos no que se refere às práticas culturais juvenis contemporâneas, como a oposição entre autenticidade e simulação, tradição e apropriação, cultura popular e mercado cultural, festa popular e espetáculo. O que temos é uma realidade de grande riqueza e complexidade, mesmo tratando-se de um pequeno grupo de jovens da universidade, em que mulheres brancas, estudantes da educação superior, dialogam com um mestre negro de Maracatu nação pernambucano, frequentam festivais de Maracatu no Sudeste, viajam para a terra “natal” da prática cultural (Recife) e visitam o terreiro, tanto quanto abrem shows de artistas midiáticos, enquanto oferecem oficinas na praça da cidade.

4.5 AUTO-FORMAÇÃO E CO-FORMAÇÃO

Tão dinâmica e rica quanto o tenso diálogo entre praticantes culturais, tradições e recriações, tem sido a formação cultural e política ensejada pela participação no Maracatu da universidade. Tanto quanto os demais coletivos estudantis pesquisados, têm sido largamente uma auto-formação cultural e política, mas que não prescinde do diálogo com pessoas adultas que são peritas no que é o tema aglutinador do coletivo – como, nesse caso, o apadrinhamento por um mestre do Maracatu nação pernambucano.

Esse item tem a intenção de debater sobre o que as e os jovens têm aprendido com sua participação no Maracatu da universidade. Trata da relação do grupo, como experiência formativa, com o saber acadêmico da universidade – lugar que acolhe e agrega o coletivo – e de alguns aprendizados originados ou suscitados pelo Maracatu, do ponto de vista pessoal, religioso, cultural e político.

A adaptação às rotinas da vida acadêmica tem sido relatada, em entrevistas de todos os coletivos, como uma grande dificuldade das e dos jovens estudantes da universidade. Os relatos do Maracatu trazem diversos elementos acerca desta adaptação e da relação da universidade com o grupo percussivo. Como vimos acima, a prática do Maracatu foi fundamental para a inserção destas e destes jovens na própria universidade e para sua permanência. Contudo, também há tensões e descontinuidades, quando as exigências acadêmicas colidem com as necessidades do Maracatu:

Eu abro mão da minha graduação para ir fazer oficina, ir a eventos. Altas faltas. [...] Se eu não abro mão, eu piro na universidade. É um lugar em que eu me encontrei mais do que a minha graduação... Eu amo Geografia, mas o Maracatu me faz mais feliz. [...] Minha dedicação integral custou alguma coisa. [...] Talvez um pouco mais de compreensão vinda de alguns docentes não fosse custar o tanto que custou para mim. [...] Talvez o meu posto de regente seja por isso, por eu ter me dedicado integralmente ao Maracatu. (Estela).

Em um segundo momento, entretanto, o Maracatu volta a ser elemento integrador da e do estudante com o saber acadêmico, quando integrantes do grupo fazem trabalhos para as disciplinas, Iniciações Científicas (IC) e até mesmo o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com base no Maracatu nação pernambucano. Entretanto, como dito, exceto por esse Ensaio, os trabalhos acadêmicos citados não versaram até agora sobre as práticas culturais do próprio grupo percussivo da universidade, mas, antes, investigaram as nações do Maracatu pernambucano. Conforme discutimos no item anterior, consideramos que se trata de mais um esforço para dar legitimidade ao grupo, estabelecendo relações entre a tradição e as práticas culturais juvenis, por meio de estudos sobre os elementos da cultura popular “original”:

Esse semestre eu estou usando o Maracatu na minha vida acadêmica em Geografia Cultural. Eu quero fazer uma Iniciação Científica e o Trabalho de Conclusão de Curso. (Estela).

Eu precisava trazer para a minha pesquisa algo que me movesse, que fizesse sentido para mim. [...] porque eu não teria terminado o curso, porque talvez eu não tivesse encontrado algo na academia, algo com um significado tão forte para mim, e o Maracatu foi isso. Eu tinha várias crises na academia, eu não via sentido. Hoje, ao contrário, eu vejo que ela tem uma função genial se você souber aproveitar. O que eu fico mais contente com o meu trabalho é que não tem trabalhos sobre memória e sobre mulher. [...] Ficou lindo, ali eu entendi a atuação como acadêmica da pesquisa popular e isso me ajudou a continuar na academia, mesmo com todas as crises que a gente passa. Foi assim casar um grande amor com esse mundo acadêmico e de saber o impacto que meu trabalho tem para a nação. (Juliana).

Há outro lado: a universidade, por meio do seu saber acadêmico legitimado, pode dar um acréscimo de reconhecimento a uma nação, ainda mais sendo ela vista como “nova”: “O dia em que entreguei, imprimi meu TCC e entreguei na mão do mestre Igor, ele chorou”. (Juliana). Havia ainda a possibilidade de o TCC

ser transformado em livro: “Mestre Igor comentou muito em Recife com sua comunidade que aquilo seria muito importante para o reconhecimento da nação dele”. (Juliana).

A rigor, entretanto, inclusive nas entrevistas, a vida acadêmica na graduação é associada, sobretudo, com o ensino. Há certo lapso – que também é revelador sobre as próprias prioridades da vida universitária – em relação a um dos elementos ditos indissociáveis da universidade, a extensão. É que o próprio grupo é reconhecido como projeto de extensão pela universidade, com as horas dedicadas ao Maracatu sendo, ao menos em parte, reconhecidas como “atividades complementares” para a integralização curricular de graduação. Os relatos sobre a contribuição do Maracatu para diversos aspectos da formação dos sujeitos – poderíamos dizer, para uma formação integral – indicam o quanto a participação nesse coletivo cultural é importante, para além dos saberes acadêmicos. Os trechos citados abaixo comprovam isso. Israel ainda acrescenta outro elemento importante: a contribuição para sua formação como professor:

O Maraca foi pra mim aquela coisa de fazer algo além da sala de aula. Para mim, a aula costuma ser cansativa. [...] Acho que para muita gente é uma válvula de escape da questão acadêmica [...] e traz para a universidade uma cultura muito rica, que é o Maracatu. Acho que eu perderia muito se não tivesse esse grupo aqui na universidade, pois aqui é local elitizado. O Maracatu aparece como maneira de resistência de cultura popular na universidade. [...] Acho que a universidade perderia muito se o Maracatu deixasse de existir. [...] Através das discussões que nós temos no grupo e também com o mestre Igor, mudei minha visão da universidade. A teoria que ele deu para gente aqui me desconstruiu muita coisa que peguei dentro da universidade. [...] O Maracatu me fez o Israel que sou hoje, tem coisas que aprendi mais no Maraca que dentro da sala de aula. Acho importante por isso o Maraca, outro meio de conhecimento além da sala de aula, principalmente na minha formação como professor. (Israel).

Quando eu entrei e vi a Juliana, eu falei, que menina maravilhosa, quero ser como ela. Mas não pensei em ser regente e ela era regente. [...] Eu era uma menina tímida. [...] O Maracatu me empoderou como pessoa, quando eu entrei eu era muito tímida. [...] Quando eu entrei eu pensei em tocar quietinha, na minha, aí começaram a pedir que a gente cantasse e eu dublava no começo. Eu não posso julgar as pessoas que não cantam, porque no começo eu dublava, eu assumo isso. [...] Eu era totalmente insegura sobre mim, mas tive um pouco de persistência. [...] A primeira vez que eu cantei a resposta no microfone, lá em Nova Iguaçu, foi outra desconstrução. [...] Falei comigo mesma: “Olha o que está acontecendo com sua vida, você está tocando num auditório com um monte de gente.” Foi uma desconstrução, mas foi ao mesmo tempo algo que me deu uma segurança. (Estela).

Desde a saída do fundador do grupo, o docente Tiago, o Maracatu da universidade se caracterizou ainda mais como uma experiência de auto-formação estudantil. Ainda quando participaram de oficinas e se envolveram em complexos processos de aprendizado coletivo em eventos e festivais, ou quando foram apadrinhados pelo mestre Igor, ou seja, quando se envolveram em novos processos de trocas intergeracionais, sempre foi por decisão do próprio coletivo. Como diversos relatos já indicaram, a participação no Maracatu exige o dispêndio de muitas energias, tempo e recursos de seus membros. Israel é taxativo quando diz que “é um grupo que demanda bastante tempo e sacrifício nosso. [...] Maracatu é sacrifício e se não tiver esse sacrifício, o Maracatu morre”.

O grupo é singular, ele é fenomenal, o seu funcionamento é praticamente autogerido por estudantes, e o que se espera dos estudantes é o oposto, que estudante não quer nada com nada, que a galera do tambor não quer nada com nada. (Juliana).

Contudo, o auto-aprendizado, ou seja, processos educativos levados a efeito por jovens estudantes com grande autonomia,

implica em processos de troca entre membros mais experientes e novatas e novatos:

Tem que ter alguém para dar continuidade ao grupo, então, meu papel agora é dar essa continuidade, conseguir ensinar para as outras pessoas para continuar esse movimento de resistência, [...] Eu sou a pessoa mais velha do grupo agora, então estou mais na organização, estou mais no apito. Sou eu que, muitas vezes, puxo os ensaios, puxo as loas, acaba que tenho um papel importante. (Bianca).

Além da auto-formação, em oficinas na própria universidade, o grupo participa de processos co-formativos, junto a outros grupos e mestres do Maracatu, em encontros nacionais de Maracatu, que são relativamente prósperos no Sudeste. Destaca-se a participação no encontro anual em Piracicaba, onde conheceram o mestre Igor.

Há, entretanto, uma dimensão mais pessoal desta auto-formação, quando integrantes decidem viajar a Recife para um contato “direto” com a fonte das práticas que cultivam. Em Recife, a ou o viajante contata as nações, assiste a ensaios e participa de oficinas. Juliana aponta que, apesar de sua grande imersão no Maracatu, faltou a ela essa viagem: “Gostaria de ter feito muito mais, de ter ido para o Recife.” Quanto à Estela, apesar de seu pouco tempo no grupo, parece ter pesado para a sua escolha como nova regente o fato dela ter feito essa imersão na terra onde nasceu o Maracatu de baque virado. Mas o seu relato destaca muito mais a transformação pessoal que a viagem suscitou, a ponto de quase abandonar sua graduação:

Lá em Recife, tudo o que tinha na cabeça de Maracatu eu desconstruí. Parece que é um mundo diferente, um mundo de Maracatu que eu nunca imaginei como seria. [...] É um choque. [...] Lá eles equilibram a vida com o Maracatu. Eu fui apadrinhada lá, individualmente, por eu ter me dedicado a estudar o Maracatu, o que foi algo chocante. Eu voltei num estado de euforia, eu queria abandonar a faculdade e viver de Maracatu, fiquei eufórica. (Estela).

Como dito no item anterior, o grupo parece ter iniciado uma nova fase de sua história quando decidiu se filiar a uma nação do Maracatu pernambucano. Para além da troca entre experientes e novas e novos, Mestre Igor, o batuqueiro da Nação que apadrinhou o grupo, passou a desenvolver o que ele chama de “vivências” com o grupo, um processo formativo em que o sujeito considerado como detentor da tradição cultural original, um mestre do Maracatu, homem do povo, negro, adulto e pernambucano, vem trazer seus saberes para jovens integrantes de um grupo percussivo da universidade do interior de Minas Gerais.

Foi feita a observação da primeira vivência ministrada pelo Mestre Igor, em um fim de semana no *campus* da universidade mais afastado do centro. Nos dias que antecederam a vivência, o grupo manifestou grande empolgação pela proximidade do reencontro com o mestre, que apadrinhara o grupo meses antes. A vivência começou com uma fala em tom coloquial, calma e terna, do mestre Igor, tratando da relação com o instrumento, religiosidade, canto, diferença entre nação e grupo, presença da mulher na regência, diferença entre mestre e regente, dicas práticas, loas, racismo e resistência popular.

Dois pontos se destacaram como possível resolução aos principais dilemas do Maracatu universitário: a relação com a religiosidade e a legitimidade dos grupos diante das nações. O mestre explicou que os instrumentos representam orixás, que é preciso conhecer e respeitar essas relações, mas que isso não implica em adotar dada religião. Também, que a “vulgarização” do Maracatu, com a criação de muitos grupos, não necessariamente faz o Maracatu perder sua “essência”, desde que os grupos respeitem as nações.

Outro momento da vivência foi o contato com os instrumentos. O mestre separou as e os integrantes por instrumento e ensinou a batida de cada um. Ouviu e tentou melhorar a sonoridade do grupo e distribuiu funções na percussão. No segundo dia, buscou “limpar o som”, ensinou a teoria dos baques da nação e a transição de um baque a outro. Ao final, foi feito um baque espiritual, que a coautora

não conseguiu participar, ficou apenas de fora assistindo, por causa do seu grande estranhamento.

Em seus relatos, os membros do grupo reconhecem as contribuições do mestre para o grupo resolver seus dilemas e aperfeiçoar sua musicalidade – ainda que o relato de Israel relembre que a nação a qual se filiaram é relativamente nova, portanto, sem a mesma capacidade de dar legitimidade aos grupos que adota em comparação com nações consideradas mais antigas:

Mestre Igor está dando uma ajuda tanto na teoria do baque, da loa, dos fundamentos, da religião, tanto quanto em questões práticas, como construir um tambor, remendar o couro. (Bianca).

A filiação foi algo bom, porque a gente não tinha uma referência como baque. Descobrimos que não sabíamos nem tocar caixa... Tínhamos uma referência e identidade como grupo, e filhos da Nação nos deixou essa identidade mais concreta. [...] O mestre é sensacional, é uma nação nova, mas sensacional... Ele é um paizão. (Israel).

Há, enfim, outro lado do pêndulo, que é a atração pelo mercado cultural – seja a indústria de espetáculos, sejam os projetos culturais ligados a governos locais e ONGs. Essa atração se dá tanto por causa da vontade do grupo ter maior autonomia em relação à extensão universitária, quanto como alternativa de sobrevivência financeira dos seus membros. Ainda que não apareça com destaque nas entrevistas, indícios apontam que essa atração é tão cíclica quanto a busca da legitimação diante do Maracatu nação, e mesmo que tendem a ocorrer com certa simultaneidade. Veja-se lá na entrevista com Tiago, sobre a grande inserção do Maracatu universitário nos eventos culturais locais em seus primeiros anos, ou, mais recentemente, a inserção em projetos de cultura e a abertura de shows de artistas midiáticos no município.

Há, assim, outra dimensão do coaprendizado, cujo envolvimento também é cíclico, tanto quanto a interlocução com mestres percussionistas: a relação com o mercado cultural e seus agentes – organizações sociais, poder público e pessoas

intermediárias da indústria de entretenimento. Trata-se de uma relação mais recente para os membros atuais e, ao mesmo tempo, mais problemática, tendo em vista a labuta do grupo em prol de sua legitimidade cultural. Talvez, por isso, foi pouco tematizado nas entrevistas.

Os processos de co-formação alargam os horizontes do grupo – para além da universidade – e os próprios limites da auto-formação do Maracatu. Isso não significa que a auto-formação tenha importância menor, pois ela parece estar a serviço, em especial, da construção da subjetividade das e dos praticantes do Maracatu, ou seja, conformam processos de subjetivação. Com base em Dubet (2010), Corrochano (2008, p. 28) afirma que, “na lógica da subjetivação, o indivíduo busca confrontar-se de maneira crítica e autônoma com a sociedade, percebida como um sistema de produção e dominação”. Os estudos de Dayrell (2002) sobre jovens das classes populares no Brasil têm mostrado o quanto têm sido importantes as práticas culturais para que elas e eles possam construir relações expressivas, as quais configuram processos de subjetivação.

Já a co-formação coloca esses sujeitos e o próprio grupo, por um lado, em contato mais próximo e profundo com o universo do Maracatu nação pernambucano e, por outro, em suas relações com o mercado cultural, ensina a extrair a sobrevivência material das e dos brincantes e a construir a autonomia financeira do Maracatu. Desse modo, a co-formação constitui outras duas dimensões da socialização, segundo Dubet (2010). Primeiro, a integração, ou seja, quando “os indivíduos buscam manter e reforçar seus laços de pertencimento no interior de uma sociedade (vista como um sistema de integração) ou, em poucas palavras, procuram se conformar à cultura do grupo”. (CORROCHANO, 2002, p. 28). Segundo, a estratégia, quando “os indivíduos são movidos por interesses em uma sociedade lida como um mercado, escolhem caminhos e buscam ferramentas na perspectiva de atender seus interesses e necessidades, o que implica na racionalidade instrumental”. (Ibid.).

O grupo de Maracatu configura uma criativa combinação entre, de um lado, processos de subjetivação e auto-formação, que permitem a construção de uma identidade significativa no campo das artes e até da religiosidade, e, de outro, processos de socialização, ações estratégicas e práticas co-formativas, em que o grupo e seus membros constroem relações socioeconômicas e culturais relevantes com outras instituições para além da universidade – relações que tendem a esvaír, conforme as e os brincantes vão se graduando e deixando a universidade, mas que podem ser recriadas em momento posterior, como já aconteceu. Enquanto a auto-formação é uma constante, o incremento dos processos de co-formação tem sido cíclico.

4.6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste Ensaio, formulamos uma questão provocada tanto pelo contato empírico com o Maracatu da universidade, quanto com a bibliografia específica. Ela perguntava sobre os significados da recriação do Maracatu de baque virado por um grupo percussivo universitário, tão distinto das nações pernambucanas tradicionais.

Um olhar apressado, conduzido por categorias em oposição binária, poderia logo concluir que estávamos diante de práticas de apropriação, simulação e espetacularização, que levavam a um empobrecimento do Maracatu e sua mercantilização. Realmente, as relações com o mercado cultural podem levar a essas práticas e resultados, como inúmeros trabalhos comprovam.

Contudo, mesmo quando houver processos de apropriação e mercantilização, dificilmente isso encerra todas as dimensões socioculturais envolvidas. No caso do grupo universitário investigado, as relações com o mercado cultural, além de cíclicas, são incipientes e tratadas antes como táticas de sobrevivência e autonomia do coletivo do que como objetivo. Isso atesta que resta muito a ser conhecido, em especial quando nosso olhar incide sobre o cotidiano das práticas culturais juvenis, no caso, os processos

internos de recriação do Maracatu na universidade. Isso é feito, atendendo ao objetivo geral da pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, por meio da análise das práticas formativas – auto-formativas e co-formativas – nosso foco maior na seção final do Ensaio, e por meio da compreensão dos significados da experiência de ser brincante de Maracatu por quem integra o grupo universitário.

Para tanto, a noção de práticas culturais juvenis mostrou-se muito relevante, permitindo abordar os processos de subjetivação suscitados pela experiência do Maracatu universitário, em especial pelo modo como as tensões e os dilemas dessa experiência vão surgindo, conforme o grupo aprofunda seus conhecimentos sobre o Maracatu Nação, no que se refere às relações de gênero, à tradição e à religiosidade. A noção de práticas culturais juvenis contribui, ainda, para acompanhar o processo largamente autogestionário de organização do Maracatu da universidade, intimamente ligado aos processos de auto-formação e subjetivação, quando seus integrantes buscam uma vivência do Maracatu de baque virado mais “autêntica”, com maior profundidade e menores contradições em relação às nações de Pernambuco.

A auto-formação permite a construção de uma subjetividade mais integrada e coesa, tanto pela relação com a arte do Maracatu quanto sua religiosidade e, em diversos casos, por meio da ressignificação do saber acadêmico, quando o Maracatu é tematizado em trabalhos para as disciplinas, TCCs e ICs. Há, ainda, a ida a Recife, uma prática auto-formativa que já aponta para outro processo de aprendizado, a co-formação. É porque a viagem à terra natal do Maracatu objetiva o contato direto com nações e oficinas com seus mestres, ou seja, processos co-formativos que aprofundam a auto-formação e buscam resolver dilemas persistentes do coletivo (relações de gênero, religiosidade e autenticidade).

Assim, o próprio processo autogestionário e auto-formativo suscita questões internas que levam o coletivo a desenvolver outros processos de vivência e aprendizado do Maracatu: a co-formação com o mestre pernambucano. A formação com o mestre

pernambucano aumenta a legitimidade do grupo percussivo tanto em relação às nações de Pernambuco, quanto em relação aos demais grupos com quem se encontram nos diversos eventos e festivais de Maracatu no Sudeste. Há, enfim, a aproximação com o mercado cultural, tanto a indústria de entretenimento, quanto os projetos culturais de organizações sociais e poder público. As relações com o mercado cultural apontam para táticas de promoção da autonomia financeira e até institucional do coletivo, diante das tensões com a extensão e parte da comunidade universitária, tanto quanto o esboço de práticas de sobrevivência financeira de alguns de seus membros.

Mas a potência do grupo reside principalmente nos processos autogestionários e auto-formativos. Promove-se a constituição de subjetividades capazes de romper barreiras sociais e culturais e distanciamento crítico, por meio do cultivo de formas de gestão e de aprendizado não convencionais, capazes de integrar saberes populares e conhecimentos acadêmicos, formar identidades individuais e coletiva e dotar de mais sentido e prazer a vida na universidade da e do brincante. Não à toa, o movimento estudantil tradicionalmente se alia ao Maracatu em suas táticas de agitação e mobilização, tal a potência política ensejada pela profundidade das práticas culturais das e dos brincantes.

Tambores e loas continuam a ressoar resistência nos pátios da universidade.

PARTE V

GRUPO EVANGÉLICO

Luís Antonio Groppo¹

Lívia Furtado Borges²

Eu confesso que tinha preconceitos com os evangélicos. Até que um dia, eu estava sentada na esquina do prédio II, me entregaram uma folha e perguntaram qual era minha opinião. Sem perceber, eu tinha entrado em uma reunião da ABU. E o tema veio muito a calhar para mim, naquele meu momento da vida universitária, porque eu vinha fazendo muito daquilo: o tema era a procrastinação. (Relato de Bia, estudante da universidade pesquisada, 2017).

5.1 INTRODUÇÃO

Chamava a atenção da coautora deste Ensaio aquele grupo de estudantes, entre 10 e 20, a depender da ocasião, que se reunia toda quarta-feira, no final da tarde, debaixo da chamada “Esquina do Prédio II”, ou simplesmente “Esquina do II”. Trata-se de um campus universitário muito antigo, no centro de uma cidade do Sul de Minas Gerais, que, ao se transformar em campus sede de uma universidade federal e se expandir, viu prédios se erguerem muito próximos uns dos outros. Em um campus com poucos espaços para

¹ Professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² Mestranda em Educação pela UNIFAL-MG. Bacharel em Ciências Sociais pela UNIFAL-MG.

lazer e convivência, a Esquina do II é local privilegiado, local de passagem para estudantes, onde se pode sentar e conversar.

A universidade também se caracteriza, e nisso ela não é exclusiva no Brasil, por inúmeros relatos de dificuldades com a permanência de estudantes e com diversos sintomas de “mal-estar discente”. Apesar de ser uma universidade relativamente rica em coletivos juvenis, segundo relato de Meire, militante de uma organização estudantil política (o Juntos!), poucos coletivos têm como preocupação central propiciar o bem-estar da e do estudante, talvez apenas um, justamente aquele grupo reunido na Esquina do II. Esse grupo faz parte de uma rede nacional de estudantes universitários evangélicos, a Aliança Bíblica Universitária (ABU).

O principal objetivo do Ensaio, assim como da pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, é analisar a formação social e política no interior de coletivos juvenis atuantes na universidade - que se dão por meio de processos educativos não formais e informais - enfatizando as práticas e os sentidos desta formação. Como visto ao longo do livro, diversos foram os coletivos pesquisados. O foco deste último Ensaio são os resultados da pesquisa com a ABU.

Desde sua proposição, a pesquisa não se conteve apenas em seus objetivos inicialmente declarados. A abertura era necessária por dois motivos. Primeiro, a volatilidade de inúmeros coletivos juvenis, conhecidos também por serem “coletivos fluidos”. (SILVA; CASTRO, 2013). Segundo, o caráter etnográfico da pesquisa, por meio da observação participante do cotidiano das organizações e de possíveis ações coletivas. A etnografia impõe a abertura à surpresa do campo. Como já foi tratado, uma excepcional ação coletiva aconteceu durante a observação: a ocupação da universidade durante quase dois meses, no segundo semestre de 2016, que transformou completamente o cenário das organizações juvenis políticas desta universidade e interferiu no cotidiano dos demais coletivos, inclusive da ABU.

Outros temas precisaram ser acrescentados conforme se desenvolvia a pesquisa de campo com o grupo evangélico, como a

sua contribuição para a permanência de estudantes na universidade – graças a sua principal estratégia de ação, o acolhimento -, os sentidos da filiação religiosa na universidade – quando se constatou que os membros mais ativos do grupo já eram evangélicos antes de ingressarem na Educação Superior -, a posição do grupo evangélico diante do movimento de ocupação e a sua relação com outras organizações juvenis.

5.2 CAMINHOS DA PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo encontrou, em um primeiro momento, um cenário relativamente rico, mas volátil, de grupos estudantis de caráter religioso. Dois deles, ligados ao cristianismo, inclusive por seu reconhecimento formal pela Pró-reitoria de assuntos estudantis, mas principalmente pelo apoio de redes nacionais religiosas, têm sido mais estáveis: o Grupo de Oração Universitário (GOU), ligado à Renovação Carismática Católica, e a ABU. Outros grupos tiveram vigência durante certo tempo, enquanto suas principais lideranças estudavam na universidade, mas se desmancharam após sua partida da cidade: um grupo budista e um grupo esotérico-espiritualista. Por meio de cartazes e panfletos, registramos a construção de um novo grupo, ao longo de 2017, ligado ao espiritismo. Há relatos, enfim, sobre um grupo de estudantes adventistas que têm se reunido de modo bastante informal e descontínuo na universidade.

Por meio de sua Iniciação Científica, a coautora observou, durante todo o ano de 2016, os dois grupos ligados ao cristianismo. Observou dezenas de reuniões da ABU e do GOU, sempre autorizada por seus membros. Realizou entrevistas semiestruturadas com 4 integrantes da ABU. No momento em que solicitou as entrevistas com o grupo carismático, entretanto, além do grupo negá-las, proibiu que a coautora fizesse uso dos dados já coletados durante a observação participante, alegando que alguns dos novos membros sentiam-se incomodados com a pesquisa. A negativa nos surpreendeu, porque veio justamente nos momentos

finais da investigação. Tivemos de deixar de lado um rico material coletado durante um árduo trabalho de observação, que permitiria uma interessante análise comparativa com o grupo evangélico.

Foram feitas 4 entrevistas com a ABU: Maria, aluna de graduação em Farmácia, ex-coordenadora e há 5 anos no grupo quando entrevistada; Lucas, mestrando em educação, coordenador e há 2 anos no grupo; Morena, aluna de Pedagogia, há 10 meses no grupo; Gilberto, aluno de Física, também há 10 meses no grupo.³

5.3 JOVENS EVANGÉLICAS E EVANGÉLICOS NA UNIVERSIDADE

Duas redes associativas de jovens da Educação Superior têm se destacado no Brasil, ambas com presença na universidade pesquisada. Uma, vinculada à Renovação Carismática Católica, os Grupos de Oração Universitários (GOU). Outra, vinculada a uma associação evangélica de jovens da universidade, a Aliança Bíblica Universitária (ABU). A ABU está presente no Brasil desde o final dos anos 1950, enquanto a Renovação Carismática se originou apenas em 1967 (nos Estados Unidos), justamente, a partir de um grupo de estudantes e docentes da Educação Superior. A Renovação chegaria logo ao Brasil, mas apenas nos anos 1990 desenvolveu uma forma associativa específica para estudantes da Educação Superior, os GOUs, em uma universidade do interior de Minas Gerais (distinta da que pesquisamos).

Na universidade pesquisada, segundo relato do atual coordenador, Lucas, a ABU já era ativa em 2008. Mas a sua melhor estruturação seria mais recente, a partir de 2013. A atividade mais observada do grupo foram as reuniões na esquina do II, que configuram os Estudos Bíblicos Indutivos (EBIs). Lá se reúnem os membros ativos – incluindo a mediadora ou o mediador do encontro bíblico - com uma “base” mais ou menos flutuante de

³ Os nomes das pessoas entrevistadas ou que trazem relatos via pesquisa de campo são fictícios, conforme foi aprovado pelo Comitê de Ética da universidade.

participantes. Membros ativos do grupo na universidade federal em conjunto com os da universidade privada no município formam um “grupo base”, que se reúne nos finais de semana para encontros de formação de mediadoras e mediadores e preparação dos EBIs. Há atividades de âmbito regional (conselho regional, cursos e treinamentos) e nacional (conselho nacional e curso de líderes). A rede universitária evangélica também tem um braço secundarista, que é formalmente vinculada a ela, mas parece não ter atuação no município pesquisado.

Sobre a relação entre o grupo evangélico e a universidade, na verdade, a Pró-reitoria que cuida da assistência estudantil dava certo reconhecimento institucional aos grupos cristãos atuantes na universidade, ao acolher a ABU e o GOU em um Núcleo voltado a estudos religiosos. A ABU tem sido constantemente chamado para participar de eventos, como os cultos de comemoração do aniversário da universidade e campanhas como a de prevenção ao suicídio. Durante o “Setembro amarelo”, em 2016, em apoio à Pró-reitoria supracitada, o grupo evangélico espalhou fotos, frases e cartazes relacionados à prevenção do suicídio.

A ABU local pesquisada reúne tanto evangélicas e evangélicos com vínculo orgânico a alguma igreja, como sem vínculo. Entre as pessoas entrevistadas, Lucas e Morena participam de “igrejas renovadas” (presbiteriana e batista), Gilberto participa de uma igreja pentecostal e Maria não tem vínculo atualmente com igreja. Afirmam que a rede sempre prezou pelo respeito à diversidade religiosa. Nas entrevistas, destacou-se que o grupo busca evitar tensões entre as diferentes orientações doutrinárias, focando o que une as pessoas: segundo Gilberto, “Jesus nos une”; para Morena, a diversidade religiosa dentro do grupo “exige respeito”; para Maria, “nós não reproduzimos nos grupos da universidade como é a nossa religião. [...] O nosso grande lance não é levar a nossa religião, o que nós queremos fazer é discutir a bíblia por ela mesma, sem um olhar prévio”.

Desse modo, ao menos durante o momento de participação na ABU, os membros do grupo se aproximam de um “evangelismo genérico”. O termo é inspirado em Regina Novaes (2012), quando

trata dos “evangélicos genéricos”, a saber, pessoas que se identificam com a religiosidade evangélica, mas não necessariamente pertencem a uma igreja exclusiva e que não participam assiduamente de cultos: jovens que encontram já desnaturalizada a equação ser católica e católico–ser brasileira e brasileiro e incorporaram a existência de múltiplas igrejas evangélicas. Se definir como evangélica genérica e evangélico genérico pode ser uma forma de escapar ou resistir aos controles e proibições das instituições religiosas, para não reduzir seu movimento no espaço público. Entretanto, no caso da ABU na universidade investigada, a relativa independência a uma igreja específica não é fruto da circulação de jovens por diferentes igrejas e espaços evangélicos, mas sim ao cultivo de um ambiente de “evangelismo genérico” - capaz de abrigar até mesmo católicas e católicos que, esporádica ou inadvertidamente (como Bia, cujo relato é epígrafe desse Ensaio), participam dos EBIs – produto de um espaço que abriga certa pluralidade religiosa, tal qual uma coalizão de jovens com filiação ao evangelismo (daí o acerto do termo “Aliança” para a ABU).

Neste sentido, o caso da ABU reforça a análise de que, especialmente em relação a jovens da Educação Superior, tem havido uma cisão entre, de um lado, a religião como algo instituído e, de outro, jovens fiéis e suas práticas (o instituinte). Tem diminuído o alcance do instituído e jovens fiéis têm se relacionado com o sagrado “sem necessariamente a mediação de uma religião específica” (PERONDI; RIBEIRO; PEREIRA, 2014, p. 117). A ABU na universidade pesquisada tem sido bastante atrativa por não se prender a uma única denominação religiosa, assim como por sua informalidade, flexibilidade e aparente horizontalidade.

Apesar da presença marcante do pentecostalismo entre os adeptos, as reuniões do grupo evangélico na universidade pesquisada, na esquina do II, não fazem uso dos elementos típicos do pentecostalismo, como os dons do Espírito Santo (glossolalia e cura), religiosidade emotiva e pregações inflamadas. Elas se contrapõem às típicas reuniões dos grupos de oração carismáticos

na universidade, os GOUs (conforme descritos por Sofiati [2011] e Procópio [2009]). Os carismáticos expressam uma religiosidade emotiva, em reuniões mais ritualizadas, em salas de aula ou capelas (quando elas existem nas universidades), com canções entoadas ao violão, símbolos religiosos e orações.

Por sua vez, a ABU local se reúne “ao ar livre”, em local de boa visibilidade e ponto de passagem, em reuniões que são, antes, rodas de conversa, orientadas por um roteiro construído a partir de elementos da cultura juvenil, como letras de música, que remetem indiretamente aos textos bíblicos, os Estudos Bíblicos Indutivos (EBIs). Na adequação à condição juvenil, o grupo destaca a vinculação à identidade de estudante da universidade, usando argumentos mais racionalistas e buscando apoiar estudantes em sua adaptação à vida acadêmica, antes fazendo dialogar do que se contrapor cultura religiosa e cultura universitária.

A diretoria do grupo base da ABU local é formada por 8 integrantes e 2 assessoras ou assessores. Para as eleições, há um processo de “habilitação” – é preciso ter passado por ao menos um treinamento regional – e de indicação pelos demais membros do grupo local. Os principais cargos são o de coordenação e vice-coordenação. Quem é eleito para a vice-coordenação exerce esse cargo por um ano e, no ano seguinte, automaticamente ocupará a coordenação.

Diante desta complexa e forte estrutura organizacional, segundo comentário de Irma, militante de coletivo juvenil político (o Juntos!), o grupo evangélico incorre no mesmo paradoxo de diversos coletivos estudantis: dizem ser horizontais, promovem reuniões com a palavra aberta ou assembleias junto a suas “bases”, mas, quando se considera sua coordenação local, regional e nacional, têm estruturas bastante hierárquicas e grande preocupação em encontrar lideranças potenciais e formá-las em prol da estrutura institucional. No próximo item, o caso do dilema da ABU local apoiar ou não a greve estudantil vai ilustrar um momento de tensão entre estes dois princípios – a relativa horizontalidade na “base” e a organização hierárquica da rede.

Por outro lado, o ingresso de estudantes de filiação evangélica a uma associação relativamente autogerida vai atenuar, na própria universidade, o que alguns estudos têm afirmado sobre a relação entre juventude, religião e política na universidade. Por exemplo, Mezomo, Pátaro e Rosa (2017) afirmam que há uma relação mais individual e pessoal com a religiosidade por estudantes da Educação Superior, já que elas e eles, entre outros aspectos, destacam como elementos preferidos na sua religião ou crença, orações, música, estudo religioso e aconselhamento, deixando em segundo plano elementos como líder, caridade, grupos e passeios. Haveria uma religiosidade mais voltada à dimensão pessoal e à valorização dos interesses e bem-estar subjetivo, reduzindo-se o peso de ritos formais, líderes e comunidade.

Em contrapartida, o que se vê na ABU local, tanto quanto em outros grupos similares, como os próprios GOUs, é que a religiosidade ativa de jovens da educação superior tem levado mais ao associativismo que ao isolamento, apesar desta relação mais pessoal e menos institucionalizada com a religiosidade. Segundo Sofiati (2011, p. 36), “a religião se consolidou como uma das principais formas de organização grupal da juventude”. O Projeto Juventude (ABRAMO; BRANCO, 2005) já demonstrara que os grupos de jovens religiosos tinham os maiores índices de participação juvenil no Brasil, e que tanto promoviam a socialização quanto eram espaços de aprendizado. (PERONDI; RIBEIRO; PEREIRA, 2014).

A ABU local tem como atividade central, justamente, reuniões abertas e informais, com potente caráter formativo e socializador: os EBIs. Os EBIs também foram as ações da ABU local que mais interessaram à pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”, graças ao seu papel educativo, tanto aos membros permanentes do grupo quanto aos membros ocasionais. No início do EBI, é distribuído um roteiro impresso em folha sulfite aos presentes, contendo pequenos textos, passagens bíblicas, letras de música e citações relativas ao tema do encontro.

O relato de Lucas, a seguir, ao mesmo tempo em que desvela o caráter instituinte dos EBIs, autônomos em relação às igrejas e

lideranças evangélicas, desvela o seu caráter formativo e relativamente autogerido por estudantes, bem como a riqueza dos resultados obtidos com uma tática horizontal e participativa:

Eu gosto muito dos EBIs [...], porque é ali que a gente recebe a primeira vez as pessoas que vêm de fora. E eu gosto porque, às vezes, eu mesmo preparei o estudo, eu tinha uma ideia das respostas que as pessoas dariam, mas eu via que surgia uma leitura do texto [...] às vezes muito mais profunda do que eu previa. Surpreendente mesmo. [...] É algo que me gratifica muito, você abrir para as pessoas falarem, é algo que elas se sentem valorizadas, se sentem úteis também. Participando daquilo, ela deixa de ter as escrituras como algo restrito, inexplicável [...]. Quando a pessoa para, para responder as questões do texto, vê que aquilo lá é simples assim. Não precisa ter um conhecimento amplo, o texto fala por si. Não é necessária uma intervenção de um membro da Igreja, um pastor ou uma liderança religiosa. (Lucas).

Os temas tratados nos EBIs tendem a ser ligados ao cotidiano e à vida acadêmica, não à “conversão”, ao menos não diretamente. Entre os temas observados, destacou-se o da amizade, que apareceu mais de uma vez. O tema “pau que nasce torto, nunca se endireita” teve como mote esse trecho da música do “É o Tchan”, cujo debate serviu para que alguns membros fizessem a defesa da doutrina da predestinação. O tema da “água viva” versou sobre como encontrar, “no fundo do poço”, a água que dá vida, ensejando um debate sobre as exigências da vida acadêmica e seus desconfortos. O tema da empatia trouxe algumas tensões. Ele foi apresentado por meio de trecho de música interpretada por Lady Gaga - “Til it happens to you”. Talvez o mediador não tivesse clareza, mas ela era tema de documentário que denunciava a cultura do estupro. Com base na música tema, algumas mulheres procuraram tratar do tema da cultura do estupro, sem muito sucesso.

Há grande oscilação na quantidade de participantes nos EBIs. Quando o grupo é muito grande, acima de 15 pessoas, divide-se em dois. As participações pontuais são mais frequentes durante os

momentos de maior pressão no ambiente acadêmico, ou quando é forte o sentimento de solidão. O caráter de acolhimento do grupo evangélico é reforçado pelo seu bordão, presente em redes sociais e cartazes: “Vamos conversar?” Normalmente, novos membros, ou participantes ocasionais, são levadas ou levados por amigas e amigos que já participam do grupo. Ao final de cada reunião, as e os participantes se apresentam.

O grupo base costuma se reunir em repúblicas formadas por membros da ABU, onde, além das reuniões de preparação dos encontros bíblicos, realizam cine-debates. Já se realizaram, antes do período da observação, também atividades sociais, como reforço escolar em bairros da periferia e doação de material higiênico e de sopa para pessoas em situação de rua. Durante a fase de observação, o grupo local não realizou nenhuma atividade com este cunho social, o que foi lamentado por uma entrevistada.

As mulheres têm presença destacada na ABU local – na verdade, trata-se de uma constante em quase todos os grupos juvenis atuantes na universidade, como vimos ao longo do livro: coletivos políticos, entidades estudantis, grupo cultural, cursinho popular e até mesmo as atléticas da maioria dos cursos. No grupo evangélico, as mulheres são a maioria dos membros do grupo local e das participantes dos EBIs, têm presença destacada durante os debates nos EBIs e ocupam cargos de direção em nível de igualdade aos homens – antes da atual coordenação, duas mulheres foram as coordenadoras.

Quase todos os coletivos estudantis que foram pesquisados em “A dimensão educativa das organizações juvenis” trazem as jovens mulheres como tendo posição de destaque, em geral, como no DCE e coletivos orientados à política estudantil, ocupando a maioria das funções de liderança. Apenas nas Atléticas de cursos tidos como mais “tradicionais”, os homens se destacam na liderança. Na ABU, por sua vez, a tendência é a da paridade. Há uma dimensão da política identitária, feita de modo cotidiano e por vezes em surdina, nesse processo. A construção de espaços abertos, horizontais e democráticos parece ocorrer em conluio com a busca de maior equidade de gênero. Por outro lado, a feminização dos coletivos

juvenis ou, no caso da ABU, a paridade de gênero na intensidade da participação e nas lideranças corre a par do crescente aumento das mulheres na Educação Superior. Já há alguns anos, o maior investimento das mulheres na educação, em comparação com os homens, tanto no Ensino Médio quanto na Educação Superior, parece ser uma tática das mulheres de reduzir a desigualdade de gênero que corre pelos espaços sociais e no mundo do trabalho. (CARVALHO, 2003). Dados do Censo da Educação Superior de 2015 indicam que as mulheres são 53,9% das ingressantes dos cursos de graduação e 59,9% das concluintes. (INEP, 2018). Mas quando as políticas identitárias são trazidas a luz durante os EBIs, há tensões na ABU local, como já foi visto e se retomará adiante.

Os 4 membros entrevistados já eram evangélicas e evangélicos antes da entrada na universidade e viram o grupo como lugar onde poderiam continuar a exercer sua identidade religiosa na universidade e no próprio município. Mais do que encontradas ou encontrados pelo grupo, elas e eles é que o procuraram. Por exemplo, Gilberto já conhecia a ABU desta universidade, pois vinha visitar a avó dele que morava no município. Morena já tinha ouvido falar da rede quando morava no interior de São Paulo, onde participava de outro movimento evangélico juvenil. Ao chegar à universidade, procurou saber se nela atuava a ABU. Ela relata que o grupo “me ajudou muito no que eu acredito, pra não chegar na universidade e ir pra outro caminho, deixar meus princípios de lado”, assim como para poder encontrar “pessoas muito confiáveis”. Lucas já era evangélico quando chegou à universidade em 2008 e frequentou reuniões da ABU. Teve de trancar o curso e só retornou à universidade mais tarde, voltando a se envolver com o grupo em 2015, tornando-se seu coordenador enquanto era feita a pesquisa de campo.

O que Procópio (2009, p. 167) afirma sobre os GOUs parece valer para a ABU local: buscam resgatar a “potencialidade militante e engajada do jovem universitário”, oferecendo um “estilo católico-carismático de militância (e de ser universitário)”, via “‘negociação’ com o ambiente acadêmico, em que é oferecida uma ‘comunidade

emocional' que funciona como 'família' para o universitário que se sente deslocado de seu estilo de vida". A mesma justificativa é evocada pelos membros da ABU pesquisada: mais que um instrumento de conversão, o grupo é um refúgio para continuar praticando a identidade religiosa cultivada antes de ingressar na Educação Superior. Entretanto, como já visto, GOUs e ABU fazem uso de táticas diversas: os primeiros, mais ritualizados e fechados; o segundo, ao menos no local pesquisado, com uma importante atividade – os EBIs – de caráter aberto, público e informal.

Durante o período de matrículas, a ABU participa da recepção de calouras e calouros, conversando com elas e eles e suas famílias, dispondo-se a acolher e apoiar quem acaba de chegar à universidade. Foi assim que Maria soube da existência do grupo nesta universidade, de quem já tinha ouvido falar.

Nesse sentido, ao menos entre os membros participantes do grupo local, a ABU foi um recurso que permitiu a tais estudantes assumir a condição de universitária e universitário com a manutenção de uma bem marcada identidade evangélica. Isso é patente no relato de Morena, em entrevista à autora: "Quando eu vim pra cá, meu maior medo era não encontrar pessoa que tinham a mesma fé que a minha, eu achei que ia chegar num lugar onde todo mundo era ateu e que ninguém acreditava em Deus. Quando eu encontrei a ABU foi um alívio [...], tem alguém aqui que quer falar de Deus".

Contudo, as entrevistas e as observações permitiram saber que a ABU promove muito mais do que a prática religiosa em sentido estrito. Também, não se tratam apenas de momentos de sociabilidade, no sentido dado por Simmel (1993), ou seja, relações puramente formais entre os sujeitos, sem objetivos expressos que não a própria convivialidade. Para além da sociabilidade pura, as relações sociais promovidas pela ABU têm exercido outras tarefas ou funções, como o acolhimento em uma nova instituição de ensino e uma nova cidade, a transição para as rotinas acadêmicas da Educação Superior, apoio material e a formação de rede de amizades:

O grupo foi muito importante pra quando eu cheguei aqui, as pessoas me deram muito apoio, tanto em moradia, sobre a universidade. [...] Mas para mim foi difícil porque eu saí da casa dos meus pais, saí do meu conforto, fui morar sozinha numa cidade pequena [...]. (Morena).

O calouro chega na cidade, não conhece ninguém, não tem amigos, a gente sempre procura dar esse papel de suporte como membro. Como a gente já passou por essa fase, sabe como se sente e é difícil. (Maria).

(As amigadas do grupo) [...] foram cruciais para tirar minha cabeça um pouco da pressão da faculdade. Esses amigos tornaram a caminhada mais leve. (Maria).

Eu conheci bastante pessoas de outros cursos que, se eu não tivesse participado do grupo, eu não teria acesso a essas pessoas. [...] isso aumenta a visão que se tem da universidade. (Gilberto).

Nas entrevistas, são comuns referências à imagem de uma “família” ou de “uma nova família” formada com colegas da ABU – termos semelhantes são citados pelos GOUs, conforme citação anterior de Procópio (2009). Gilberto fala de “união e comunhão entre nós.” Maria diz que, ao ir para a universidade, “fiquei longe da família”, mas “eu fui acolhida por outra família, que é o grupo evangélico”. Segundo Lucas, “o grupo acaba sendo uma família, eu voltei a morar sozinho e o grupo tornou-se minha família. A definição de família mesmo está se transformando na sociedade, deixa de ser a questão congênita, sanguínea, e passa a ser muito mais relações de afeto dos indivíduos que convivem no mesmo espaço e possuem interesses em comum.”

Os relatos permitem dizer que a religiosidade e a participação na ABU servem também para complementar a formação acadêmica, com apoio e orientações para se adequar à vida universitária. E, além disto, como assume a ABU nacional em seu site, dão um sentido para esta formação e um significado para estar na universidade. O relato de Maria aponta para este sentido: “Se eu não fosse para o grupo, eu teria me limitado só a minha farmacinha,

só indo às aulas, estudado as matérias e me formar somente em farmácia. Não formar pensamento crítico, não procurar construir ideia a respeito do que é feminismo, sobre preconceito.”

Entretanto, este mesmo relato de Maria aponta para outro elemento inesperado, sobre a participação na ABU. Em sua entrevista, Maria revela que a ampliação dos seus círculos de convivência, tanto no interior da universidade, quanto nos encontros regionais e nacionais da ABU, permitiu que ela tivesse contato com outras formas de organização e ideologias, no caso, o feminismo. Primeiro, conheceu coletivos de evangélicas feministas que têm promovido discussões nas redes sociais e exigido serem mais ouvidas nos encontros regionais e nacionais da rede ABU. Mas foi durante uma atividade de intercâmbio na universidade que ela compreendeu melhor a pauta feminista, segundo seu relato:

Não entendia a necessidade do empoderamento feminino, então começou no intercâmbio, quando alguém me mandou um texto, aí eu li e pensei, “Aí, meu Deus, como eu fui tapada!” O empoderamento na minha vida mudou muita coisa, antes eu me via meio que subjugada, a ter que me comportar de um jeito que agradasse o homem, no modo como sentar [...], até mesmo na fala, a ser recatadinha.

A pauta trazida pelo feminismo, contudo, ainda é certo tabu no grupo evangélico. Maria discorda da interpretação mais corrente da assim propalada “submissão” da mulher, conforme tradução da Bíblia. Cita exemplos da própria Bíblia de empoderamento das mulheres, no Antigo e Novo Testamento. Enquanto a maioria de suas amigas feministas rejeitam a Bíblia nesse aspecto, dentro do grupo evangélico ainda há resistência em tratar das questões de gênero (vide o caso relatado acima, em reunião sobre o tema da empatia). Quando Maria busca inserir temas do feminismo, há algumas reações galhofeiras, como “Ó, cuidado, não vai queimar sutiã”, ou então, “Ah, então você não quer casar?”.

Almeida (2004) já indicava que, de modo geral, e não apenas em relação a jovens, a concorrência por adeptos atenua os sistemas religiosos. Ou seja, não apenas as pessoas transitam entre os sistemas, mas eles também se transformam graças à circulação de práticas e ideias religiosas. Pesquisas sobre jovens nas igrejas evangélicas têm demonstrado que as religiões precisam atenuar suas tendências ao conservadorismo nos costumes (GOMES, 2015), bem como considerar que jovens carregam não apenas o marcador da identidade religiosa, mas também o da condição juvenil. (PRATES; GARBIN, 2017).

Esta atenuação aparece, como visto, como tática da ABU para tornar possível uma coalizão de jovens de diferentes denominações evangélicas e até sem igreja. Também aparece uma maior tolerância do ponto de vista da moral e costumes, inclusive como forma de melhor conviver com o ambiente acadêmico e outras rotinas da vida estudantil universitária. Já a tendência dos GOUs é o de reforçar o conservadorismo nos costumes e na moral sexual, mais contrastando do que dialogando com o cotidiano estudantil mais amplo – daí, certa tendência a ter encontros mais reservados.

O ambiente atenuado, em matéria de filiação religiosa estrita e no campo dos costumes e comportamentos, tem permitido, na ABU pesquisada, em especial durante os EBIs, a expressão por alguns de seus membros de valores morais e políticos bastante progressistas, a constituição de um espaço relativamente horizontal e participativo de decisões e até mesmo certa igualdade de gênero na direção. Contudo, outras tendências do campo evangélico também se apresentam, trazidas por outros membros da ABU local ou inspirados pela direção da rede nacional e líderes das igrejas, as quais têm gerado tensões.

Tratam-se das tendências de as igrejas evangélicas, de modo semelhante à Renovação Carismática (SOFIATI, 2009), interpelarem jovens a serem “agentes de transformação social” por meio da “exibição pública de seu *ethos* religioso”, apresentando um “estilo ‘cristão’ de ser jovem” (MOSQUEIRA, 2015, p. 9), um modelo alternativo de rebeldia que se opõe às formas de

transgressão operadas por jovens não crentes. Destaca-se, nas religiões evangélicas e no movimento carismático, a interpelação à “santidade sexual”.

Especificamente em relação à “performance de gênero” feminino, pesquisa de Jacqueline Teixeira (2014) tem apontado que a tendência dominante no campo evangélico vai na direção oposta à do “empoderamento” da mulher e da ruptura com o modelo tradicional da “recatada”, cujo objetivo é um bom casamento. Ou seja, na contramão da posição de Maria na ABU, bem como na mesma direção daqueles que usam a ironia nos EBIs para desautorizá-la. Esta tendência dominante parece ser muito bem ilustrada pelas páginas da Internet da Igreja Universal do Reino de Deus voltadas para o público feminino, pesquisadas por Teixeira (2014, p. 232): o emblema da “mulher virtuosa”, que experiencia performances destinadas a promover a “vida em abundância”, “a partir de uma disciplina focada na divisão binária de gêneros”, que cuida de si mesma “para agradar ao marido” e ocupa o espaço do “átrio” (do serviço e do cuidado) – enquanto ao homem é reservado o espaço do “altar” –, ainda que a mulher seja estimulada a ter uma atuação profissional.

No grupo jovem evangélico argentino pesquisado por Mosqueira (2015), contudo, houve o rechaço de jovens à ênfase na moral conservadora da campanha liderada pela deputada argentina que formou o grupo, já que elas e eles preferiam destacar o tema da “redenção da política” – tensão que, ao lado de outras, levou à autodissolução do grupo juvenil.

Quanto à ABU pesquisada, o “estilo cristão” de comportamento e a “santidade sexual” não têm sido temas centrais, preteridos em relação ao acolhimento, à permanência e ao bem-estar da e do jovem na universidade. Entretanto, Maria tem encontrado dificuldades para trazer temas progressistas em matéria de gênero e sexualidade, como a cultura do estupro e a legalização do aborto. Em nome de não incorrer em polêmicas, ou sob a justificativa de que falta no grupo pessoas especialistas no assunto, os assuntos são silenciados. Geram-se, assim, tensões, mas

que não chegaram ao ponto do conflito e cisão, tal qual o caso narrado anteriormente por Mosqueira (2015).

A ABU local tem buscado evitar a penetração de uma política identitária mais profunda, freando as tentativas de Maria trazer pautas que buscam uma igualdade de gênero que vá para além da ocupação paritária nos espaços de encontro e liderança local do grupo evangélico. Se o feminismo evangélico existe, entretanto, ele não é hegemônico nos espaços religiosos, mesmo naqueles que apregoam a horizontalidade e a livre participação. Indícios de que há outros limites e dilemas na relação entre a ABU local e a dimensão da política, que buscaremos analisar a seguir.

5.4 JUVENTUDE, RELIGIÃO E POLÍTICA

A princípio, com base em noções clássicas das Ciências Sociais, acerca da modernidade como um crescente processo de secularização, haveria de se esperar que, quanto mais uma sociedade se modernizasse, participação política e filiação religiosa cada vez mais se contraditariam. (NOVAES, 2012). Contudo, diversos analistas e pesquisas têm relativizado e até invertido esta proposição, como a própria Novaes. Paul Freston (1999) fez profundas análises e discussões sobre a relação entre protestantismo e as instituições democráticas no Brasil, demonstrando a complexidade do tema e a diversidade de situações, a depender do momento histórico – transição ou consolidação da democracia institucional – e do tipo de atuação das igrejas evangélicas – mais próxima ou não dos processos eleitorais e partidos políticos, mais corporativista ou mais pluralista, entre outros. Mas defende que a redemocratização de 1985 tornou muito mais “visível e controvertida” a relação entre protestantismo e política. (FRESTON, 1999, p. 335).

Freston (1999, 335) ainda deixa outro importante conselho, que vale a pena continuar a seguir: ir para além de “conceitos essencialistas e ahistóricos” sobre o protestantismo, para assim buscar compreender a “complexidade do campo real e [as]

múltiplas influências sobre a política concreta”. Dados empíricos têm caminhado na contramão de uma apressada associação entre filiação religiosa e despolitização, incluindo nossa própria pesquisa de campo, como se apresenta a seguir.

Uma análise quantitativa com base nos dados produzidos pelo Projeto de Opinião Pública da América Latina (LAPOP) de 2012 (WALTER; RIBEIRO, 2015, p. 1), cruzando dados sobre práticas de filiação religiosa e participação política, afirma que “os resultados indicam que o ativismo religioso, ou o status de participante, eleva as chances de um indivíduo agir politicamente através de diferentes canais de engajamento cívico”. Por sua vez, Novaes (2012, p. 184) vai dizer que “[...] a dimensão religiosa tem resistido a se circunscrever à vida privada, ao foro íntimo e hoje ganha outros fôlegos não previstos na grande narrativa que separou religião e política, o público e o privado [...]”.

O que encontramos na pesquisa de campo na universidade, observando um pequeno grupo de jovens estudantes de filiação evangélica em uma universidade interiorana, foi uma notável potencialização da participação social e política pela associação em torno de uma identidade religiosa.

Como primeiro elemento da pesquisa empírica sobre a ABU pesquisada, no que se refere à vinculação entre religião e política, temos as relações que este grupo estabeleceu com outros coletivos juvenis atuantes na universidade.

Nas entrevistas, questionamos às e aos jovens do grupo evangélico o que acham que outras e outros ativistas, pertencentes aos demais coletivos, pensam da ABU. Esta questão parte da constatação de que a universidade é uma espécie de microcosmo do espaço público, disputado por diversos atores e organizações. Nas respostas, foram relatadas algumas tensões, como o caso do cartaz que foi colado no lugar onde o grupo se reúne, “Tirem seus rosários de nosso ovário” - supostamente por feministas que defendiam a legalização do aborto. Segundo Lucas, “é o tipo de manifestação que não promove diálogo”, afora a confusão sobre as

práticas religiosas do grupo, já que o rosário é usado por pessoas católicas, não por evangélicas.

Outro motivo de desagrado tem sido a associação do grupo com lideranças religiosas interessadas tão somente em acumular riquezas, bem como com políticos reacionários da bancada evangélica. Conforme Lucas, “sinto que há certo ranço por parte de alguns movimentos aqui. Por questão de fundamentalismo religioso. [...] Tem cristão que apoia a descriminalização do aborto e das drogas, o cristão de forma geral é tão heterogêneo”.

O relato de Lucas dá razão novamente a Freston (1999), sobre a diversidade de situações na relação entre religiosidade evangélica e política. A ABU local não tem aproximação alguma com as instituições da democracia representativa, tais como candidatos, partidos políticos e governos. Isso não significa o desengajamento político da ABU, já que, como veremos a seguir, seus membros têm participado de ações sociais voluntárias e ações coletivas como as Jornadas de Junho de 2013.

Não só de tensões vivem as relações entre as organizações, mas também de trocas e circulação de pessoas. As duas mulheres entrevistadas foram as que mais revelaram sua atração por outros coletivos. Maria, pelos coletivos feministas. Morena, que também afirmou ter interesse em conhecer melhor o feminismo, “mas não se aprofundar”, manifestou se identificar “pela visão política” de uma rede de ativismo esquerdista, que tem um coletivo atuante na universidade, o Levante Popular da Juventude. Ela conheceu esta rede durante as ocupações secundaristas em São Paulo em 2015: “Foi onde encontrei verdade. [...] Encontrei luz em alguma coisa na política”.

O segundo elemento desta relação do grupo com a política já foi explorado no item anterior. Trata-se da formação social e política, parte da educação não formal e informal promovidas pela ABU – práticas educativas observadas principalmente nos EBIs.

Segundo Irma, militante do Juntos!, o movimento estudantil de caráter político tende a acelerar processos de ruptura do sujeito, no que se refere à visão de mundo, de política, de sexualidade e de

identidade. Neste aspecto, tais coletivos políticos reforçam o movimento de desconstrução individual promovido pela própria universidade, em especial nos cursos de ciências humanas. Justamente aqui, nas palavras de Irma, a ABU é diferente. Mais do que desconstruir ou romper, ele oferece algo no lugar – a identidade religiosa. Talvez melhor, ao menos no caso de 4 jovens entrevistadas e entrevistados, a ABU reforça um elemento identitário religioso já trazido pelo sujeito ao ingressar na universidade.

No que se refere aos membros ativos do grupo local, outras práticas têm promovido, de acordo com as entrevistas, a capacidade de auto-organização (pessoal e coletiva), aprender a gerir e liderar e aprender a “captar recursos”. Morena narrou sua participação em encontro regional, que a marcou bastante, por poder “conhecer outras pessoas engajadas” e “gente nova”, ampliando seu círculo de relações para além do local, conhecendo outros grupos da ABU. Maria contou que sempre foi “muito fechada” e que a ABU a ajudou a se abrir e contar mais sobre ela e seus problemas: “aprendi a sair um pouco da minha caixinha [...], aprendi abrir meu olhar ao redor”. Enfim, Lucas destacou, em especial após entrar na diretoria, o aprendizado da gestão e da liderança:

Eu fui um cara que nunca exerci nada, nunca fui liderança de nada. E acredito que a liderança da ABU acabou me ajudando em alguns aspectos pessoais. [...]. Eu aprendi a ter calma e como gerenciar pessoas, a partir do momento que eu comecei a fazer parte da diretoria. [...] Mas antigamente não era desse jeito não. Esse lado da liderança me ajudou muito, eu pude compreender mais as pessoas, me importar com elas de fato. (Lucas, em entrevista à autora).

Em relação à participação nas atividades políticas de jovens com filiação a grupos religiosos, a literatura tem destacado uma menor atração de jovens ao engajamento em partidos políticos, ao mesmo tempo em que se observa uma crescente imersão destas e destes jovens na esfera pública por meio de atividades de cunho social: “Apesar do baixo engajamento em atividades partidárias,

agregações e sindicatos, os jovens revelaram novas formas de participação e ativismo, como por exemplo, na ação social voluntária” (SERAFIM; MEZZOMO; PÁTARO, 2016, p. 297), novas formas de participação às quais jovens da Educação Superior reconhecem o estímulo das suas igrejas (MEZZOMO; PÁTARO; ROSA, 2017). Há certa homologia entre a participação na esfera pública de jovens com filiação a grupos religiosos preferencialmente por vias distintas da política institucional, como a ação social, e a forma de participação de jovens dentro dos próprios grupos religiosos, inclusive nas igrejas evangélicas, a saber, com menor força do instituído, em favor de um maior alcance da relação pessoal com a esfera religiosa, algo ainda mais forte entre estudantes da Educação Superior (PERONDI; RIBEIRO; PEREIRA, 2014).

Formas de filiação religiosa que concedem à leiga e ao leigo papel mais ativo nos seus espaços e momentos de expressão religiosa, seja a uma igreja, seja a associações como a ABU ou GOU, tendem a propiciar o engajamento do sujeito em outras atividades de caráter coletivo e político. Mas a concretização do engajamento, bem como o seu formato e intensidade, vão depender do contexto e de diversas circunstâncias, além da própria relação da igreja e doutrina religiosa com as demais esferas sociais e políticas. (FREESTON, 1999). No caso dos grupos religiosos na universidade, a dinâmica dos GOUs tende a estimular a atuação coletiva, mas de modo mais restrito às fronteiras do próprio grupo. Já a ABU, ao menos no caso pesquisado, não apenas o trabalho coletivo interno é reforçado, mas também a vinculação às rotinas acadêmicas e a outras atividades associativas – até mesmo, a ações políticas coletivas, como analisado adiante.

Nas entrevistas, as questões sobre a influência do grupo na visão pessoal dos seus membros sobre a política trouxeram alguns pontos mais de tensão, em especial sobre as pautas identitárias. Sobre a política, Morena, apesar de dizer que “tudo é um pouco político”, afirmou que, se o grupo fosse atuar mais diretamente na política “a gente nunca entraria em um consenso”, pois há “muitas ideias políticas diferentes”. Morena está se referindo em especial a

temas como aborto e relações de gênero. Ela os chama de “assuntos mais complicados”, dos quais afirma que “se evita falar nos encontros bíblicos, deixando isso mais para o grupo base”. Em sentido semelhante vai Gilberto, quando perguntado acerca das relações étnico-raciais. Ele respondeu que a ABU fala pouco do assunto: “a gente até evita esses assuntos polêmicos, a gente deixa para lá, porque não é nosso foco. [...] A Bíblia não está falando sobre a questão racial, a gente evita o máximo questões sociopolíticas [...] porque há divergências de pensamento”.

O tema da desigualdade social, contudo, teve amplo respaldo dos membros entrevistados. Ele os levou ao tema da participação destas e destes jovens na esfera pública, não tanto por meio da institucionalidade, nem ainda por meio de movimentos contestatórios, mas pela via da “ação social”. Ao mesmo tempo, as entrevistas mostram que, em passado recente, o grupo, segundo Morena, “já foi mais engajado nas questões sociais”, oferecendo reforço escolar na periferia e doando material higiênico e sopa para pessoas em situação de rua.

Na relação entre a ABU e a política, o campo mais minado é o que se refere aos temas identitários – gênero, raça e diversidade sexual. O tema do combate à desigualdade social é recebido com mais tranquilidade, ainda que a atuação da ABU local tenha sido mais filantrópica – ainda assim, distinta de crescente práxis no campo evangélico, que nega o caráter social da pobreza e prega a “teologia da prosperidade”, com a responsabilização individual pelo *status* econômico e a atribuição de causas mágico-espirituais à pobreza.

Em relação à atuação de grupos religiosos cristãos na chamada “política estudantil” - como as eleições para o DCE e CAs e a participação nos órgãos decisórios da universidade – encontramos apenas um artigo que trata da atuação do GOU em uma universidade de Minas Gerais (distinta da que foi pesquisada). (PROCÓPIO, 2009). O artigo relata que nesta universidade havia uma relativa influência do GOU nas eleições para as entidades estudantis, especialmente ao DCE, de modo que os diferentes grupos políticos procuravam o apoio do grupo carismático ou ao menos a adesão de alguns de seus

membros. Por sua vez, o GOU procurava ocupar essas entidades, já que seus representantes votam em instâncias deliberativas da universidade e mesmo no Comitê de Ética em Pesquisa, representação por meio da qual procuravam pautar seus interesses na área de genética, por exemplo, se opondo ao uso de células-tronco de embriões humanos.

A influência política dos grupos cristãos – ABU e GOU – nas eleições das entidades estudantis da universidade pesquisada está longe de ser a mesma que aquela investigada por Procópio (2009). Por outro lado, a ABU, paradoxalmente, esteve presente de modo relevante em ações coletivas recentes: as Jornadas de Junho de 2013 e a ocupação da universidade em 2016, ainda que de modos bem distintos.

Em Junho de 2013, a ABU participou de manifestações no centro do município sul mineiro, contra o aumento do preço da passagem de ônibus, unindo-se a outros grupos. Recorde-se que as Jornadas de 2013 foram um movimento de grande complexidade. Elas alojaram, inicialmente, manifestos organizados por grupos autonomistas progressistas como o MPL (Movimento Passe Livre), bastante reprimidos pela polícia, que acabaram atraindo a simpatia da opinião pública e, em consonância, da grande mídia – que, se inicialmente chamou manifestantes de “vândalos”, passou a tratar delas e deles de modo positivo, mas buscando pautar as manifestações com um tom nacionalista, anticorrupção e antipartido. Neste segundo momento das Jornadas, já com opinião pública favorável e apoio da grande mídia, elas expandiram-se ainda mais pelo país, inclusive se interiorizando e atingindo locais como esta pequena cidade do Sul de Minas. Mas as pautas inflaram e tornaram-se genéricas e, por vezes, contraditórias entre si. O mesmo pode ser dito da e dos participantes. (MARICATO et al., 2013). Provavelmente, foi neste momento de expansão das demandas e dos participantes que a ABU decidiu engajar-se nas Jornadas.

Já a ocupação da universidade aconteceu justamente nos momentos finais da observação participante. Morena e o coordenador do grupo, Lucas, concederam entrevista nessa época, durante o que

chamamos de segunda onda do movimento de ocupações de escolas, atingindo agora, no segundo semestre de 2016, também universidades públicas, com uma pauta nacional – contra a Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/2016) e a Proposta de Emenda Constitucional (PEC 142) que “congela” durante 20 anos os gastos sociais da União. Apesar do amplo movimento, ambas as medidas acabaram aprovadas. Como vimos, na universidade, a ocupação durou 56 dias e, em boa parte deste tempo, foi acompanhada por uma greve docente e uma greve dos técnicos.

Em Junho de 2013, a ABU apoiou e participou de atos no município, na esteira de uma onda de manifestações que se multiplicaram enquanto perdiam uma pauta central clara. Já em 2016, o contexto era o de um maior acirramento político, e uma clivagem se observou no interior da ABU. Diversos membros se engajaram ativamente nos atos que antecederam a ocupação e na própria ocupação. Conforme Morena, “eu nunca vi o grupo tão engajado, quando foi a votação dos professores, uma galera do grupo ficou sentada lá esperando sair a votação, e muitos eram super a favor”. ABU de outra universidade divulgava por esses dias um apelo, nas redes sociais, chamado “Ocupação de oração”, que interpelava a e o fiel a “orar pelo Brasil onde estiver”, como quarto, igreja e até mesmo em “seu coração”. O apelo instalou polêmica e foi bastante criticado pelos membros mais politizados da ABU pesquisada.

Entretanto, segundo Lucas, como alguns membros da ABU eram contra a greve e a ocupação, a decisão foi a de fazer doações de alimentos em nome de um “movimento democrático”, mas não declarar apoio direto à greve e à ocupação. Lucas fez um interessante relato sobre o grupo que coordenava durante o movimento da ocupação. Nele, cita um estudante que era membro da diretoria do DCE e do Juntos! (Vítor), que se identifica como evangélico. Em seguida, explica a posição tomada pela ABU local, apesar da maioria dos membros serem favoráveis à greve e ocupação. Mas, ao final, acaba por revelar que também seguia orientação da coordenação nacional da rede evangélica universitária:

Eu tenho um amigo meu que é do DCE, o Vítor. Ele também é cristão, embora não seja tão praticante assim, ele é da igreja presbiteriana, entende assim da palavra, o cara é bacana. Ele cobra da ABU um posicionamento junto aos movimentos estudantis. Eu acredito que isso de certa forma seja um anseio geral, e a ABU de certa forma se mantém ausente disso, eu vou explicar porque. Por exemplo, agora teve a paralisação, o movimento de greve dos discentes. O pessoal do grupo estava querendo doar alimento, perguntando se podia doar em nome da ABU. E eu respondi que tem gente do grupo que não concorda com a greve, a minoria, mas tem. Então, doar em nome do grupo acaba afetando aqueles que discordam da greve. Então a gente pode falar assim: a ABU é um movimento democrático, a greve foi um movimento democrático, a gente pode doar em nome do grupo para um movimento democrático, não em favor ou contra a greve. Então, tem essas sutilezas [...]. E, em âmbito nacional, é algo que nos é passado, pra gente tomar bastante cuidado em tomar posições que acabam ferindo a questão central no movimento.

O episódio da participação da ABU na ocupação da universidade mereceria uma análise mais profunda, mas, como o evento se deu nos momentos finais da observação participante, não foi possível seguir os membros do grupo evangélico nos meandros de uma rica, complexa e desgastante ação coletiva. O relato de Lucas se deu ainda nos momentos iniciais da ocupação, em que havia mais euforia, grande número de estudantes envolvidas e envolvidos e um apoio entusiasta da maioria de docentes. Ele ilustra a presença do militante que não abandona sua identidade evangélica, Vítor, mesmo ingressando em coletivo ligado a partido com referências ao trotskismo. Traz a permeabilidade entre participação política e filiação religiosa, na figura de diversos membros do grupo, na verdade, sua maioria, que consideravam que a ABU deveria se posicionar favoravelmente ao movimento de ocupação. Enfim, conclui com a decisão da coordenação do grupo evangélico, diante do dilema de mergulhar na atmosfera participativa e horizontal que caracteriza os encontros bíblicos – e

seguir a vontade da maioria dos estudantes – ou manter o suposto “apoliticismo” do grupo, sob a justificativa de manter a convivência entre simpatizantes das diversas correntes políticas, posição reforçada pela orientação da coordenação nacional da ABU.

5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ABU na universidade pesquisada tem sido bem-sucedida, justamente, por valorizar uma dimensão mais pessoal e participativa, uma religiosidade evangélica mais instituinte que instituída, aberta até a participantes ocasionais católicos. Por sua vez, ainda que o pentecostalismo esteja presente nas religiões adotadas pela maioria dos membros ativos da ABU, ele não pauta EBIs, dado que os objetivos expressos são menos a conversão ou a religiosidade emotiva e mais o acolhimento. O lugar de reunião, aberto e de passagem, se traz mais visibilidade, também não seria o melhor para a emotividade pentecostal aberta – mais presente nos GOUs, que costumam se reunir em locais fechados.

Diferentemente do que suporia uma leitura mais superficial acerca do evangelismo, a ABU na universidade pesquisada se dedica pouco à conversão de novas e novos fiéis. Primeiro, ela não representa uma igreja específica. Segundo, a maioria de seus membros ativos já era evangélica antes de ingressar na universidade. Para elas e eles, o grupo serve principalmente como refúgio para continuar a cultivar a identidade religiosa prévia – algo em que se assemelha aos GOUs. Para elas e eles, bem como para muitas e muitos que participam de modo pontual dos EBIs, o grupo serve como uma adequação entre a identidade religiosa e a nova identidade universitária. Isso ajuda a explicar o uso de linguagem e argumentação lógico-racional nos encontros, bem como a presença de temas que aproximam a cultura religiosa da cultura universitária, ensinando, por exemplo, a como se portar diante das rotinas acadêmicas.

A ABU permite a ampliação dos círculos de convivência, travando relações com estudantes evangélicas e evangélicos que

fazem outros cursos, ou, como é patente no relato de Maria, conhecendo outras formas de ativismo, como o feminismo – via feministas da rede evangélica e feministas do coletivo da universidade. A pesquisa encontrou aqui um primeiro ponto de tensão, quando Maria, originalmente tímida, passa a trazer a pauta do feminismo durante os EBIs, sendo recebida ora com o silêncio, ora com a zombaria aparentemente inocente.

Além de ser um refúgio da identidade religiosa, a ABU local se destaca como, provavelmente, o mais eficaz recurso de promoção da permanência de estudantes na universidade. Na verdade, uma autopromoção, já que se trata de uma ação sistemática organizada por estudantes, ainda que o grupo seja reconhecido oficialmente pela Pró-reitoria que cuida dos assuntos estudantis. A ABU assume que sua principal tarefa é a do “acolhimento” e já na recepção de calouras e calouros ele está presente. Como visto, foca em ensinamentos sobre como integrar-se ao ambiente universitário, assim como dá apoio emocional e até material às e aos estudantes. Enquanto participantes ocasionais buscam os encontros bíblicos em momentos de maior tensão, os membros ativos afirmam que encontraram no grupo uma “família”, ou uma “nova família”.

Literatura sobre a relação entre juventude, religião e política apresenta a tese sobre a potencialização da participação social e política de jovens religiosamente ativas e ativos. Também, dados que mostram que a religião é talvez a principal forma associativa de jovens no Brasil. Enfim, que a participação na esfera pública da e do jovem, em especial para quem tem filiação religiosa, tende a ser via “ação social” - como campanhas filantrópicas ou de caridade -, em detrimento da participação institucional.

A busca de atrair jovens tem feito com que as igrejas evangélicas atenuem suas doutrinas e práticas (GOMES, 2015), efeito também permitido pela permeabilidade entre as práticas religiosas (ALMEIDA, 2004) e pela própria tendência das e dos jovens realizarem experimentos no campo religioso, em sua busca por práticas mais significativas pessoalmente. (PÁTARO;

MEZZOMO, 2013). Entretanto, no campo da política, como Mosqueira (2015) demonstrara na Argentina, há uma tendência de igrejas evangélicas promoverem um processo que ela chama de “desprivatização” do religioso, que avança sobre a esfera pública em nome de cruzada pela reconfiguração social, tendo como centro o campo da sexualidade e das relações de gênero, inclusive como contraponto à “crescente legitimidade que foram adquirindo as demandas dos movimentos feministas e pela diversidade sexual”. (MOSQUEIRA, 2015, p. 12).

Esta tem sido uma tendência potencialmente regressiva na atuação de diversos grupos evangélicos na política e na esfera pública, por vezes contradizendo a atenuação das práticas religiosas exigida pela presença de jovens que buscam compor sua identidade não apenas com o marcador religioso, mas também com os marcadores juvenis. Tais “cruzadas moralizadoras” têm sido, recentemente, um dos grandes pontos de tensão nos debates públicos, tensão que não deixou de estar presente, como já visto, no cotidiano do grupo evangélico universitário pesquisado.

O relativo rechaço ao feminismo de Maria também se explica pela tendência das hierarquias das igrejas evangélicas, bem como das lideranças políticas associadas a essas igrejas, enfatizarem pautas conservadoras nos costumes. Algo que parece ter se acentuado mais recentemente, com pautas supostamente em defesa da “família” ou contra a dita “ideologia de gênero”, o que têm concorrido para a disseminação de ideias e práticas antifeministas, contra a legalização do aborto e contra a diversidade sexual. Esta tendência conservadora parece contrapor a tendência de igrejas evangélicas atenuarem suas práticas e doutrinas para acolher mais e melhor as identidades juvenis, assim como, mais especificamente na ABU da universidade, à aparente paridade de gênero, em que as mulheres têm participação destacada nos EBIs e como lideranças.

Outro ponto de tensão parece residir na professada horizontalidade da ABU. A horizontalidade está presente em seus EBIs, em que a participação dialógica aparece como um potente recurso de formação social e política da e do estudante. As

organizações evangélicas parecem ter aprendido, assim como diversos partidos políticos de esquerda, com os movimentos juvenis autonomistas recentes (tais como o MPL), fartamente horizontais e participativos, valorizando estes espaços de auto-organização de jovens evangélicas e evangélicos. Entretanto, diferente do MPL, há uma estrutura forte e bem organizada por trás dos grupos que a rede ABU cultiva. Estrutura atenta também à captação e formação de novas lideranças, o que é promovido já desde as reuniões dos grupos base, assim como nos encontros regionais e nacionais. Talvez o momento em que esta tensão latente mais se revelou tenha sido o episódio da ocupação da universidade.

A ocupação da universidade, em 2016, foi momento ímpar nesta microesfera pública, que é a universidade. Tal microesfera envolve, cotidianamente, relações de relativa tensão entre a ABU e os coletivos mais diretamente vinculados à política. Mas, ao mesmo tempo, envolve relações de troca e circulação de pessoas, como a atração de Morena por um dos coletivos políticos, a constituição de Maria como uma evangélica feminista, Vítor, diretor do DCE que – presbiteriano como Lucas – cobra um posicionamento da ABU em favor da ocupação e, enfim, a posição da maioria dos integrantes do grupo em favor da ocupação, destoando da neutralidade declarada – e orientada pela direção nacional –, a qual precisou se equilibrar com a permissão de doar alimentos “em nome de um movimento democrático”.

ÚLTIMAS PALAVRAS

Em maio de 2019, enquanto preparávamos este livro e escrevíamos alguns trechos movidos por certo pessimismo, vimos o micro-espço público estudantil reacender com manifestações contra contingenciamentos e cortes no orçamento federal para a educação. Estudantes, docentes e corpo técnico da universidade pesquisada organizaram uma bela exposição sobre ações de ensino, pesquisa e extensão da universidade na praça central da cidade, depois saíram em passeata pelas ruas, apesar da chuva torrencial. Dias depois, outra passeata percorreu o centro da cidade.

Era um alento, uma esperança e, ao mesmo tempo, um sinal de que este livro não deve se apresentar como um prognóstico. Assumimos as nossas limitações e a deste livro, que, se traz uma interpretação sobre processos políticos e formativos em nível micro e macro, o faz a partir de dados pontos de vista e registros coletados em um certo período de tempo, com alguns sujeitos e grupos dentro de uma realidade que é múltipla e dinâmica.

Durante os anos de 2016 e 2018, coletamos dados, realizamos observações e fizemos entrevistas com membros de seis coletivos juvenis. Tão dinâmica é a realidade, que três deles deixaram de funcionar nesta universidade ainda durante nossa pesquisa – Levante, Juntos! e Emancipa -, ainda que o Juntos! tenha se recriado e vencido as eleições para o DCE em 2019. Nos anos recentes, em que observamos enormes instabilidades nos campos da política institucional e dos movimentos sociais em nosso país, os coletivos mais associados à política e ao “movimento estudantil” foram, primeiro, os mais ativos e, segundo, os que mais sentiram o retrocesso da democracia representativa e dos direitos sociais. O coletivo associado à cultura popular, o Maracatu, assim como aquele relacionado à religião evangélica, a ABU, tiveram mais estabilidade durante o período, ainda que tenham sido, de diferentes modos, afetados pela intensa dinâmica política.

Entretanto, consideramos que foram alcançados interessantes resultados diante dos objetivos principais da pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis”. Primeiro, a respeito das práticas formativas destes coletivos. Segundo, sobre a importância destas práticas na formação social e política das pessoas que integravam estes coletivos, assim como em suas trajetórias. Outros objetivos foram se construindo ao longo da pesquisa, em resposta às especificidades de cada coletivo e à própria dinâmica política, destacando-se a compreensão da vida política estudantil, para o qual a própria noção de micro-espço público foi criada.

Sobre as práticas formativas, ao conceber esta pesquisa, foi proposto o uso dos termos educação informal e não-formal. Eles tinham o objetivo de clarificar a visão sobre práticas formativas distintas das relações acadêmicas típicas da universidade, mais do que funcionar como categorias classificatórias e estanques. Com elas, ao lado da própria noção de práticas formativas, esboçamos um repertório de ações educacionais fomentadas pelos coletivos juvenis na universidade.

Neste repertório, algumas práticas se aproximavam do que concebemos como “não-formal”, ou seja, práticas planejadas, mas sem a formalidade do ensino ou educação formal, como: encontros de formação, eventos de extensão, atividades de estudo nas reuniões, oficinas de formação, estudos bíblicos etc. Outras práticas se aproximam do que concebemos como “informal”, ou seja, práticas que não foram planejadas para serem formativas, ou que tinham caráter educacional incidental durante outras práticas sociais, como atividades de planejamento, assembleias, debates durante as reuniões, manifestações, lutas, rolês, apresentações culturais etc.

Não se tratavam de práticas formativas isoladas da educação formal ministrada por docentes da universidade. Também, não são práticas que necessariamente se contrapõem à vida acadêmica. Sim, há vários registros sobre o quanto a militância nos coletivos políticos ou o mergulho no universo do Maracatu demandou tempo de jovens, tempo que foi subtraído do que precisaria ser dedicado às

atividades acadêmicas. Mas também há inúmeros registros da contribuição da formação ensejada pelos coletivos para a própria inserção na vida acadêmica, o que, aliás, é um dos principais objetivos da ABU, e, em vários casos, registros da própria ressignificação do sentido da formação acadêmica graças à influência dos coletivos – formação que passa a ter maior significado político, nos casos dos coletivos políticos, ou que passa a ser direcionada para a docência, no caso do cursinho popular, ou ainda, que faz dialogar ciência e cultura popular, no caso do Maracatu.

A relação tensa e contraditória entre a dedicação ao coletivo e a vida acadêmica marca mais a experiência de militantes dos coletivos políticos – ex-Quilombo, Levante e Juntos! Também, com um pouco menos de intensidade, o Maracatu. Quanto maior a imersão na militância, maior é a dificuldade na vida acadêmica, e o tempo da graduação vai sendo alongado. Mas é justo nos casos destes coletivos que se destacam também os registros sobre a melhoria da escrita e da capacidade de falar em público, de organizar o tempo, de fazer reflexões e formulações.

Os coletivos políticos foram os que mais promoveram o que podemos chamar de formação política “explícita”, como estudos de material enviado pelo coletivo, estudos em reuniões, formações com lideranças regionais e estaduais e encontros nacionais. De modo semelhante, também o Emancipa, que tinha relações estreitas com o Juntos!. Sobre esta formação e os temas relativos a ela, como democracia, desigualdade social, movimento estudantil e outros, os relatos revelam o aprendizado, principalmente, da política dita institucional ou formal. Em consonância, depreendeu-se uma concepção mais propedêutica e preparatória do movimento estudantil, como se a vida nestes coletivos fosse um “treinamento” ou ensaio para a ação política mais consequente em partidos, sindicatos e movimentos sociais na idade adulta.

A formação política relacionada ao que Jacques Rancière considera como a “política” propriamente dita, portanto, dissensual e criadora de sujeitos políticos, se deu por meio de outras pautas e práticas. Trataram-se das pautas ditas

“identitárias”, em especial os temas do feminismo e o combate ao machismo. A pesquisa documental também revelou a importância das pautas étnico-racial e LGBTT, mas, nas observações e entrevistas se destacaram muito mais as pautas relativas ao feminismo e relações de gênero. Entre as práticas mais fortes, destacou-se, primeiro, o auto-aprendizado coletivo de mulheres em reuniões auto-organizadas, que levou ao reconhecimento das opressões (em especial, de gênero) e seu combate, via o compartilhamento de experiências pessoais (a “sensorialidade”). Segundo, práticas de combate ao machismo interno, em especial por meio de conversas, orientações e intervenções, evitando a expulsão ou escracho público, tentando assim reeducar o machista. Tratam-se de pautas e práticas muito importantes, a considerar a origem social e econômica da maioria das militantes destes coletivos: o combate ao machismo e o aprendizado da valorização de si como mulher são importantes recursos na luta pela permanência na universidade.

Neste rol, deve se incluir a importante formação política incidental propiciada pela participação em ações coletivas, em especial durante a ocupação da universidade no segundo semestre de 2016. As pautas identitárias e a imersão na ação coletiva foram os elementos que mais inspiraram militantes e ativistas, em suas entrevistas, a relatarem sobre a re-construção de suas “identidades” e a transformação de si, em especial no campo da orientação sexual, mas também na identidade étnico-racial e, enfim, na expressão de si como “militante” ou como alguém que, em qualquer espaço de atuação, deseja se engajar na organização da luta coletiva.

Os demais coletivos, Emancipa, Maracatu e ABU, também registraram importantes práticas formativas e impactos nas trajetórias dos sujeitos. Em todos eles, o coletivo foi considerado como muito importante para atribuir sentidos novos e positivos à vida acadêmica e, principalmente no Maracatu e ABU, para a permanência na universidade. No cursinho popular do Emancipa, também se destacou a formação de docentes. No Maracatu, a reconstrução da

identidade cultural. Na ABU, a manutenção de uma identidade religiosa evangélica e sua conciliação com a cultura acadêmica.

Outros elementos organizacionais e formativos também se destacaram em todos os coletivos pesquisados. Primeiro, foi fundamental a atuação das mulheres estudantes: elas eram cerca de metade dos membros da ABU e a maioria nos demais coletivos. Segundo, a valorização da participação de todos os sujeitos, bem como tendências à horizontalidade e à autonomia do coletivo. Terceiro, a penetração de pautas identitárias, em especial daquelas ligadas a gênero, mas também à raça e orientação sexual, inclusive na ABU. Esses três elementos foram os que geraram os principais pontos de tensão e conflito entre os núcleos locais e as redes nacionais das quais faziam parte, ou, no caso do Maracatu, entre o núcleo e as tradições da cultura popular, ou ainda, no caso do Emancipa, entre a coordenação e parte do corpo discente e uma voluntária do cursinho.

Para compreender o impacto destas práticas educativas na formação dos sujeitos e em suas trajetórias, a noção de subjetivação política proposta por Rancière teve importante função heurística. Aprendemos que, para Rancière, subjetivação política se trata de um conceito filosófico, não de um conceito operacional para pesquisas sociológicas.¹ Ou seja, a noção de subjetivação política, ao ser cotejada com dados empíricos que falam da formação política nos coletivos juvenis, deve servir como provocação, inspiração e criação, não como categoria sociológica a encaixar dados e fatos. Algo semelhante ao que já fizemos com as noções de educação não-formal e informal.

Por sua vez, os temas da socialização e socialização política já são bastante consolidados no campo da sociologia da educação. Lúcia Rabello de Castro (2009) nos trouxe uma importante

¹ Agradecemos a Paulo Fernandes Silveira, professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e especialista em Rancière, por nos fazer este alerta. Também à Marília Spósito, professora da mesma Faculdade, que orientou a proceder com cuidado no deslocamento de conceitos filosóficos para a pesquisa sociológica da educação.

provocação que, se nos levou ao encontro de Rancière, também nos serviu para fazer interrogações radicais sobre como pensávamos se dar os processos de formação política. Castro (2009) nos levou a desconfiar da ênfase que a noção de socialização política dá à formação pregressa e “inconsciente”, abrindo espaço para considerar melhor a importância da auto-formação política no presente e consciente.

A proposição de Castro fez muito sentido, principalmente, para analisar o auge do ciclo de protestos juvenis, em especial durante o movimento das ocupações estudantis, que atingiu a universidade investigada em outubro de 2016. A ocupação, graças principalmente à atuação destacada de estudantes independentes, mostrou o quanto era arrazoado valorizar a auto-formação política durante o próprio processo de ação coletiva.

Contudo, o momento do esvaziamento do micro-espaço público ajudou a relativizar esta leitura, mostrando que o processo de socialização política influía na maneira como estudantes continuavam ou não a atuar politicamente, assim como nas suas relações com os coletivos. Essa constatação serviu para buscarmos um entendimento mais plural sobre a relação entre a subjetivação política e a socialização política, entre o que parece ser um momento imprevisto na trajetória dos sujeitos ou uma experiência contingente (a subjetivação política) e o que parece ser um processo mais longo, acumulativo e previsível (a socialização política). Esta abertura permitiu certa compreensão do que, passado o momento do dissenso, é feito com aquela experiência ímpar, com a subjetivação política.

Na verdade, outros conceitos mais próximos do campo da socialização e da socialização política se mostraram úteis para compreender o processo no contexto “pós-política”, para entender o que pessoas e organizações fizeram com a experiência contingente vivida por seus sujeitos, bem como essa experiência afetou as trajetórias de vida. Tratam-se de conceitos como capital cultural, capital militante e trajetórias militantes, afora uma noção mais plural de socialização. Esses conceitos foram aplicados para

tentar compreender como a ausência de organizações ou a fraqueza delas dificultou o acolhimento da experiência ímpar, da vivência da subjetivação política (assim como das dores e angústias) da ação coletiva. Vimos como as organizações privilegiaram ou, dadas as suas próprias limitações, só conseguiram acolher militantes com maior envolvimento e papéis de liderança ou, seja, com mais capitais (militante, cultural e mesmo econômico). Deste modo, flagramos como a dinâmica política revelou a limitação daqueles coletivos juvenis que foram estimulados por suas redes e organizações, justamente, para fazer o “movimento estudantil” representar mais e melhor os novos contingentes de estudantes, compostos cada vez mais por mulheres e que chegaram às instituições superiores públicas via cotas.

Apesar disso, entretanto, os dados e os relatos demonstram a importância da experiência em si mesma da militância e do ativismo. Vários relatos falam da transformação de si pela participação no coletivo, como a maioria das entrevistadas dos coletivos políticos, além de Daiane no Emancipa e Israel no Maracatu. Ao longo de 2019, enquanto escrevíamos este livro, aqueles sujeitos políticos que se formaram pelos coletivos e ações políticas foram fonte para as mobilizações em maio de 2019. Sustentaram, ainda, a animação em junho por eleições ao CONUNE e ao DCE.

Vimos as mulheres, principais sujeitos políticos deste ciclo, atuando novamente e ressignificando suas experiências pregressas. Em maio, Irma subiu no palanque e fez mais um dos seus marcantes discursos. Ao seu lado, Luana. Elas, que se afastaram da militância ou desejavam se afastar, ainda assim, voltaram a atuar politicamente. Redesenhou-se o micro-espço público, sempre precário e instável. Mas sempre possível, desde que os sujeitos políticos estejam lá, ou se construam.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Mattoni. **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Instituto Cidadania, 2005.

ALBUQUERQUE, Andrei Cesário de Lima; SILVA, Manoel Ítalo Borges Moraes da; DIAS, Daniela Maria dos Santos. Dignidade humana e emancipação: um relato de experiência referente à disciplina direitos humanos no cursinho popular Emancipa, em Marabá/PA. **Revista de Ciências da Educação**, Americana, ano XIX, n. 37, p. 197-206, jan./jun. 2017. Disponível em <http://revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/588/404>, acessado em 5 de março de 2018.

ALBUQUERQUE, Andrei Cesário de Lima; SILVA, Manoel Ítalo Borges Moraes da; DIAS, Daniela Maria dos Santos. Emancipa nos bairros: levando o cursinho popular às regiões não centrais de Marabá-PA. **VII FIPED** (Fórum Internacional de Pedagogia), 2012. Disponível em https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD1_SA4_ID2969_12092016221738.pdf, acessado em 2 de março de 2018.

ALFONSO, Almerindo Janela. Os lugares da educação. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (orgs.). **Educação não formal**: cenários da criação. Campinas: Editora da Unicamp, Centro de Memória, 2001, p. 29-38.

ALMEIDA, Ronaldo de. Religião na metrópole paulista. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 19, n. 56: 15-27, 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v19n56/a02v1956.pdf>. Acesso em 10/jan./2018.

ALVARADO, Sara V.; PATIÑO, Jhoana A; LOAIZA, Jullían A. Sujetos y subjetividades políticas: El caso del movimiento juvenil Álvaro Ulcué. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**. v. 10, n. 1, p. 855-869, 2012.

ALVARADO, Sara V.; OSPINA-ALVARADO, Maria Camila; GARCÍA, Cláudia Maria. La subjetividad política y la socialización política, desde las márgenes de la psicología política. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, Colombia, v. 10, n. 1, p. 235-256, 2012.

ALVARADO, Sara V. et al. Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. **Revista Argentina de Sociología**, ano. 6, n. 11, p. 19-43, 2008.

ARAGÃO, Rigler da Costa et al. Cursinho Popular Emancipa: movimento de educação popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 14, n. 2, p. 83-92,

jul./dez. 2015. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/reveducop/article/view/29589/pdf>, acesso em 2 de março de 2018.

ARENDR, Hannah. **A condição humana**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ASSEMBLEIA DE MINAS. Escola do Legislativo. Disponível em http://www.almg.gov.br/educacao/sobre_escola/, consultado em 02/jun./2015.

BACCHETTO, João Galvão. **Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): A luta pela igualdade no acesso ao Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2003, 170 p. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-07082003-114804/pt-br.php>, acesso em 15/mar./2018.

BAQUERO, Marcello; CREMONENSE, Dejalma (orgs.). **Capital social: teoria e prática**. Injuí: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2006.

BAQUERO, Rute; BAQUERO, Marcello. Educando para a democracia: valores democráticos partilhados por jovens porto-alegrenses. **Ciências Sociais em Perspectiva**. v. 6, n. 11, p. 139-153, 2007.

BAQUERO, Rute; HAMMES, Lúcio Jorge. Educação de jovens e construção do capital social: que saberes são necessários? In: BAQUERO, Marcello & CREMONENSE, Dejalma (orgs.). **Capital social: teoria e prática**. Injuí: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2006, p. 141-158.

BARBOSA, A. O Movimento Estudantil Brasileiro: do início da década de 1990 a 2001. In: GROppo, L. A.; Zaidan Filho, M.; Machado, O. L. **Movimentos juvenis na contemporaneidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2008, p. 53-65

BENEVIDES, Maria Victoria de M. Educação para a democracia. **Lua Nova**. n. 38, p. 223-237, 1996.

BOBBIO, Norberto. Política. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. (orgs.). **Dicionário de política**. 11a ed. Brasília: Editora da UnB, 1998, p. 954-962.

BONALDI, Eduardo Vilar. **Tentando chegar lá: as experiências sociais de jovens em um cursinho popular de São Paulo**. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015, 404 p. Disponível em www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde.../2015_EduardoVilarBonaldi_Vorig.pdf, acesso em 2 de março de 2018.

BORBA, Julian. Participação política: uma revisão dos modelos de classificação. **Revista Sociedade e Estado**. v. 27, n. 2, 2012, p. 263-288.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 9. ed. Campinas: Papirus, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **La distinction**: critique sociale de jugement. Paris: Ed. De Minuit, 1979.

BRAGA, Ruy. Os sentidos de junho. In: BRAGA, Ruy. **A revolta do precariado**. São Paulo: Boitempo, 2017.

BRANDÃO, Carla de Sant'Ana. O processo de socialização política dos universitários: a importância da universidade e do movimento estudantil. **24a Reunião da ANPEd**, 2001. Disponível em <http://24reuniao.anped.org.br-/P0315005323563.doc>, consultado em 20 mar. 2015.

BRANDÃO, Carla de Sant'Ana. Movimento Estudantil contemporâneo: temas mobilizadores e formas de atuação. In: GROppo, L. A.; ZAIDAN FILHO, M.; MACHADO, O. L. (orgs.). **Movimentos juvenis na contemporaneidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2008, p. 66-83.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e Cultura**, v. 10, n. 1, p. 11-27, 2007. Disponível em <http://www.ufvjm.edu.br/disciplinas/enf002/files/2012/06/carlos-rodrigues-trabalho-de-campo.pdf>. Acesso em 07 maio 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**. A experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

BRENNER, Ana Karina. Do potencial à ação: o engajamento de jovens em partidos políticos. **Pro-posições**. Campinas, v. 29, n. 1(86), p. 239-266, 2018.

BRINGEL, Breno. O futuro anterior: continuidades e rupturas nos movimentos estudantis do Brasil. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 11, n 1, p. 97-121, 2009.

BUTLER, Udi Mandel; PRINCESWAL, Marcelo. Cultura de participação: jovens e suas percepções e práticas de cidadania. **O Social em Questão**. Ano XV, n. 27, p. 101-126, 2012.

CAETANO, Pedro. Melhorar o mundo, a escola e a si próprio: os caminhos entrecruzados da experiência juvenil. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 20, n. 2, p. 413-33, 2018.

CAETANO, Pedro. A socialização política dos estudantes no plural. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 37, n. 137, p. 1045-1060, 2016.

CARRANO, Paulo César; FÁVERO, Osmar (orgs.). **Narrativas juvenis**: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais. Niterói; Editora da UFF, 2014.

CARRANO, Paulo César. A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. **O Social em Questão**. Ano XV, n. 27, p. 83-100, 2012.

CARRANO, Paulo César. Jovens e participação política: In: SPOSITO, Marília P. (org.). **Juventude e Escolarização (1990-1998)**. Brasília: MEC, 2002, p. 185-202.

CARVALHO, E. I. **Diálogo de negros, monólogo de brancos**: transformações e apropriações musicais no maracatu de baque virado. Dissertação (Mestrado em Antropologia), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007, 145 f.

CARVALHO, Márcio Francisco de; FREITAS, Maria Célia de Freitas. Perspectivas e desafios dos cursinhos populares da Zona da Mata Mineira. **Revista ELO - Diálogos em Extensão**, v. 2, n.1, jul./2013, p. 171-182. Disponível em www.elo.ufv.br/index.php/elo/article/view/17, acesso em 5 mar 2018.

CARVALHO, Marília Pinto de. Sucesso e fracasso escolar: uma questão de gênero. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.29, n.1, p. 185-193, 2003.

CARVALHO, Maurício Costa de. (ed.). **Emancipa 10 anos**: Educando para a liberdade. Revista, s.r., 2017. Disponível em https://issuu.com/paolarodrigues6/docs/final_16_outubro-online_, acesso em 2 de março de 2018.

CASTRO, Cloves Alexandre de. **Movimento socioespacial de cursinhos alternativos e populares**: a luta pelo acesso à universidade no contexto do direito à cidade. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011, 322 p. Disponível em: repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/287082/1/Castro_ClovesAlexandre_D.pdf, acesso em 2 mar 2018.

CASTRO, João Paulo Macedo e. **A invenção da juventude violenta**. Análise da elaboração de uma política pública. Rio de Janeiro: Laced, 2009.

CASTRO, Lúcia Rabello de (coord.). **“Falatório”**: participação e democracia na escola. Rio de Janeiro: Contracapa, 2010. Disponível em: www.nipiac.ufrj.br/producao2/item/.../178_2e350a6abfcb36bf1bef400e51012d01 >. Acesso em: 10 jun. 2018.

CASTRO, Lúcia Rabello de. Juventude e socialização política: atualizando o debate. **Psicologia: Teoria e Pesquisas**. v. 25, n. 4, p. 479-487, 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v25n4/a03v25n4.pdf>. Acesso em 10 mar. 2016.

CASTRO, Lúcia Rabello de.; MATTOS, Amans Rocha. O que é que a política tem a ver com a transformação de si? Considerações sobre a ação política a partir da juventude. **Análise Social**. v. XLIV, n. 193, p. 793-823, 2009. Disponível em <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1260461328M1jFM7cp0EI76KE1.pdf>. Acesso em 05 abr. 2016.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Quebrando mitos:** juventude, participação e políticas. Perfil, percepções e recomendações dos participantes da 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas para a Juventude. Brasília: RITTLA, 2009.

CHARTIER, Roger. “Cultura popular”: revisitando um conceito historiográfico. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, p. 179-192, 1995.

CORROCHANO, Maria Carla. **O trabalho e sua ausência:** narrativas de jovens no Programa Bolsa Trabalho no município de São Paulo. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008, 450f.

CORROCHANO, Maria Carla; DOWBOR, Monika; JARDIM, Fabiana A. A. Juventudes e participação política no Brasil do século XXI: quais horizontes? **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 4, n. 1, p. 50-66, 2018.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROppo, Luís Antonio (orgs.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João, 2018.

COSTA, Alan Ricardo; GOMES, Tatiane Fernanda. Contribuições da obra de Paulo Freire nos encontros de cursos pré-universitários populares: redes de indignação e esperança. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 16, n. 2, p. 137-151, 2017.

COSTA, Gilson Brandão. **A festa é de Maracatu:** cultura e performance no Maracatu Cearense. 1980-2002. Dissertação (Mestrado em História Social), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, 2008, 196 f.

COSTA, J. et al. Universidade: espaço institucional para o desenvolvimento político. **Temas em Psicologia**. Ribeirão Preto, v. II, n. 1, p. 17-36, 1994.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, 2007.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 40-52, 2003.

DAYRELL, Juarez. O *rap* e o *funk* na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 117-136, 2002.

DUBET, François. Las logicas de acción. In: DUBET, François. **Sociología de la experiencia**. Madri: CIS, Editoial Complutuense, 2010, p. 101-124.

FARNETI, Paolo. Sociologia política. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N. & PASQUINO, G. (orgs.). **Dicionário de política**. 11a ed. Brasília: Editora da UnB, 1998, p. 1217-1221.

FLORA, Ângela Della. **A Teologia da Libertação e a formação política cristã de uma geração de jovens rurais militantes na diocese de Chapecó-SC**. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política), Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

FONSECA, Cláudia. Quando cada caso não é um caso. Pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**. n. 10, p. 58-78, 1999. Disponível em http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE10/RBDE10_06_CLAUDIA_FONSECA.pdf. Acesso em 05/abr./2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRESTON, Paul. Protestantismo e democracia no Brasil. **Lusotopie**. Paris, Kathala, p. 329-340, 1999.

GARCEZ, Laís Salgueiro. **Os movimentos do Maracatu Estrela Brilhante de Recife**: os “trabalhos de uma “nação diferente”. Dissertação (Mestrado em Antropologia), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013, 158 f.

GARCIA, Valéria Aroeira. **A educação não formal como acontecimento**. Holambra: Setembro, 2015.

GARCIA, Valéria Aroeira. Educação não-formal: um mosaico. In: Park, M. B.; Fernandes, R. S. (orgs.). **Palavras-chave em educação não formal**. Holambra: Setembro, Campinas; CMU, 2007, p. 31-52.

GARROTE FILHO; Mário da Silva; LOMÔNACO, Cecília. Os cursos pré-vestibulares alternativos de Uberlândia na opinião de seus integrantes. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 10, p. 141-154, jan./dez. 2011. Disponível em www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/viewFile/20267/10805, acesso em 21 abril 2013.

GOHN, M. da Glória. **Teorias dos Movimentos Sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997. p.23-48.

GOMES, Álvaro Díaz. Subjetividade política y psicologías sociales críticas em Latinoamérica: ideas a dos voces [Entrevista com el psicólogo cubano Dr. Fernando González Rey]. **Universitas Psychologica**, v. 11, n. 1, p. 325-338, 2012.

GOMES, Elias Evangelista. Práticas socializadoras do gosto sexual e do exercício do sexo. **Etnográfica**. v. 19, n. 1, p. 51-75, 2015. Disponível em <http://journals.openedition.org/etnografica/3899>. Acesso em 10 jun. 2017.

GOMES, Paulo de Tarso. Educação sociocomunitária: delimitações e perspectivas. **Revista de Ciências da Educação**. Ano X, n. 18, p. 43-64, 1º sem. de 2008.

GROPPO, Luís Antonio. Formative practices of student collectives in a public university. In: PEREIRA, Cláudia (ed.). **Brazilian Youth**: Global Trends and Local Perspectives. London: Routledge, 2020, p. 24-36.

GROPPO, Luís Antonio et al. Coletivos juvenis políticos em uma universidade pública mineira: microespaço público e experiências de participação no movimento estudantil. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 14, n. 3, 2019, disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/13428>, acesso em 15 jul. 2019.

GROPPO, Luís Antonio; MONTEIRO, Giovana Generoso. Grupo de Maracatu na universidade: práticas culturais juvenis e autoformação. **RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**. V. 05, n. 03, p. 1-26, 2019. Disponível em: <<http://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view-/1648/1126>, acesso em 10 fev. 2020.

GROPPO, Luís Antonio; OLIVEIRA, Ana Rosa; OLIVEIRA, Fabiana Mara de. Cursinho popular por estudantes da universidade: práticas político-pedagógicas e formação docente. **Revista Brasileira de Educação**. v. 24, 1-24, 2019. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240031.pdf>>. Acesso em 14 nov. 2019.

GROPPO, Luís Antonio; ROSSATO, Mayara Hellen Lemes; COSTA, Mayra Crstina. Extensão, pesquisa e engajamento: aprendizado de lutas e dores no Seminário Memorial das Ocupações estudantis. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, p. 59-68, 2019. Disponível em <www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/download/12518/209209210492>. Acesso em 10 maio 2019.

GROPPO, Luís Antonio; BORGES, Livia Furtado. Grupo evangélico na universidade: práticas formativas, identidade religiosa e relações políticas. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 3, p. 173-196, 2018.

GROPPO, Luís Antonio et al. Ocupações no Sul de Minas: autogestão, formação política e diálogo intergeracional. **ETD- Educação Temática Digital**. Campinas/SP v.19 n.1 p. 141-164, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647616>>. Acesso em 10 abr. 2017.

GROPPO, Luís Antonio. Juventudes universitárias: participação política e processos educativos em uma universidade do interior de Minas Gerais. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 838-859, 2016.

GROPPO, Luís Antonio; ANTÔNIO, Severino. A participação do educador na pesquisa em Educação Sociocomunitária: observação participante e pesquisa participante. In: MIRANDA, A.; BISSOTO, M. L. **Metodologia em Educação Sociocomunitária**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 15-44.

GROPPO, Luís Antonio; DIONIZIO, Adilene Moreira; PEREIRA, Anna Cinthia Tobias; GOUSSAIN, Enzo Michel; BORGES, Livia Furtado. Juventude e política segundo as organizações juvenis: experiências de ensino e de formação política em uma universidade do interior de Minas Gerais. **Crítica Educativa**

(Sorocaba/SP), vol. 2, n. 1, p. 36-51, 2016. Disponível em www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/download/62/204, acesso em 24 maio 2019.

GROPPO, Luís Antonio; GOUSSAIN, Enzo. Dimensões educativas não formais e informais das práticas culturais juvenis na cidade. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 41, n. 2, p. 265-286, maio/ago. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5216/ia.v41i2.40704>>

GROPPO, Luís Antonio et al. **Sociologia da Educação Sociocomunitária**: ensaios sobre o campo das práticas socioeducativas e a educação não formal. Holambra: editora Setembro, 2013.

GROPPO, Luís Antonio. **Autogestão, universidade e movimento estudantil**. Campinas: Autores Associados, 2006.

HALL, Stuart. Notas sobre a desconstrução do popular. In: HALL, Stuart. **Da diáspora**. Identidade e Mediações Culturais. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003, p. 247-264.

IGRASSIA, Thiago Ingrassia. Entre o Medo que Reproduz e a Coragem que Transforma: o Papel das Ciências Sociais no Cursinho Popular. **7º Fórum de Estudos e Leituras Paulo Freire**, São Leopoldo/ RS, jul. 2005. Disponível em www.geocities.ws/lraizer2003/igrassia2.doc, acesso em 5 março 2018.

INEP. **Resumo técnico**: Censo da Educação Superior 2015. 2. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2015.pdf, acesso em 18 nov. 2018.

JACOBI, Pedro Paulo. Educação, ampliação da cidadania e participação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.26, n.2, p. 11-29, 2000.

JASPER, James J. **Protesto**: uma introdução aos movimentos sociais. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

KATO, Danilo Seithi Kato. O papel dos cursinhos populares nos acessos e mudanças de perspectivas de seus participantes. **Cadernos CIMEAC**, Ribeirão Preto, n. 01, p. 5-24, 2011. Disponível em seer.uftm.edu.br/revista_eletronica/index.php/cimeac/article/viewFile/1430/1200, acesso em 5 março 2018.

KOLONTAI, Alexandra. **A nova mulher e a moral sexual**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

KOSLINSKI, Anna Beatriz Zanine. **“A minha nação é nagô, a vocês eu vou apresentar”**: mito, simbolismo e identidade na Nação do Maracatu Porto Rico. Dissertação (Mestrado em Antropologia), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011, 153 f.

KRISCHKE, Paulo J. Questões sobre juventude, cultura política e participação democrática. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Mattoni. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Instituto Cidadania, 2005, p. 323-350.

LEHER, Roberto. Rebeliões estudantis refundam a luta social pelo público. **Margem Esquerda**. n. 10, p. 97-102, 2007.

LIMA, Ivaldo Marciano França. Maracatu nação e grupos percussivos: diferenças, conceitos e histórias. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 61, p. 303-328, jul./dez. 2014.

LOMÔNACO, Cecília; GARROTE FILHO; Mário da Silva. Perfil dos professores de cursinhos alternativos em Uberlândia (II semestre de 2004). **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, n.4, 72-80, jan. dez. 2005. Disponível em www.seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19997, acesso em 21 de abril de 2013.

MAC CORB, Marcelo. A problemática das “origens” do Maracatu Nação. **Textos escolhidos de cultura e artes populares**. Rio de Janeiro, n. 1, p. 7-16, 2008.

MAGNANI, J. G. C. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ano 15, n. 32, p. 129-156, 2009. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832009000200006. Acesso em 10 jan. 2017.

MARICATO, Ermínio et al. **Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil**. São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2013.

MARQUES, Fabrício; QUEIROZ, Christina. Portas de entrada para a universidade. **Pesquisa FAPESP**. São Paulo, n. 266, p. 30-37, 2018.

MARTINS, Suely Aparecida. **A formação política da juventude no Movimento Sem Terra no Estado do Paraná**. Tese (Doutorado em Sociologia Política), Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

MAYORGA, Cláudia; CASTRO, Lúcia Rabello de; PRADO, Marco Aurélio M. (orgs.). **Juventude e a experiência da política no contemporâneo**. Rio de Janeiro: Contracapa, 2012.

MEDEIROS, Roseana Borges de. **Maracatu Rural: luta de classes ou espetáculo?** (Um estudo das expressões de resistência, luta e passivização das classes subalternas). Tese (Doutorado em Serviço Social), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003, 332 f.

MENDES, Maíra Tavares. Cursinhos populares pré-universitários e educação popular: uma relação possível? PPGEDU-UFRGS, Porto Alegre/RS, [201-]. Disponível em <https://redeemancipa.org.br/wp-content/uploads/2011/05/Cursi>

nhos-populares-pre-universitarios-e-educacao-popular.pdf, acesso em 5 de março de 2018.

MENDES, Maíra Tavares. E se não houvesse o vestibular? - Percepções de professores e alunos do Cursinho Popular Chico Mendes acerca da elitização do Ensino Superior. **IX ANPED Sul** - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012a. Disponível em www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/3329/81, acesso em 2 de março de 2018.

MENDES, Maíra Tavares. Inclusão ou emancipação? Dialética da educação em cursinhos populares. In: ARELANO, Lisete Gomes; FRANCA, Gilberto Cunha; MENDES, Maíra Tavares (orgs.). **Às portas da universidade: Alternativas de acesso ao Ensino superior**. São Paulo: Xamã, 2012b, p. 129-142.

MENDES, Maíra Tavares. **Inclusão ou emancipação?** Um estudo do Cursinho Popular Chico Mendes/ Rede Emancipa na Grande São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2011, 138 p. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/33673>, acesso em 3 de maio de 2017.

MENDONÇA, Viviane Melo de; LEITE, Kelen Christina. Uma análise sobre as relações entre educação, juventude e movimentos sociais: o hip-hop brasileiro. **Impulso**, Piracicaba, v. 25, n 36, p. 73-85, 2013.

MESQUITA, Marcos R. Movimento estudantil e as questões de gênero e diversidade sexual. In: GROppo, L. A.; ZAIDAN FILHO, M.; MACHADO, O. L. **Movimentos juvenis na contemporaneidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2008, p. 84-107.

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil brasileiro: práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. n. 66, 2003, p. 117-149.

METZ, Jerry D. Cultural Geographies of Afro-Brzilian Symbolic Practices: Tradition and change in Maracatu de Nação. **Latin American Music Reivew/ Revista de Música Latinoamericana**, University of Texas Press, v. 29, n. 1, p. 64-95, 2008.

MEZZOMO, Frank Antonio; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliviera; ROSA, Daiana Nunes da. Religião e política: aproximações e permeabilização a partir do olhar de jovens universitários. **Fragmentos de cultura**. Goiânia, v. 27, n. 1, p. 44-57, jan./mar. 2017. Disponível em seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/495. Acesso em 05/jan./2018.

MISCHE, Ann. De estudante a cidadão: rede de jovens e participação política. **Revista Brasileira de Educação**. n. 5 e 6, 1997, p. 134-150.

MITRULIS, Eleny; PENIN, Sônia Teresinha de Sousa. Pré-vestibulares alternativos: da igualdade à equidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 269-298, maio/ago. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n128/v36n128a02.pdf>, acesso em 5 março 2018.

MORAES, Alessandra Cardoso de; OLIVEIRA, Rosa Maria M. Anunciato. Cursos pré-vestibulares e aprendizagem da docência: alguns encontros. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 125-144, jul./dez. 2006. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/291/298>, acesso em 5 de março de 2018.

MORENO, Rosângela Carrilo; ALMEIDA, Ana Maria F. “Isso é política, meu!” Socialização militante e institucionalização dos movimentos sociais. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 2 (59), p. 59-76, 2009.

MOSQUEIRA, Mariela. “Redimir a política”: experiências de militância de jovens evangélicos da Argentina. **Desidades**, ano 3, n. 8, p. 9-18, 2015. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822015000300002. Acesso em 10/dez./2017.

MÚXEL, Anne. Jovens dos anos noventa: à procura de uma política sem “rótulos”. **Revista Brasileira de Educação**. maio/ago. de 1997, n. 5-6, p. 151-166.

NASCIMENTO, Daniela. **Política de acesso ao ensino superior**: uma análise dos cursinhos pré-vestibulares da UNESP. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus Marília, 2013, 138 f.

NAZZARI, Rosana Katia; THOMAZINI, Thaís Damaris da Rocha. A socialização política no Programa Câmara Jovem: análise acerca da atuação juvenil. In: BEZERRA, Helena D.; OLIVEIRA, Sandra Maria de. **Juventude no século XXI**: dilemas e perspectivas. Goiânia: Cànone Editorial, 2013, p. 62-74.

NAZZARI, Rosana Katia. Capital social, cultura e socialização política: a juventude brasileira. In: BAQUERO, Marcello; CREMONENSE, Dejalma (org.). **Capital social**: teoria e prática. Injuí: Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2006, p. 123-140.

NOVAES, Regina. Juventude, religião e espaço público: exemplos “bons para pensar” tempos e sinais. **Religião e Sociedade**, v. 32, n. 1, p. 184-208, 2012.

OLIVEIRA, Elizabeth Serra. Movimentos sociais e educação popular no Brasil urbano-industrial. **29ª Reunião Nacional da ANPEd**. GT 03 – Movimento Sociais e Educação, 2006. Disponível em <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT03-2268—Res.pdf>, acesso em 10 de maio de 2016.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. **O Trabalho do Antropólogo**. 2ª ed. Brasília: Editora Paralelo 15; São Paulo: Editora Unesp, 2006.

OLIVEIRA, Sofia Araújo de. Cultura popular e o Maracatu Rural: trilhando os caminhos do espetáculo. **Cultur – Revista de Cultura e Turismo**, ano 5, n. 1/especial, p. 58-70, 2011.

OLIVEIRA, Wilson José Ferreira de. Posição de classe, redes sociais e carreiras militantes no estudo dos movimentos sociais. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n 3, p. 49-77, 2010.

OPPO, Anna. Socialização política. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N. & PASQUINO, G. (org.). **Dicionário de política**. 11a ed. Brasília: Editora da UnB, 1998, p. 1202-1206.

ORTELLADO, Pablo. A primeira flor de junho. In: CAMPOS, A, M; MEDEIROS, J; RIBEIRO, M. M. **Escolas de lutas**. São Paulo: Editora Veneta, 2016. p. 12-18.

PAIS, José Machado. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1993.

PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro; CARNICEL, Amarildo (org.). **Palavras-chave em educação não-formal**. Holambra: Setembro; Campinas: CMU, 2007.

PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira; MEZZOMO, Frank Antonio. Religião, política e juventude: uma relação de aproximação e ressignificação. **História Unisinos**. v. 17, n. 2, p. 189-194, 2013. Disponível em revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/htu.2013.172.10. Acesso em 20/dez./2017.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**. maio/ago. de 1997, n. 5-6, p. 15-24.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. **Pré-Vestibulares em Porto Alegre**: na fronteira entre o público e o privado. Dissertação (mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2007. 164 p. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/10863>. Acesso em 5 de março de 2018.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; RAIZER, Leandro; MEIRELLES, Mauro. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 17, n. 1, Passo Fundo, p. 86-96, jan./jun. 2010. Disponível em http://coral.ufsm.br/alternativa/images/A_luta_pela_democratiza%C3%A7%C3%A3o_do_acesso_ao_Tiago_Ingrassia.pdf. Acesso em 5 de março de 2018.

PERONDI, Maurício; RIBEIRO, José Jair; PEREIRA, Francine Ester da Silva. Juventudes: religião e espiritualidade". In: RIBEIRO, José Jair et al. (orgs.). **Juventudes na universidade**: olhares e perspectivas. Porto Alegre: Redes, 2014.

PINTO, Tiago de Oliviera. Musical difference, competition and conflict: The Maracatu Groups in the Pernambucano Carnival, Brazil. . **Latin American Music**

Review/ Revista de Música Latinoamericana, University of Texas Press, v. 17, n. 2, p. 97-119, 1996.

PIZZETA, Adelar João. A formação política no MST: um processo em construção. **OSAL**, Buenos Aires, CLACSO, ano VIII, n. 22, p. 241-250, 2007.

PIZZORNO, Alessandro. Introducción al estudio de la participación política. In: PIZZORNO, Alessandro; KAPLAN, Marcos; CASTELLS, Manuel. **Participación y cambio social em la problemática contemporánea**. Buenos Aires: Ediciones Siape-Planteos, 1975, p. 13-82.

PLEYERS, Geoffrey. **Movimientos sociales em el Siglo XXI**: perspectivas y herramientas analíticas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. Disponível em http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181101011041/Movimientos_sociales_siglo_XXI.pdf>. Acesso em 20/dez./2018.

PRATES, Daniela Medeiros de A.; GARBIN, Elisabeth Mara. Culturas juvenis assembleianas. **EDUR – Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 33, p. 1-27, 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e164623.pdf>. Acesso em 20/dez./2017.

PRAZERES, Priscila Aparecida. **Maracatu Nação e a busca pela compreensão de seus aspectos religiosos**. Biblioteca Municipal Belmonte, São Paulo, jan. 2012, 18 f.

PROCÓPIO, Carlos Eduardo Pinto. Os católicos carismáticos na universidade e na política. **Tomo**, n. 14, p. 159-180, 2009. Disponível em <https://seer.ufs.br/index.php/tomo/article/viewFile/502/418>. Acesso em 10/jan./2018.

RANCIÈRE, Jacques. **O ódio à democracia**. São Paulo: Boitempo, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. O dissenso. In: NOVAES, Adauto (org.). **A crise da razão**. São Paulo: Cia das Letras, Brasília: MEC, Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Arte, p. 367-382, 1996a.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**: política e filosofia. São Paulo: Editora 34, 1996b.

RIBEIRO, Marlene. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 113-128, 2002.

RIZZINI, Irene; TISDALL, Kay (orgs.) Dossiê: Participação infantil e juvenil. **O Social em Questão**. Ano XV, n. 27, p. 13-130, 2012.

ROA, Felipe Andres Calderon; HU, Domenico Uhng. Grupos de geração de renda no Curso Pré-Vestibular Psico-USP: uma experiência de autogestão em um cursinho popular. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, vol. 13, n. 2, pp. 163-175, 2010. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25723>, acesso em 5 março 2018.

ROCHA, Camila. O boom das novas direitas brasileiras: financiamento ou militância? In: SOLANO, Esther (org.). **O ódio como política**: a reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Boitempo Editorial, 2018.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. 5ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ROVAI, Marta G. O. A “memória herdada”: as comissões da verdade e os “escrachos” promovidos pela juventude em países da América Latina, como Argentina, Chile e Brasil. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, n. 18, p. 223-250, 2015.

RUEDAS, Sílvia Maria Dias. **Cursinho Popular do Município de Jandira**. Uma experiência educacional visando o acesso à educação superior. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2005. 357 p. Disponível em <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOCTORADO-EDUCACAO/JONAS%20DE%20PAULA%20LIVEIRA.pdf>, Acesso em 5 de março de 2018.

RUSKOWSKI, Bianca de Oliveira. **Do incômodo à ação beneficente e da indignação à ação contestatória**: estudo sobre as condições e mecanismos de engajamento nas Tribos nas Trilhas da Cidadania e no Levante Popular da Juventude. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012, 153 f.

SANTOS, Guilherme Ribeiro Miranda dos. **A prática educativa no movimento social “Levante Popular da Juventude”**: narrativa de participantes. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista/BA, 2018, 126f.

SEIDL, Ernesto. Notas sobre ativismo juvenil, capital militante e intervenção política. **Política & Sociedade**, Florianópolis, v. 13, n. 28, p. 63-78, 2014.

SERAFIM, Thais; MEZZOMO, Frank Antonio; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. Projetos de vida e constituição de identidades juvenis na interface com a religião e a política. **Psicologia Argumento**, v. 34, n. 87, p. 289-301, 2016. Disponível em <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/pa?dd1=16435&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em 20/jan./2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação, trabalho e cidadania: a educação brasileira e o desafio da formação humana no atual cenário histórico. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 65-71, 2000.

SILVA, Ana Cláudia Rodrigues da. **Vamos Maracatucá**: um estudo sobre os maracatus cearense. Dissertação (Mestrado em Antropologia), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004, 151 f.

SILVA, Conceição Firmina S.; CASTRO, Lúcia Rabello de. Para além das fronteiras convencionais do ativismo político: a inserção de jovens em “coletivos fluidos”.

In: BEZERRA, Helena D.; OLIVEIRA, Sandra Maria de. **Juventude no século XXI: dilemas e perspectivas**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2013, p. 14-44.

SILVA, Humberto Salustriano da. Trajetórias escolares, segregação urbana e efeitos de uma educação descolonial: a experiência de estudantes do pré-vestibular comunitario do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré – Rio de Janeiro. **38ª Reunião Nacional da ANPED**. São Luís/MA, GT 03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos, 2017. Disponível em http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT03_687.pdf. Acesso em 10 dez. 2017.

SILVA, Taline Chaves. **Cursinho Popular: abrindo as portas do universo**. Jovens da periferia e os acessos à educação e ao mundo do trabalho. Trabalho de Conclusão de Curso (Economia), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SILVEIRA, Angelita Fialho; AMORIM, Maria Saete Souza de. Socialização política e capital social: uma análise da participação da juventude no contexto escolar e político. **Educação Unisinos**. v. 9, n. 2, p. 155-163, 2005.

SIMMEL, George. Sociabilidade – um exemplo de sociologia pura e formal. In: SIMMEL, George. **Simmel: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1993, p. 165-181.

SIQUEIRA, Camila Zucon Ramos de. **Os cursinhos populares: estudo comparado entre MSU e Educafro – MG**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Viçosa, Viçosa/MG, 2011, 100 p. Disponível em <http://www.locus.ufv.br/bitstream/handle/123456789/3435/texto%20completo.pdf?sequence=1>, Acesso em 5 de março de 2018.

SOARES, Dulce Helena Pena et al. Orientação Profissional em Contexto Coletivo: Uma experiência em Pré-Vestibular Popular. **Psicologia: ciência e profissão**. v. 27, n. 4, p. 746-759, 2007. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007001200014. Acesso em 5 de março de 2018.

SOFIATI, Flávio Munhoz. **Religião e juventude: os novos carismáticos**. Aparecida/SP: Ideias & Letras; São Paulo: Fapesp, 2011.

SOUSA, Janice Tirelli P. de. **A experiência contemporânea da política entre jovens do Sul do Brasil**. Relatório de pesquisa. Buenos Aires: CLACSO, 2014, disponível em biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20140623015303/RELATORIO_JaniceTirelli.pdf. Acesso em 10/maio/2016. Acesso em 10 jun. 2016.

SOUSA, Janice Tirelli P. de. **Reinvenções da utopia: a militância política de jovens nos anos 90**. São Paulo: Hucitec, 1999.

SOUZA, Kelma F. Beltrão de. O consumo do espetáculo: reflexões iniciais sobre parafolclóricos de maracatu-nação ou de baque-virado. **UNIrevista**, v. 1, n. 2, p. 1-9, 2006.

SOUZA, Patrícia Lânes A. de. A participação nas políticas públicas de juventude: caminhos trilhados, caminhos a construir. In: PAPA, F. C. de; FREITAS, M. V. de. (orgs.). **Juventude em pauta**: políticas públicas no Brasil. São Paulo: Petrópolis, 2011, p. 163-189.

SOUZA, Regina M. Protagonismo Juvenil: o discurso da juventude sem voz. **Revista Brasileira. Adolescência e Conflitualidade**. V. 1, n. 1, p. 1-28, 2009.

SPÓSITO, Marília Pontes; TARÁBOLA, Felipe de Souza. Experiência universitária e afiliação: multiplicidade, tensões e desafios da participação política dos estudantes. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 37, n. 137, p. 1009-1028, 2016.

SZYMANSKI, H. (org.). **A entrevista na pesquisa em Educação**: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro, 2004.

TEIXEIRA, Jacqueline Moraes. Mídia e performances de gênero na Igreja Universal: o desafio Godllywood. **Religão & Sociedade**. Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 232-256, 2014.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan./fev. 2006.

TOMIZAKI, Kimi. Da militância ao estudo do militantismo: a trajetória de um politólogo Entrevista com Bernard Pudal. **Pro-Posições**, Campinas, v. 20, n. 2 (59), p. 129-138, 2009.

UCELLA, Orlando Brandão; LIMA, Tânia. O Maracatu Afrociberdêlico de Chico Science e Nação Zumbi. **Revista Brasileira de Estudos da Canção**, Natal, n. 4, p. 11-124, 2013.

VALORE, Luciana Albanese; CAVALLET, Luiza Helena Raittz. Escolha e orientação profissional de estudantes de curso pré-vestibular popular. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 2, p. 354-363, maio/ago. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n2/12.pdf>, acesso em 5 de março de 2018.

VENDRAMINI, Célia Regina. Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 121-135, 2007.

VIGENTIN, Rafael. **Experiências e sentidos da participação juvenil na contemporaneidade**: um estudo do Levante Popular da Juventude na cidade de Sorocaba-SP. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba/SP, 2016, 115 f.

WALTER, Alice Vila Nova P.; RIBEIRO, Ednaldo Aparecido. Ativismo Religioso e Ativismo Político: O Papel das Instituições Religiosas no Comportamento Político dos Brasileiros e Latino-Americanos. **1º Seminário Internacional de Ciência Política**, 2015. Disponível em <https://www.ufrgs.br/sicp/wp-content/.../WALTER-Alice-e-RIBEIRO-Ednaldo.pdf>. Acesso em 9/jan./2018.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. Educação para a cidadania. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 127-136, 2004.

WEBER, Max. **Ciência e política: duas vocações**. 9ª ed., São Paulo: Cultrix, 1993.

WEBER, Max. A “objetividade” do conhecimento nas Ciências Sociais. In: Gabriel COHN (org.). **Weber. Sociologia**. São Paulo: Ática, p. 79-127, 1979.

WHITAKER, Dulce Consuelo Andreatta. Da “invenção” do vestibular aos cursinhos populares: Um desafio para a Orientação Profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. v 11, N. 2, p. 289-297, jul./dez. 2010. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902010000200013. Acesso em 5 março 2018.

ZAGO, Nadir. Pré-vestibular popular e trabalho docente: caracterização social e mobilização. **Revista Contemporânea de Educação**. v. 4, n. 8, p. 1-22, 2009. Disponível em <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1585/1433>, acesso em 5 março 2018.

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM MEMBROS DOS COLETIVOS JUVENIS

Pesquisa: A dimensão educativa das organizações juvenis.

Pesquisador responsável: Prof. Dr. Luís Antonio Groppo

Roteiro de entrevista com membros de organizações juvenis

1. Como você acha que seria a sua vida na universidade se não tivesse este grupo para participar?
2. Como se iniciou a sua participação nesta organização?
3. O que motiva você a continuar participando dela?
4. Você já participou de outro grupo ou organização antes? Qual (s)?
5. Além deste coletivo, você participa de mais algum? Qual (s)?
6. Você considera que dedica bastante tempo e esforços a esta organização? Por que?
7. Tem interesse em aprofundar sua participação no coletivo, dedicando mais tempo ou ocupando cargos de coordenação/direção/liderança? Comente.
8. Como você enxerga as relações entre os membros do seu grupo, destacando?
 - as relações entre os membros mais antigos e os mais novos;
 - as relações entre pessoas de sexos ou orientações sexuais diferentes dentro do grupo;
 - as relações com as pessoas com opiniões ou posições diferentes da sua.
9. Você tem amigas e amigos dentro do grupo? Caso sim, qual é a importância destas amizades?
10. Como você acha que outras e outros estudantes da universidade, que não fazem parte do seu grupo ou de outros parecidos com ele, enxergam vocês?
11. Que expectativas você acha que as outras e outros estudantes têm

a respeito de seu grupo?

12. Há outros grupos juvenis na UNIFAL-MG que têm atuação semelhante ao do seu grupo? Caso sim, qual é a diferença do seu grupo em relação a eles?

13. Quais foram as atividades ou eventos promovidos pelo grupo que mais lhe marcaram? Por que?

14. Quais são as atividades do grupo que mais dão a você satisfação em participar? Por que?

15. Você já se sentiu frustrada/frustrado em relação às ações do coletivo ou com a repercussão destas ações?

16. Quais são as principais influências que a participação no grupo teve?

- em sua vida acadêmica
- na sua inserção no município de Alfenas
- em sua vida pessoal.

17. A sua participação no grupo mudou as suas opiniões sobre os temas abaixo? Comente:

- função da universidade
- política
- religião
- família
- relações raciais
- relações entre gêneros
- desigualdade social

18. Defina, em uma palavra, o que o coletivo representa para você.

O grupo de Maracatu é fenomenal, o seu funcionamento é praticamente autogerido por estudantes, e o que se espera dos estudantes é o oposto, que estudante não quer nada com nada.

[Juliana].

É a vida que a gente doa nesse processo da militância. [Laís].

Eu consigo compreender bem mais a situação brasileira dentro do Emancipa e do movimento estudantil do que dentro de uma sala de aula. [Daiane].



Programa de Pós-graduação
em Educação
Mestrado Acadêmico

