

3

A pesquisa-intervenção em pré-vestibulares comunitários: cartografando experiências e processos

Antes de aprofundarmos a proposta metodológica deste trabalho de investigação, cabe esclarecer o sentido da palavra intervenção no contexto da pesquisa em ciências humanas. A idéia de pesquisa-intervenção é polissêmica, englobando diferentes práticas sobre um mesmo nome. Esse termo tem origem no movimento da análise institucional, que segundo Barembliitt (1992), agregou uma série de autores, dentre eles Deleuze e Guattari. Sua aplicação era vista como uma crítica às abordagens positivistas de pesquisa, envoltas pelo paradigma da representação e defensoras da suposta neutralidade, onde se buscava eliminar a participação do pesquisador na produção do conhecimento.

Ao levantar historicamente o problema da participação na pesquisa, Kastrup (2008) retoma o conceito de pesquisa-ação de Kurt Lewin, responsável por influenciar diferentes trabalhos na América Latina e no Brasil no campo da psicologia social. Boa parte deles, comprometidos com uma abordagem mais crítica e com a investigação das transformações sociais em diversos contextos, tais como, trabalhos comunitários, movimentos sociais e projetos de educação popular. Segundo a autora:

“A pesquisa-ação crítica revela-se potencializadora da organização de grupos e de espaços de participação coletiva incluindo, no seio do próprio método, a articulação entre pesquisa e política.” (Kastrup, 2008, P. 446)

A idéia de intervenção na pesquisa vai ganhando contornos de ato político, dando substância a práticas que cada vez mais vão se afastando das abordagens tradicionais de pesquisa em ciências humanas. Intervir, nesse contexto das pesquisas participativas, conecta-se com abordagens teórico-metodológicas que caminham no sentido da transformação social.

Seguindo na contramão das abordagens que entendem o campo social como algo fixo e autônomo – cabendo ao pesquisador uma postura imparcial para acessar o mundo tal como ele é – o conceito de implicação é desenvolvido por René Lourau, importante membro do Movimento Institucionalista. Segundo ele,

analisar as implicações na pesquisa pressupõe que aquele que observa um determinado campo já está implicado no mesmo, provocando efeitos em seu objeto de estudo. Entretanto, implicação aqui diz menos respeito à personalidade do pesquisador ou a forma com que determinada temática se conecta a história de vida daquele que interroga seu campo. Lourau defende que as maiores contribuições trazidas por esse conceito são a desestabilização dos pólos sujeito-objeto e a proposta de pensar o ato de pesquisar entre essas duas instâncias, que conseqüentemente são sempre provisórias e se organizam permanentemente em novos arranjos.

A perspectiva da cartografia se aproxima desse modo de pensar a atuação de pesquisa. Criado por Deleuze e Guattari, o método cartográfico visa o estudo da subjetividade em sua dimensão processual, acompanhando seu processo de produção. Sua forma de operar não comporta um conjunto de regras prontas ou objetivos estabelecidos de antemão, o que não quer dizer que suas práticas representem uma ação sem direção. Barros e Passos (2008) defendem que a cartografia inverte o sentido ortodoxo de método. A palavra de origem grega se divide etimologicamente em *metá* (reflexão, raciocínio, verdade) e *hódos* (caminho, direção), o que pode ser entendido como um percurso pelo campo através de metas pré-estabelecidas. Segundo os autores, a cartografia afirmaria um *hódos-metá*, onde é no próprio caminhar que as metas vão sendo traçadas.

Habitar o território investigado e analisar as implicações do pesquisador no campo são etapas essenciais na sua construção, que diz respeito sempre a uma produção coletiva do conhecimento, interessada em pesquisar com o outro e não sobre ele. Conhecer aqui não é representar uma realidade pré-existente, mas sim acompanhar processos de invenção de si e do mundo. Sujeitos e objetos são co-engendrados como efeitos de uma processualidade e não são prévios ao processo de conhecer. Entretanto, pesquisar um objeto em movimento oferece alguns riscos e deixam perguntas pelo caminho: como não limitar a investigação aos produtos desses processos? Como não perder sua dinâmica em categorias fixadas, deixando de fora o fluxo processual no qual vão se constituindo?

Kastrup se apóia na obra de Deleuze e Guattari para pensar um caminho no âmbito dos estudos da produção de subjetividade, oferecendo algumas pistas para aqueles que desejam praticar o método da cartografia. Antes de tudo, é preciso

retomar a noção de subjetividade como processo de produção. A primeira pista se desdobra desse ponto, pois como cartografar é acompanhar um processo, e não representar um objeto, suas práticas necessariamente envolvem o acompanhar dos traçados que vão constituindo um determinado espaço geográfico. A cartografia, nesse sentido, pode ser situada como um método geográfico e transversal, diferentemente de abordagens históricas ou longitudinais. Sua prática ocorre no acompanhamento dos vetores, forças ou linhas que atuam de forma simultânea num determinado espaço. Os movimentos e agenciamentos operados neste encontro fazem com que a produção de subjetividades não se reduza unicamente as contingências históricas ou a sistemas fechados. Ao se cartografar vetores de diferentes ordens – políticos, econômicos, linguísticos, tecnológicos e assim por diante – mapas vão sendo desenhados e renegociados de forma permanente à medida que as conexões entre suas linhas vão se alterando.

O conceito de *rizoma*, tal como foi pensado pelos criadores do método cartográfico, condensa a questão dos fluxos e forças que atuam na produção de subjetividades. Originalmente aplicado à botânica para tratar da estrutura de algumas plantas, o *rizoma* pode se expandir em diferentes direções e sem um eixo principal, funcionando como raiz, talo ou ramo da planta, de acordo com as conexões que estabelece com outras partes da mesma. A apropriação filosófica desse conceito em Mil Platôs (1995) ajuda a pensar um sistema epistemológico onde não há raízes ou princípios fundamentais, atribuindo maior importância a rede de conexões que se estabelece e cria determinados territórios mais ou menos estáveis. Segundo Miranda (2009), esse conceito:

“consiste em um enfrentamento à visão de mundo eminentemente universalista e dicotômica, marcante no mundo ocidental. Desta forma, a importância da noção de rizoma na obra de Deleuze e Guattari é capital, posto que é a subversão de uma “imagem dogmática de pensamento” que procede por hierarquizações, categorias estáveis (identidade, consciência, poder) em prol de uma outra concepção de pensamento, que é puro movimento criador.” (Miranda, 2009, p. 412)

O lugar atribuído ao *rizoma* nos estudos da produção de subjetividades evidencia uma distinção que atravessa por completa a obra de Deleuze e Guattari. Trata-se da diferenciação entre o plano das formas e o plano das forças. Resumidamente, essa distinção considera que todas as formas existentes, que

aparecem como elementos fechados ou estáveis, resultam de agenciamentos que se dão no plano das forças. No trabalho cartográfico, as formas correspondem ao que é percebido pelo campo como fixo ou contínuo. Já as forças são vivenciadas como sensações, afetando o pesquisador sem que haja um entendimento ou uma representação imediata da experiência. Provocam um estranhamento e rejeitam respostas prontas, forçando o trabalho de pensamento e elaboração. Neste sentido, a segunda pista da cartografia a coloca neste último plano, pois considera que ela significa um coletivo de forças. Trabalhar o desenho de um *rizoma* envolve traçar a relação entre um embate de múltiplas forças que fazem existir uma determinada forma. Logo, aquilo que se revela como um indivíduo é sempre o resultado de um processo de individualização, assim como as subjetividades são configuradas por vetores e fluxos de diversas ordens.

A terceira pista considera que toda cartografia é sempre um território existencial, circunscrito por limites semióticos ao invés de limites espaciais. Desta maneira, cartografar é buscar signos, aproximando-se das forças que eles carregam e colocam em circulação no território pesquisado. Entretanto, os mesmos signos que delimitam o território oferecem pontos de abertura, pois trazem embutida uma dimensão de não-sentido extremamente importante. É através desse vazio de significado que se torna possível expandir e modificar os limites dos territórios. Kastrup afirma que o signo por vezes aparece enquanto elemento de problematização, forçando a pensar para além dos limites que ele próprio coloca, o que desata alguns encadeamentos, soltando determinadas linhas para que novas conexões possam se estabelecer. Aqui surge a quarta pista para se perseguir uma prática cartográfica, pois faz parte da mesma rastrear os pontos problemáticos, onde acontecimentos rizomáticos irrompem com determinadas formas estabelecidas, criando pontos de bifurcação.

A quinta pista nos traz a necessidade de um *dispositivo*¹ para fazer o método cartográfico operar. Michel Foucault define o dispositivo como uma rede heterogênea de discursos, instituições e materialidades que resultam em uma série de procedimentos concretos, gerando efeitos no mundo. Kastrup e Barros (2010)

¹ No nosso caso, o diário de campo e os encontro mediados pelo uso da câmera, seja através de entrevistas ou do acompanhamento de atividades cotidianas, foram os *dispositivos* que “fizeram falar”. Retomaremos esse ponto mais a frente.

pontuam que o dispositivo demanda ligações locais para entrar em ação, segundo elas, “encarnadas/encharcadas de materialidade” (Kastrup; Barros, 2010, P. 81), atuando na pesquisa de campo através das funções de referência, explicitação e produção da realidade:

“O grupo de supervisão, o consultório, as oficinas e o diário de campo podem atuar como dispositivos. Seu funcionamento mais ou menos regular, onde se articulam a repetição e a variação, aponta sua função de referência. A função do dispositivo é também de explicitação das linhas que circulam no campo da pesquisa. Ele concorre para atualizar o que operava de maneira implícita e virtual. Por outro lado, a prática da cartografia cria condições para a transformação das relações entre os vários vetores afetivos, cognitivos, institucionais, micro e macropolíticos, acionando movimentos e sustentando processo de produção. Neste sentido, o dispositivo produz efeitos de produção e transformação da realidade.” (Kastrup, 2008, P. 471)

A dissolução do ponto de vista do observador compõe a sexta pista levantada por Kastrup, afastando um possível entendimento da cartografia como um método subjetivo, como se dependesse unicamente do olhar daquele que observa seu campo. No entanto, isso não significa apostar na posição objetivista ou no desvelamento do conhecimento como pura descoberta. Escapando da dicotomia objetivo-subjetivo, a aposta cartográfica é atuar entre, no cruzamento das forças que fabricam a realidade com as forças que produzem determinados modos de existir. Ao relacionar a discussão sobre o ponto de vista com o problema da atenção do cartógrafo em seu campo, a autora apresenta a sétima pista, que requer o aprendizado de uma atenção concentrada e aberta ao presente. Considerando que a atenção costuma se voltar para formas já conhecidas e experiências anteriores – no que ela define como uma tendência à reconhecimento – Kastrup demonstra a necessidade de o pesquisador aprender a se despir de pré-conceitos e juízos que enrijecem suas possibilidades de ver.

Mais do que uma descrição exhaustiva das forças que compõe um determinado território existencial, o cartógrafo deve se ocupar, sobretudo, com os fluxos “que colocam em movimento o processo de invenção de si e do mundo” (Kastrup, 2008, P. 473). Esse trabalho sobre as linhas detectadas produz efeitos, interferindo nos processos de produção de subjetividades, o que nos aproxima da oitava pista: Toda pesquisa é também uma intervenção. O mapeamento cartográfico de um campo de forças pode ser disparado por um desejo de

transformação por parte do pesquisador ou mesmo de interferir no processo em questão, o que acaba afetando os contornos do território pesquisado. O mesmo ocorre em sentido inverso, já que o pesquisador também se afeta ao habitar um território de pesquisa:

“É preciso sublinhar que numa pesquisa ocorrem encontros pesquisador-pesquisado que produzem interferência recíproca, produzindo movimentos de mão-dupla. Não se trata efetivamente de considerar o quanto os interesses do pesquisador se fazem presentes nas conclusões da pesquisa, mas de considerar o quanto a ação, as práticas e a experiência da pesquisa são geradores de transformação, atingindo tanto os grupos pesquisados como os pesquisadores.” (Kastrup, 2008, P. 474)

Como efeitos desse encontro, novos pontos de bifurcação e divergência podem se fazer presentes, modificando ou provocando deslocamentos nas próprias questões que a pesquisa busca investigar. No nosso caso, a revisão bibliográfica a respeito do surgimento dos pré-vestibulares comunitários já fazia parte de um segundo momento desta empreitada, interessada em perseguir espaços de produção de subjetividade singularizada no contexto da educação popular.

No próximo tópico, abordaremos três fragmentos de situações vivenciadas no campo de pesquisa, cada um deles nos três diferentes espaços habitados pelo pesquisador – Invest, PNVC núcleo Tijuca e AMV. Nossa intenção é apresentar uma cartografia delineada dentro deste movimento, que através das vivências nos diferentes espaços possibilitava o contato com uma série de vetores presentes no campo. Com isso, aos poucos eram colocados alguns limites para o que se procurava investigar, sendo necessário realizar escolhas e seguir adiante em busca da política.

3.1

Feira das profissões, Aula Inaugural e Assembléia

O primeiro fragmento se passa no Invest no ano de 2008. Esse curso vem funcionando nas dependências do colégio Santo Inácio desde 1998, fundado por um grupo de jovens de classe média, boa parte deles ex-alunos do colégio. Inicialmente, a maioria dos alunos era oriunda de comunidades próximas, como a

favela Santa Marta. No período em que participei, o curso contava com três turmas e atendia uma média de 120 alunos por ano, moradores de diferentes regiões da cidade e de condições sociais heterogêneas.

O primeiro semestre letivo chegava ao fim e as inscrições dos vestibulares se anunciavam, exigindo que os alunos decidissem os cursos pretendidos. Eu havia ingressado como voluntário da equipe de psicologia naquele ano e parte de nossa atuação se dedicava a orientação profissional. Dentro desse contexto, a feira das profissões havia se tornado uma tradição no Invest, com a proposta de possibilitar um encontro pontual para o diálogo entre os pré-vestibulandos do curso e os profissionais/graduandos das áreas de maior interesse². A atividade criava espaços para os alunos esclarecerem suas questões a respeito do que poderiam encontrar na universidade ou no mercado de trabalho, sob a ótica daqueles que já estavam inseridos nesses contextos.

Era assim, mais um subsídio para realizarem suas escolhas, sabendo que a decisão por um determinado curso superior, num certo sentido, implicava abrir mão de todos os demais. Essa consciência deixava alguns alunos ansiosos, e parte deles encarava a feira como uma possibilidade de encontrar soluções para seus questionamentos. Além disso, a atividade também tinha o intuito de promover um espaço motivacional, através de depoimentos de ex-alunos aprovados, dinâmicas e outras atividades. Buscava-se estimular o engajamento dos alunos nos estudos, afirmando a possibilidade real de alcançarem a aprovação e reduzir a evasão, um dos maiores problemas do curso, que, sistematicamente, terminava cada ano letivo com um número bem menor de alunos do que o total de matriculados.

No ano anterior, haviam feito a opção de não avisar os alunos sobre a realização da feira, que chegaram ao Invest acreditando ser apenas mais um dia de aula. A justificativa desta escolha se pautava em experiências anteriores com pouca participação dos alunos em atividades que não fossem as próprias aulas, ou seja, todas as práticas que de alguma maneira não se vinculavam diretamente à capacitação para os exames de vestibular. Naquele momento, causava em mim um estranhamento a justificativa daquela decisão. Apesar de saber das dificuldades que muitos enfrentavam para manejar o trabalho e as possibilidades de estudar

² Os profissionais e graduandos foram convidados de acordo com o interesse dos próprios alunos sobre os cursos superiores.

durante a noite, algo não se encaixava, já que a princípio, muitas dessas atividades abordavam questões relevantes para o momento que atravessavam enquanto alunos. Posteriormente, notei que a atividade foi praticamente entregue aos alunos como um produto pronto, havendo pouca participação dos mesmos na sua construção.

Chegado o dia, a feira foi organizada em três tempos: apresentação teatral, falas de ex-alunos aprovados e as mesas divididas por profissões, porém, entre nós, denominávamos de “feira” propriamente essa última etapa. Ao chegarem ao curso, os alunos foram encaminhados ao “estudão”, uma ampla sala no interior do colégio, organizado de modo que as carteiras formavam um grande círculo. No centro estava deitado o ator da peça, ex-aluno do curso e voluntário da equipe de português, com a apresentação teatral montada para começar. Não havia participado deste processo e o conteúdo também seria uma surpresa para mim. A única iluminação da sala era feita por velas acesas ao redor de seu corpo, como se estivesse sendo velado, compondo os elementos de um pesadelo, ponto de partida para a apresentação. Construída com base nos textos de uma antiga dinâmica que os alunos fizeram sobre suas maiores dificuldades, relacionadas a temas que os reportavam ao curso, a peça contava a história sobre as relações de um jovem com o vestibular. Muito desacreditado após inúmeras tentativas e “morto” subjetivamente, o jovem tinha um encontro com sua consciência, que aos poucos desconstruía seu discurso derrotista, incentivando-o a tentar o vestibular mais uma vez.

Terminada a apresentação, chegava o momento dos depoimentos dos ex-alunos. Falavam sobre suas trajetórias, suas relações com o curso, seus desafios e percalços ao longo do trajeto que percorreram até a entrada na universidade. Tanto a apresentação teatral, quanto os depoimentos dos ex-alunos, tinham como tônica o discurso do vencedor – pregando o sucesso através do esforço individual – palavra usada diversas vezes durante a feira inclusive. A relação com o vestibular se apresentava através das táticas de cada um para “driblar os desafios” e otimizar o aproveitamento do tempo para o estudo. A dedicação e as restrições vivenciadas também eram ressaltadas no alcance dos objetivos. Mas esses objetivos se limitavam ao ingresso na universidade? Como se dava essa discussão no interior do curso? Que sentido se construía para nortear as práticas pedagógicas? Essas e

outras perguntas a respeito do que se estava produzindo ali começaram a me habitar com maior intensidade. Um mal estar difuso foi aos poucos ganhando sentidos, permitindo ressignificar determinadas práticas.

De fato, a entrada de alguns jovens da classe popular nas universidades públicas representa verdadeiras vitórias, visto a quantidade de elementos que fazem força contrária a este processo. Entretanto, parecia estranho encarar uma questão conjuntural somente pelo prisma da individualidade. O debate não abordava a educação enquanto um direito, tampouco se afirmava a importância da defesa das universidades públicas. Não se problematizava o modelo de seleção, nem qualquer referência era feita às políticas de democratização do ensino superior. A responsabilidade, tanto no caso de uma possível aprovação, quanto num possível fracasso, recaía sobre o indivíduo naquelas falas. Os discursos evidenciavam a dificuldade contemporânea de “traduzir os problemas privados em questões públicas” (BAUMAN, 2000, P. 64). O excludente sistema de ingresso nas universidades não foi posto em pauta e apareceu somente como uma barreira a ser atravessada por cada um, dentro de suas possibilidades individuais.

Apesar de reconhecer importantes intenções em algumas das falas, no sentido de fazer com que os alunos se reconhecessem como sujeitos capazes, era nítido o reforço de valores como a meritocracia, descolados de um olhar sobre as condições sociais desiguais que envolviam aquele processo. Não por acaso, em uma atividade posterior destinada a apresentar e debater o sistema de cotas nas universidades, a maior parte dos alunos tinha um posicionamento contrário ou mencionavam uma certa vergonha em precisar fazer uso daquela política, como se significasse assumir uma falha individual e não uma reparação de um fato histórico. A culpabilização, como nos aponta Guattari, é vista como consequência da subjetividade capitalística. Uma imagem hegemônica de candidato a universitário se impunha, fazendo com que, ao menor desvio desse quadro de referências, surgissem indagações e questionamentos desestabilizadores.

à menor vacilação diante dessa exigência de referência, acaba-se caindo num buraco, que faz com que a gente comece a se indagar: “afinal de contas quem sou eu? Será que sou uma merda?” É como se nosso próprio direito de existência desabasse.” (Guattari e Rolnik, 2007, p. 49)

Com o passar do tempo, ficava cada vez mais claro que as forças e os vetores de subjetivação que atravessavam o espaço do Invest naquele período caminhavam no sentido da serialização, por meio de práticas de cunho filantrópico. O funcionamento dentro do espaço de um colégio católico trazia elementos significativos na construção desse território existencial. Nas reuniões de equipe, na maior parte das vezes as discussões giravam em torno das performances dos alunos, enfatizando a necessidade de transmitir conteúdos em um curto período de tempo, o que colocava algumas barreiras para a construção de práticas em outras direções. O foco do trabalho em aulas tradicionais esclarecia em parte a resistência dos alunos na participação em atividades extras, já que os próprios professores, em grande parte, afirmavam não poder “perder” aulas para cumprir o cronograma. Em seus discursos, o Invest não era identificado enquanto um movimento social e os crachás de identificação, necessários para se entrar no colégio, traziam a palavra “voluntário” ao lado da foto 3x4. Esse estranhamento foi se acirrando com o passar do tempo, juntamente com uma clareza maior sobre as diferentes formas de se posicionar dentro do movimento, inclusive tornando possível nomeá-las. No entanto, naquele momento também definíamos nossa inserção a partir da idéia de um trabalho voluntário.

O vestibular era um norteador do trabalho, que acabava por limitar as possibilidades criativas nas práticas político-pedagógicas, criando um contexto próximo ao que Santos (2005) definiu como *voluntarismo acrítico*. O território que se configurava a partir desse cruzamento de signos impunha limites. Tornava-se evidente que as perguntas responsáveis por orientar a condução desta pesquisa não teriam “eco” naquele espaço, ao menos naquele período em que atuei junto à equipe de Psicologia.

Em busca de espaços mais afinados com uma produção de *subjetividade política*, fez-se necessário uma revisão bibliográfica sobre os pré-vestibulares comunitários, apresentada no capítulo anterior, no sentido de cartografar as diferentes práticas que sustentaram esse movimento ao longo de mais de 20 anos. Após o levantamento das iniciativas mais significativas nesta direção, decidimos nos aproximar do PVNC e da AMV como possíveis campos de pesquisa. O foco atribuído ao debate racial, a disciplina Cultura e Cidadania e a organização através de uma rede de núcleos tornava o PVNC um espaço promissor. Do mesmo modo,

as práticas da AMV nos interessavam, tendo em vista sua busca pelo fortalecimento das lideranças comunitárias em meio à construção de outras representações do espaço da favela no contexto da cidade.

Através do site do PVNC foi feito o contato por email com dois dos coordenadores do núcleo Tijuca. Essa escolha teve em conta a proximidade geográfica em relação à AMV, ambos os cursos situados próximos a UERJ. O núcleo funcionava em um espaço cedido pelo CEFET/RJ³, com aulas no período noturno de segunda a sexta e aos sábados durante a tarde. Depois de uma troca de emails e uma visita ao espaço em meados de fevereiro de 2011, fui convidado a participar de uma reunião de coordenação para apresentar minha proposta de pesquisa.

A reunião acabou contando com a participação de coordenadores e professores de diferentes disciplinas, alguns deles iniciando suas atividades naquele ano. Dentre os pontos de pauta estavam a necessidade de buscar novos voluntários para diferentes equipes – história, biologia e geografia – assim como o fechamento da grade curricular e do calendário de atividades. As inscrições naquele ano seriam prorrogadas até Abril, devido ao reduzido número de alunos inscritos até aquele momento⁴, o que não permitia fechar a turma. Vários fatores eram apontados como causas para a progressiva redução da procura, tanto de alunos, quanto de professores interessados em atuar no núcleo. O PVNC já não era mais majoritário dentro desse movimento como havia sido no passado. A expansão de diferentes iniciativas pela cidade fazia com que muitos procurassem pré-vestibulares comunitários mais próximos de suas residências ou de seus locais de trabalho. Além disso, a criação do ProUni “facilitava” o acesso dos jovens das classes populares ao ensino superior, através das universidades particulares, fazendo com que muitos não mais precisassem recorrer aos pré-vestibulares comunitários. O programa era visto por alguns com ressalvas, pois além de enfraquecer o movimento de PVCs como mediador do acesso às universidades, a inclusão se dava, na maioria das vezes, em espaços pouco preocupados com a qualidade do ensino oferecido. A “democratização” acabava por retirar dos

³ Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

⁴ Naquele dia havia 23 alunos inscritos e o objetivo era chegar a pelo menos 50.

jovens das classes populares o projeto de ingressar em universidades públicas, reconhecidas como espaços de excelência, oferecendo em troca uma formação precária e, conseqüentemente, servindo a manutenção das desigualdades sociais.

A reunião seguia e um dos coordenadores defendia que não se incentivasse os alunos a fazer o exame da primeira fase da UERJ. Por ser realizado no primeiro semestre letivo, havia pouco tempo de preparação, o que acarretava em baixos resultados. Segundo ele, isso afetaria a auto-estima dos alunos, intensificando o processo de evasão, já previsto, ao longo do ano. Afirmava que essa prova vinha sendo um divisor do andamento do curso nos últimos anos, começando com a turma cheia e contando com um número bem reduzido de alunos após o exame. Sua fala defendia que não tinham por função única a aprovação no vestibular, relembrando de alguns casos de alunos que fizeram uso do núcleo enquanto um espaço de sociabilidade, menos motivados pelo desejo de ingressar na universidade. Nestes casos, o estudo complementava essa função, que segundo ele, era definida como a função social do trabalho.

Em tese, minha inserção no campo para o mestrado se iniciava naquele encontro e alguns posicionamentos se faziam bastante interessantes para nossa discussão. Sabendo que o vestibular representa uma competição por vagas na universidade, colocando os candidatos na posição de adversários, pensar o núcleo como um espaço de construção de laços afetivos parecia um importante desvio. Que territórios subjetivos seriam viabilizados por essas redes de sociabilidade e quais práticas abriam terreno para isso?

Um campo de forças ia se delineando no momento em que outras pessoas tomavam a palavra. Deflagrando as contradições internas, uma professora fazia considerações no sentido contrário. Suas propostas para a construção do calendário letivo sugeriam que se estimulasse a competição entre os alunos, podendo, por exemplo, premiar os melhores colocados no simulado que aconteceria no início do segundo semestre. Sua fala foi logo rebatida por outro professor, dizendo que o núcleo não poderia ser só um preparatório para concursos, destacando a importância de se retomar as aulas de Cultura e Cidadania.

Fiquei sabendo naquele momento que a disciplina foi interrompida no meio do ano passado, em razão do desligamento da pessoa que a estava coordenando.

Essa ausência me causou surpresa, ainda mais pelo fato de ter sido uma marca fundamental na decisão pela aproximação junto ao PVNC. Aos poucos fui me dando conta de que os relatos encontrados nos textos eram datados, retratando um momento diferente de organização do movimento.

No final da reunião foi me dado o espaço para apresentar a proposta de pesquisa. Esclareci brevemente os objetivos tais como colocados na introdução, comentando que pensávamos a metodologia em duas direções complementares. Em primeiro lugar, nossa intenção era acompanhar o desenrolar do ano letivo de 2011, participando do cotidiano das atividades – conselho de classe, eventos, palestras e aulas – e problematizando suas consequências práticas na produção de subjetividade. Em segundo, pretendíamos criar uma narrativa audiovisual, construindo um documentário coletivamente a respeito da temática da pesquisa, que se utilizaria das imagens técnicas enquanto instrumento de mediação discursiva. Essa etapa demandaria um envolvimento maior por parte dos membros do PVNC, contando com a organização de encontros para a construção dos passos necessários à produção do filme, incluindo a elaboração do roteiro e a edição do material bruto. Após o pedido de alguns esclarecimentos sobre como seria minha circulação e frequência no núcleo, os presentes autorizaram verbalmente a proposta.

Encerrada a reunião, os dois coordenadores que trocaram emails comigo se aproximaram para continuar a conversa. Ambos haviam sido alunos do núcleo e atuavam no PVNC há muitos anos. Falaram sobre a dificuldade de alguns professores em trabalhar com alunos vindos de condições educacionais muito desiguais, criando uma turma heterogênea em termos de conteúdo. Consideravam que a atuação de alguns membros da equipe não estavam de acordo com os objetivos do projeto, focados na cobrança sobre o desempenho e desconsiderando o histórico educacional dos alunos. Ao mesmo tempo em que entediavam como parte do trabalho da coordenação buscar um diálogo para que pudessem repensar suas práticas, a escassez de professores dispostos a atuar no núcleo fazia com que não fossem muito rígidos nos critérios de seleção de novos membros.

Sugeriram que eu visitasse outros núcleos, trazendo a tona uma série de mudanças ocorridas ao longo do tempo naquele grupo e no movimento com um todo. O núcleo da Tijuca surgiu em 1996, iniciando suas atividades no CIEP

Samuel Wayner, onde permaneceu até 1999. Após uma série de dificuldades encontradas no uso daquele espaço, foi preciso que o núcleo buscasse outro endereço para seguir funcionando, e em 1999 se instalaram na Escola Municipal Orsina da Fonseca. Um dos coordenadores relembrou um momento bastante complicado na história do PVNC e das lutas pela democratização do direito a educação, que acabou tendo um efeito direto sobre eles, forçando-os a se mudarem novamente. Em 2006, o então prefeito do Rio de Janeiro César Maia determinou que as salas de escolas da rede municipal não fossem mais utilizadas pelos pré-vestibulares comunitários, desalojando boa parte dos núcleos. A Prefeitura alegava o aumento na despesa de luz e um episódio de má conservação do espaço por um dos núcleos como motivo para essa decisão. Entretanto, os dois acreditavam que a proibição havia sido motivada por questões políticas, já que algumas das lideranças do PVNC eram filiadas a partidos de oposição. Neste sentido, a ampliação deste movimento na direção da construção do pensamento crítico e do engajamento político por parte dos alunos passava a representar um problema aos interesses eleitorais de alguns grupos e partidos políticos. Em 2007, após algum tempo buscando um novo local, conseguiram se instalar no CEFET/RJ, aonde vem funcionando desde então. Esse relato de um caso particular permite, ao mesmo tempo, uma leitura sobre a fragilidade de condições que a maior parte dos pré-vestibulares comunitários enfrenta para seguirem atuantes.

Segundo eles, os fundadores do PVNC eram mais velhos do que os atuais professores e coordenadores, boa parte deles já estabelecidos no mercado de trabalho e atuando como professores. Com uma escala menor, além de criar um ambiente mais estável, os objetivos do movimento eram mais facilmente pactuados, comprometidos com uma ideologia de formação humana e cidadã dos alunos. Atualmente, com a proliferação dos núcleos, que passaram a contar com professores mais jovens, muitos deles ex-alunos que ainda frequentavam os primeiros períodos de suas graduações, o foco vinha se deslocando para os resultados e para a aprovação no vestibular. Os espaços de discussão coletiva⁵,

⁵ Dentre algumas frentes, duas delas eram as principais: 1) A Assembléia Geral, onde participavam todos os membros dos núcleos com direito a voz e voto, debatendo os princípios, regras e rumos do movimento; 2) O Conselho Geral, composto por dois membros de cada núcleo com direito a

que reuniam membros dos diferentes núcleos, haviam perdido força, e o próprio núcleo tijuca já não mais participava de forma ativa destes encontros. O debate racial havia deixado de funcionar como orientador das práticas pedagógicas e o território existencial que, pragmaticamente, dava sustentação a uma série de comportamentos e investimentos culturais no início do projeto, havia sofrido um processo de desterritorialização, colocando-os frente à tarefa de construir novos territórios (Guattari e Rolnik, 2007).

Suas falas apontavam para o momento de crise que atravessavam, chegando a questionar o sentido de manterem o curso, como se esse formato de atuação em educação popular estivesse mostrando sinais de esgotamento. Cogitavam a possibilidade de uma dissolução do núcleo nos próximos anos, podendo atuar em outras frentes ou formatos. Entretanto, a metáfora de uma espiral foi usada por um deles para representar o funcionamento dos movimentos sociais em geral, incluindo o PVNC. Essa imagem trazia a noção de um movimento cíclico, alternando-se ao longo do tempo entre períodos de maior potência e engajamento das pessoas envolvidas, e momentos de enfraquecimento e pouca participação nos espaços coletivos. Deixei aquela reunião bastante mobilizado e pensativo, considerando se a proposta de construção do filme se viabilizaria naquele contexto delicado. Estávamos em meados de fevereiro e as atividades só seriam retomadas no mês seguinte.

A aula inaugural acabou sendo um dos fatores decisivos para os rumos da pesquisa. Ao chegar ao núcleo, encontrei algumas pessoas no corredor, a maioria delas jovens que aparentavam menos vinte anos. Aparentemente aqueles seriam os novos alunos do ano letivo que se iniciava. Pouco tempo depois, uma das coordenadoras saiu de um das salas para convidar a todos, dando início a atividade. As cadeiras estavam posicionadas formando um círculo e éramos pouco mais de vinte pessoas⁶. Após a apresentação do curso, focada nos aspectos burocráticos sobre horários, presença, mensalidade e aulas, a coordenadora que conduzia a aula inaugural propôs uma dinâmica de integração. Pediu que todos se

voz e voto, que funcionava como articulador e executor das propostas aprovadas em Assembléias (Nascimento, 1999)

⁶ Ao final fiquei sabendo que entre os presente estavam quinze alunos, um ex-aluno, dois coordenadores e quatro professores.

apresentassem, dizendo o nome, idade e o tipo de ligação com o curso, para em seguida iniciar uma dinâmica onde todos acabavam conversando entre si.

Um ex-aluno foi convidado para fazer uma fala motivacional ao final da aula, algo semelhante ao que havia acontecido durante a feira das profissões no Invest. Apresentou-se como aluno de administração de uma universidade privada, na condição de bolsista do ProUni, afirmando que os jovens ali presentes deveriam acreditar em si e correr atrás de seus sonhos. Apesar de o caminho ser difícil, considerava que para superar os desafios bastava o esforço de cada um. Contou que tinha o sonho de se tornar rico, para poder viajar pelo mundo e aumentar seu poder de consumo, ou seja, reforçando um modo de vida maciçamente modelado por processos de *subjetivação capitalística*. A dimensão política das práticas que tomariam corpo naquela sala era inteiramente negada em sua fala. Ao invés de um engajamento coletivo na luta por direitos, a linguagem colocava em cena os efeitos da serialização subjetiva, consubstanciados na busca individual por uma ascensão econômica. O que significava apresentar o projeto aos novos alunos a partir daquele discurso? Apesar de não ser nossa intenção cristalizar suas práticas a partir desta cena, visto que não seguimos acompanhando as dinâmicas e os processos internos, a presença de uma fala naquela direção em uma aula inaugural evidenciava algumas pistas sobre o plano de forças que desenhava a composição atual do núcleo.

A constatação de uma ausência de espaços potentes politicamente no PVNC aumentava a preocupação sobre o recorte de campo da pesquisa. Ao mesmo tempo, ocorria uma aproximação com a Associação Mangureira Vestibulares, que acabou por ser definitiva no encaminhamento deste processo. Em meados de março entrei em contato com Fabiana⁷, uma das coordenadoras da AMV, buscando me apresentar e conversar sobre a possibilidade de realizar a pesquisa com eles. Falamos brevemente sobre o projeto de pesquisa e ficou combinado que eu iria pessoalmente ao curso para uma conversa mais aprofundada com Marcos, também coordenador da AMV, na semana seguinte.

⁷ Como a AMV foi o campo de pesquisa do mestrado, decidimos passar a nomear nossos interlocutores a partir deste ponto. A abordagem com o uso da câmera, a produção do documentário e a dimensão política da discussão abordada, de alguma forma, fizeram com que as preocupações a respeito do sigilo com os sujeitos da pesquisa perdessem sentido.

No dia em questão, liguei para Fabiana confirmando o encontro e anotei as indicações de como chegar ao curso. A AMV se localiza em um prédio verde na Rua Visconde de Niterói, conhecido como prédio do relógio, próximo da estação de trem da Mangueira. Depois de descer na estação de metrô Maracanã, apesar de já ter passado por ela diversas vezes, percebi pela primeira vez um fato bastante revelador. Apesar de estar tão próximo do morro da mangueira, não havia uma passarela que fosse direto para comunidade. Aquela ausência abria um campo carregado de sentidos e a banalização da injustiça social na cidade se materializava naquelas estruturas de concreto. A passarela tinha como pontos de ligação apenas o estádio do maracanã e a UERJ. A única opção para chegar a AMV daquele ponto seria descer na avenida maracanã e caminhar até a estação de trem da Mangueira, ponto onde era possível cruzar a linha férrea e chegar à comunidade. Enquanto caminhava, fiquei pensando sobre a discursividade contida naquela ausência, onde barreiras físicas – e simbólicas – se colocavam para população daquele espaço, negando o acesso a direitos básicos e dificultando o uso daquele meio de transporte público.

Depois de cruzar a passarela da estação de trem – esse sim destinado aos moradores de lá – procurei a referência de um prédio com um relógio no topo, chegando ao “pré” logo após um lance de escada. O espaço no segundo andar era amplo e o prédio parecia ser apropriado por diferentes tipos de atividade. Andando um pouco pelo salão, percebi que além da AMV, funcionam no espaço um grupo dos Alcoólicos Anônimos e algo que parecia ser uma confecção de roupas. Logo ao lado da escada havia uma mesa grande com algumas cadeiras, únicos móveis naquele amplo salão que tinha parte de suas paredes grafitadas. Um dos grafites retratava a UERJ e Mangueira, e no meio delas se encontravam dois rostos junto ao logotipo vermelho da AMV. Próximo a mesa havia três salas, duas delas pertencentes ao pré-vestibular, sendo uma a sala de aula e a outra, aparentemente destinada à coordenação. Na parede, um pôster grande com uma foto do educador Paulo Freire chamava atenção, assim como suas palavras, impressas logo abaixo da imagem de seu rosto:

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987)

Ao lado, outro pôster se fazia notar, marcando uma posição a respeito da atuação do curso. A descrição da linha de atuação da AMV trazia elementos que iam ao encontro das perguntas da pesquisa:

Linha de atuação da AMV: A AMV - Associação Mangueira Vestibulares é um movimento social, político, apartidário, de esquerda, que luta por uma educação pública, gratuita, transformadora, interdisciplinar, de qualidade e não mercadológica, que se foca principalmente na luta pelo acesso à Universidade Pública por jovens e adultos historicamente excluídos, trabalhando continuamente a conscientização política, visando elevar o nível de criticidade de todos, buscando, para tanto, diversos espaços de construção do conhecimento para seus militantes, dentro e fora do movimento; Que trabalha as questões de discriminações e pré-conceitos sofridos pelos diversos grupos historicamente excluídos, principalmente negros, mulheres, nordestinos e homossexuais; Que se articula e busca colaborações dos diversos movimentos sociais e outras organizações que estejam ideologicamente de acordo com nossos princípios; Que busca um envolvimento orgânico com as comunidades locais.

Aqueles signos na parede me faziam pensar que havia chegado ao local certo para minha pesquisa, pois se esses eram os norteadores do trabalho do curso, as questões sobre como aqueles discursos se materializam em práticas cotidianas pareciam oportunas. O olhar cartográfico permitia o reconhecimento de algumas linhas que compunham o território da AMV, iniciando o traçado do desenho de um *rizoma* a partir daquelas pistas. Marcos chegou pouco tempo depois, virando pra mim e perguntando: “você que veio falar comigo? A Fabiana me avisou que viria alguém hoje.” Respondi que sim e me apresentei. Enquanto começávamos a conversar ele abriu a sala da coordenação para guardar suas coisas e me mostrar o espaço. A maior parte da sala era tomada por estantes, repletas de pastas e livros, compondo uma biblioteca considerável. Nas paredes, pôsteres e quadros traziam novos elementos semióticos, desvelando o campo de forças que circulava naquele território. Trabalhadores do Movimento do Sem terra, operários saindo de uma fábrica, símbolos do movimento negro americano Panteras Negras, e os rostos de Karl Marx e Che Guevara se somavam aquele coletivo de forças.

Sentamo-nos à mesa do lado de fora da sala para continuar a conversa. Depois de uma breve apresentação do projeto de pesquisa e das razões da escolha pela AMV, tanto por seu pioneirismo, quanto pelas propostas de atuação, Marcos

me contou que outras pessoas haviam feito pesquisas com eles. Disse que, com exceção de um caso, eles acabaram não tendo acesso aos trabalhos concluídos. Na mesma hora aquilo me fez pensar sobre as metodologias de pesquisa em ciências humanas e as formas como costumam ser colocadas em prática. Muitas abordagens acabam por deixar os sujeitos da pesquisa numa posição de objeto, estabelecendo relações pontuais, circunscritas aos momentos em que “extraem” os dados buscados.

Marcos acrescentou que, caso o coletivo decidisse em assembléia apoiar a pesquisa no AMV, uma das condições seria a de deixar uma edição do trabalho concluído para o curso. Emendou dizendo que as pessoas eram livres para participar, mas que enquanto movimento, a decisão seria tomada coletivamente em assembléia. O fato das decisões relativas ao curso serem tomadas daquela maneira era uma novidade que não havia visto em outros cursos, o que me levou a perguntar sobre seu funcionamento. De acordo com ele, todas as decisões que envolviam o curso, de uma forma mais ampla, eram tomadas por votação em assembléias, que costumam acontecer mensalmente, envolvendo professores, coordenadores e alunos.

Apesar de não ver nenhum impeditivo de partida para a realização da pesquisa, Marcos disse que levaria a minha proposta para discussão na próxima assembléia, emendando uma conversa sobre o surgimento do curso e contando sobre sua entrada no projeto, primeiramente na condição de professor de espanhol e depois como coordenador. Foi através disso que tive uma primeira apresentação sobre as transformações que o AMV sofreu ao longo dos anos, envolvendo mudanças de sede, de nome e de estatuto jurídico, além de rupturas e desligamentos de membros em meio às tensões que atravessaram a construção coletiva da linha de atuação. No meio da conversa, Marcos me deu uma cartilha do curso – produzida por eles em 2007 – dizendo que boa parte do que ele estava me contando estava descrito de forma mais detalhada ali.

No desenrolar da conversa, algumas pessoas foram chegando. Marcos me apresentou alguns alunos e outra coordenadora do curso, Joli, juntou-se a conversa sobre o projeto de pesquisa. Conversávamos sobre a possibilidade de eu acompanhar o ano letivo do curso, pensando a AMV enquanto um espaço de produção de subjetividade e incluindo a proposta de elaborar coletivamente um

documentário sobre pré-vestibulares comunitários. Uma equipe de filmagem e produção seria montada como membros do GIPS⁸ e dos movimentos, já que naquele momento, ainda trabalhávamos com a idéia de realizar a pesquisa com os dois cursos, construindo o filme em parceria com o PVNC e a AMV.

Joli pediu que me apresentasse, contextualizando minha trajetória e o porquê de estar pesquisando esse tema. Fui, então, convocado a me implicar, contando brevemente sobre minha inserção no Invest e no trabalho com orientação profissional com os alunos do curso. Situei que a pesquisa pretendia ser um desdobramento do meu trabalho de conclusão de curso, motivado por questões que apontavam para a potencialidade dos pré-vestibulares comunitários como agentes na construção de uma sociedade mais inclusiva e participativa. Apesar de me acompanhar, seus questionamentos sobre a minha inserção eram mais profundos, trazendo um tom de desconfiança. Joli queria saber o que fazia com que alguém como eu, oriundo de outra classe social e que não tinha passado por esse universo na condição de aluno, quisesse pesquisar esse assunto. Suas perguntas me confrontavam sobre meus interesses, colocando a questão de uma forma que eu ainda não havia pensado, forçando com que eu reorganizasse meus argumentos para tentar me fazer entender.

Marcos se levantou em seguida para resolver algumas coisas da coordenação e atender alguns alunos. O professor que daria aula no primeiro tempo estava atrasado e Marcos tentava localizá-lo, dizendo que entraria na sala para conversar com os alunos caso ele não aparecesse em breve. Joli tomava a frente da conversa, e aos poucos o tom desconfiado ia se atenuando. Muitos alunos já haviam chegado. Uns esperavam na sala de aula, outros conversavam próximos a mesa, e alguns entravam por uma porta que depois descobri ser uma cozinha. Uma aluna saiu por essa porta com uma bacia de pipoca, oferecendo para todos, inclusive para mim e Joli. A relação que se criava entre as pessoas naquele espaço era muito diferente do que eu havia conhecido até então nos outros pré-vestibulares comunitários. A própria mesa onde estávamos lembrava a sala de uma casa e a autonomia que os alunos tinham no uso da cozinha fazia daquele ambiente um lugar muito particular, parecendo criar um clima aconchegante.

⁸ Os psicólogos Danilo Godinho, Djalma Pedro e o cineasta Daniel Paes, juntamente comigo, compuseram a equipe do GIPS responsável pela produção, filmagem e edição do documentário.

Novas pistas se anunciavam na construção daquele território, enquanto Joli me contava sua história com o curso, dizendo ter sido aluna da AMV há alguns anos atrás e concluído recentemente a graduação em pedagogia na UERJ. Enquanto falava que havia sido aluna do Marcos, ele acabava por assumir a aula do primeiro tempo, convocando os alunos que estavam fora da sala. Nessa primeira conversa, fiquei sabendo um pouco sobre a formação que teve dentro da AMV e da sua experiência de militância na universidade. Joli compartilhava suas experiências no centro acadêmico de Pedagogia, apresentando a UERJ enquanto um espaço de luta e embate político. Ao ouvir suas histórias, ficava clara a importância de sua passagem pela AMV na forma como se percebia e atuava dentro do espaço da universidade. Forças de singularização se faziam ouvir e era presente a necessidade de uma afirmação de território dentro da UERJ. A universidade se materializava em seu discurso como um espaço opressor para os jovens das classes populares, fazendo-se necessário tomar posições, ocupar espaços e se organizar para afirmar direitos.

Terminado o primeiro tempo de aula, os alunos saíam da sala para o intervalo. Marcos retornou para conversa e agora suas perguntas caminhavam na direção de como seria minha pesquisa, ou seja, qual seria a minha prática efetivamente lá dentro. Reforço que gostaria de acompanhar o cotidiano do curso, participando das aulas, reuniões e demais atividades. Além disso, caso o projeto fosse aceito, seria necessário criar espaços de interlocução aberto aos interessados, focando nas discussões para construção coletiva do documentário sobre as práticas dos pré-vestibulares comunitários.

Os dois rebateram dizendo que antes de ser um pré-vestibular, eram um movimento social mais amplo, em diálogo com outras iniciativas na cidade (movimento de ocupações, movimento negro e outros) e no campo (MST), participando de fóruns e propondo atividades integradas. O coletivo de forças se ampliava e essas conexões heterogêneas fortaleciam outras formas de existência para além do modo-indivíduo de produção de subjetividade.

Joli questionou como seria esse acompanhamento do cotidiano do curso, perguntando se seria só uma observação ou se eu me engajaria em alguma atividade. Comentei que dentro da abordagem que seguíamos a idéia de neutralidade não fazia sentido, logo a própria observação já seria uma intervenção

sobre o campo. Dentro dessa conversa, surgiu o convite para participar de um projeto de orientação profissional, que ela havia iniciado no ano passado com uma pessoa que acabou precisando se afastar, precisando agora de novos integrantes para seguir com o trabalho⁹. Mostrei interesse e combinamos de retomar esse assunto mais a frente, que de alguma maneira extrapolava as questões da pesquisa, a qual ainda não estava garantida naquele espaço. O segundo tempo chegava ao fim e os alunos já se encaminhavam para ir embora. Antes de nos despedirmos, combinamos que eu enviaria por email o projeto da pesquisa para que pudessem ler antes da assembléia. Já estava marcada uma para os próximos dias e a pesquisa entraria como um dos pontos de pauta.

Danilo e Djalma, membros do GIPS que acompanhariam o trabalho de campo com as filmagens, foram comigo no dia para apresentar o projeto. A assembléia aconteceu no espaço da sala de aula. Enquanto nos organizávamos, alguns alunos chegavam e se surpreendiam, acreditando ser um dia de aula convencional. Ao todo, estávamos em torno de vinte pessoas, o que pelas minhas contas, não chegava a um terço das pessoas envolvidas com o projeto. Esse encontro, além de ter sido decisivo para o encaminhamento da pesquisa, permitiu que entrássemos em contato com um determinado modo de funcionamento da AMV.

Os pontos de pauta eram anotados no quadro negro, muitos deles relativos a atividades que precisam ser fechadas. Visita ao assentamento do MST, organização da festa de aniversário 21 anos do movimento, “Cena Preta”, atividade que enfocava o debate sobre a questão racial através da exibição de filmes, e outros. A apresentação da pesquisa era uma dos últimos tópicos e dentre as atividades anunciadas, uma parecia bastante interessante para a abordagem com o uso da câmera. No início do mês seguinte aconteceria um fórum de pré-vestibulares comunitários, com a intenção de compartilhar experiências, construindo uma agenda de trabalho e atividades comuns. Essa atividade acabou sendo nosso primeiro registro de filmagem e no capítulo seguinte retomaremos as discussões que foram desencadeadas.

⁹ Mais a frente retomaremos essa questão, responsável por estabelecer um campo de tensões na relação do pesquisador com seu campo, algo que permeou toda a pesquisa.

Após alguns informes, Marcos levantou uma discussão sobre a própria assembléia, falando da importância da participação dos alunos e professores naquele espaço, responsável por conduzir os rumos da AMV. Sua fala apontava para a ausência de espaços democráticos na atualidade, onde se era permitido ter voz e poder de decisão sobre uma dada realidade. Em função disto, mostrava uma perplexidade pelo fato de haver poucas pessoas ali, justamente em um espaço que garantia a possibilidade de participação, no qual poderiam decidir coletivamente as coisas. Reconhecia que a maioria dos presentes havia sido educado em uma cultura de silêncio, não tendo direito de se expressar, o que de alguma maneira justificava o fato de poucos alunos falarem durante a assembléia. Mesmo sendo garantido o direito de fala, os anos vividos em condições de opressão, fazia com que muitos não soubessem se utilizar daquele espaço na condição de sujeito.

Negra Rô, uma das alunas, seguiu dentro deste tema, falando sobre a importância daquele momento para rever algumas coisas do convívio cotidiano. Reclamava sobre as conversas em sala, desejando que mais pessoas estivessem ali para escutar o quanto aquilo atrapalhava o andamento das aulas. Havia feito uma baixa pontuação na primeira fase da UERJ, o que a deixava ainda mais irritada com as conversas, pois tinha a consciência de que aquilo dificultava sua concentração nas aulas. Afirmava que de agora em diante iria chamar a atenção de quem conversasse durante as aulas, pedindo para ficar do lado de fora.

Outro aluno pediu a palavra, rebatendo a fala de Negra Rô e dizendo que ela era a única responsável pela nota que tirou, culpabilizando-a por seu baixo desempenho. Os ânimos se exaltaram e um campo de tensões tomou o espaço da assembléia. Negra Rô se recusava a individualizar “seus” problemas, trazendo em sua fala os agenciamentos envolvidos na construção daquele baixo desempenho. A educação sucateada que recebeu do estado fazia parte daquela nota. A cor negra da sua pele, e as situações de opressão vivenciadas em função disso, também. Seguiu sua fala trazendo um exemplo pessoal vivido no campo do trabalho há não muito tempo. Havia participado de uma entrevista de emprego para uma vaga de técnico em uma firma de informática, e apesar de ter uma formação na área, antes mesmo que seu currículo fosse olhado, a pessoa que a atendeu disse que não havia vagas para cozinha ou limpeza.

Mais do que um espaço para deliberação sobre datas e organização de atividades, a assembléia havia se tornado um espaço pedagógico, expandindo o campo de visão a respeito da condição em que a maior parte dos alunos se encontrava. A dimensão política do processo de subjetivação era ativada pelo exercício do reconhecimento das diferenças, colocando-os frente ao desafio de eliminação das desigualdades sociais produzidas a partir de mecanismos de exclusão. O debate favorecia um reposicionamento frente ao mundo e ao outro, articulando questões ligadas ao campo do privado com a dimensão do espaço público. Marcos finalizou a discussão, afirmando que se a Negra Rô havia tirado aquela nota, o problema era também dele, era de todos e as soluções deveriam ser buscadas no coletivo. Ainda com um clima um pouco tenso, deu-se seguimento aos pontos de pauta. Divisão de tarefas para a festa, busca por financiamento para a visita ao MST junto a sindicatos, organização de grupos de estudo e cursos de formação. Os temas eram esgotados através da discussão e algumas deliberações foram sendo feitas.

O governo do Estado havia informado que a comunidade da Mangueira seria “pacificada” nos próximos dias. A chegada de uma Unidade de Polícia Pacificadora se tornava um problema, pois aconteceria na mesma data em que estava marcado um curso de formação política¹⁰ no espaço da AMV. O risco de ficar a mercê das arbitrariedades e violações de direitos por parte de policiais se tornou um fator determinante para a mudança de data. O próximo “Cena Preta” também precisaria ser alterado em função disto e outras questões ligadas a essa atividade se fizeram presentes. Alguns problemas de organização vinham acontecendo, relacionados com a reserva do projetor ou a divulgação. Três alunos estavam a frente dessa atividade – Negra Rô, Leppe e Tiago – o que acabava gerando algumas tensões. O “Cena Preta” era um projeto do AMV ou apenas dos três que o organizavam? As decisões sobre as temáticas e filmes seriam tomadas em um coletivo mais amplo ou não?

Negra Rô sustentava que todos estavam convidados a participar, explicando que acabavam tomando as decisões por estarem mais envolvidos com esse debate.

¹⁰ O curso se chamava “Como funciona a sociedade”, oferecido pelo Coletivo 13 de Maio para movimentos sociais em geral. Sua proposta visava uma abordagem vivencial de noções marxistas como mais-valia e sobre-trabalho, buscando promover uma determinada leitura do campo social.

A atividade havia surgido através de um interesse deles três, mas era uma atividade da AMV. Lúcia, outra aluna, questionava o fato de só tratarem da discriminação do negro com aquela iniciativa. Segundo ela, isso acabava privilegiando o debate e as reivindicações de um grupo de excluídos, o que de alguma forma acabava “excluindo todos os outros”, tais como os movimentos feministas, LGBT e outros. Negra Rô respondeu dizendo que o próprio nome do projeto já fazia essa demarcação. Concordava sobre a importância de se debater outras temáticas e lutas de minorias, mas que para isso, outros espaços deveriam ser criados por aqueles que se dispusessem.

A assembléia se estendia, e apesar de alguns sinais de cansaço, os debates seguiam densos. A apresentação da pesquisa seria o próximo tópico. Através de um breve relato sobre minha relação com o tema dos pré-vestibulares comunitários, situei novamente a pesquisa, focando na proposta de uma produção compartilhada de conhecimento através da elaboração do filme. A idéia era construir uma narrativa sobre as diferentes experiências dentro desse movimento, focando a questão da formação e das relações que são criadas, em diálogo com as diferentes formas de entender e conduzir o trabalho. Naquele momento, já havíamos realizado uma primeira filmagem de entrevistas com membros da equipe do PVNC, e a construção do filme era vista como algo que pudesse expandir o debate sobre esse movimento no campo da educação popular. Muitas perguntas foram suscitadas. Como seria feito esse diálogo entre os dois cursos? Quem financiaria esse projeto? Teria fins comerciais? O roteiro seria feito por quem? De que maneira participariam na criação do filme?

Havia uma desconfiança sobre os interesses em jogo naquela proposta. Afirmei que o filme não teria fins lucrativos, pois fazia parte de um projeto de pesquisa financiado com dinheiro público¹¹. O roteiro seria debatido em reuniões abertas aos interessados, compartilhando a construção do documentário. A possibilidade do filme se materializar demandava uma implicação por parte deles, pois seria construído na relação entre pesquisador e seu outro. Este acabou sendo um dos motivos principais por não seguirmos no PVNC, pois o pouco

¹¹ Verba disponibilizada pelo projeto “Perspectivas da juventude contemporânea: ética, participação política e modos de subjetivação / Edital MCT/CNPq Nº 014/2008 – Universal”

engajamento dos sujeitos na metodologia de construção do filme inviabilizava a proposta em uma direção dialógica.

Esclarecidos alguns desses pontos, os presentes decidiram que a AMV enquanto coletivo participaria da pesquisa e já começávamos a pensar nos próximos encontros. Reforcei que a proposta estava mais detalhada no projeto que havia enviado, caso surgisse outras questões. Marcos havia lido e apontou algo que me fez estranhar minha própria posição enquanto pesquisador. Ele não concordava com a forma como eu nomeava o trabalho deles. Não se enxergavam como “voluntários”, mas como militantes. Palavras que criam mundos e práticas totalmente distintos. Mais do que um pré-vestibular comunitário, segundo suas palavras, eram um movimento social na luta por direitos para a classe trabalhadora. As discussões expostas no capítulo anterior sobre essa questão se tornaram mais claras, encarnadas em práticas concretas depois daquele momento. Fazer uso daquela palavra reforçava determinadas práticas contrárias ao que eu procurava, constituindo modos de ação pautados no *voluntarismo acrítico*. O outro me apresentava outros sentidos sobre sua condição, revelando algo que eu não alcançava e criando outras possibilidades de ver.

No capítulo seguinte, aprofundaremos a abordagem metodológica utilizada para a construção do documentário, partindo das discussões suscitadas com o uso da câmera nas oficinas realizadas no Invest. Ao problematizarmos o fluxo de imagens que atravessa a vida no contemporâneo, considerando sua incidência sobre a produção de subjetividades, desenvolveremos uma proposta narrativa através do uso das imagens. Nossa intenção é mostrar a dimensão compartilhada do conhecimento gerado, onde os sujeitos da pesquisa participaram ativamente do processo, negociando junto ao pesquisador os modos como a temática seria performada no filme. Em seguida, apresentaremos fragmentos dos diários de campo desses encontros mediados pela câmera, assim como as questões que foram se apresentando ao longo dessa etapa.