

## Ocupação Estudantil no Instituto Federal de Catanduva (SP): potência, desenvolvimento e práxis

Student Occupation at the Instituto Federal de Catanduva (SP): potency, development and práxis

Ocupación Estudiantil en el Instituto Federal de Catanduva (SP): potencia, desarrollo y práxis

L'occupation des Élèves à L'institut Fédéral de Catanduva (SP): pouvoirs, développement et praxis

Leandro Amorim Rosa \*  
psi\_doug@yahoo.com.br

Salvador Antonio Mireles Sandoval \*\*  
sams1910@gmail.com

### Resumo

*As ocupações estudantis paulistas de 2015 marcaram significativamente o cenário político brasileiro e influenciaram diversos outros movimentos estudantis. É abordada no texto uma ocupação ocorrida em 2016 no Instituto Federal de Catanduva (SP). O corpus empírico foi produzido por meio de grupo focal, entrevistas e observações participantes. A partir do tratamento do material, a análise foi dividida em três momentos: potência de agir; aprendizado e desenvolvimento; práxis política. Esses três momentos se identificam com as três dimensões de nossa proposta teórica: campo de potência. Tal campo se caracteriza como um espaço/tempo no qual se favorece a) o acontecimento de bons encontros; b) a produção de subjetividades e relações democráticas e democratizantes; c) a realização de práxis política criativa e reflexiva.*

**Palavras-chave:** movimento estudantil; ocupação; práxis; potência de agir; desenvolvimento.

### Abstract

*The student occupations of São Paulo in 2015 marked the Brazilian political scene and influenced several other student movements. It is approached in the text an occupation occurred in 2016 at the Instituto Federal de Catanduva (SP). The empirical corpus was produced through a focus group, interviews and participant observations. From the treatment of the material, the analysis was divided into three moments: power to acting; learning and development; political praxis.*

\*Instituto Municipal de Ensino Superior de Catanduva

\*\*PUCSP

**Como citar:** Rosa, L. A. & Sandoval, S. A. M. (2019) Ocupação Estudantil no Instituto Federal de Catanduva (SP): potência, desenvolvimento e práxis. *Psicologia Política*, 19(45), p. 317-334.

*cal praxis* These three moments identify with the three dimensions of our theoretical proposal: field of potency. The field of potency is characterized as a space / time in which it favors a) the event of good encounters; b) the production of democratic and democratizing subjectivities and relations; and c) the realization of creative and reflexive political praxis.

**Keywords:** student movement; occupy; praxis; power of acting; development.

## Resumen

*Las ocupaciones estudiantiles de São Paulo en 2015 marcaron la escena política brasileña e influyeron en muchos otros movimientos estudiantiles. Se aborda en el texto una ocupación ocurrida en 2016 en el Instituto Federal de Catanduva (SP). El corpus empírico se produjo a través de un grupo focal, entrevistas y observaciones participantes. Del tratamiento del material, el análisis se dividió en tres momentos: potência de obrar; aprendizaje y desarrollo; praxis política. Estos tres momentos se identifican con las tres dimensiones de nuestra propuesta teórica: el campo de potencia. El campo de potência se caracteriza como un espacio / tiempo en el que favorece a) el evento de buenos encuentros; b) la producción de subjetividades y relaciones democráticas y democratizadoras; c) la realización de la praxis política creativa y reflexiva.*

**Palabras clave:** movimiento estudiantil; ocupación; práxis; potência de obrar; desarrollo.

## Résumé

*Les occupations des élèves à São Paulo en 2015 ont marqué la scène politique brésilienne et ont influencé plusieurs autres mouvements d'étudiants. C'est abordé dans le texte l'occupation qui a eu lieu à l'Institut fédéral de Catanduva (SP), en 2016. Le corpus empirique a été produit par un groupe focal, des entretiens et des observations de participants. De le traitement de les données brut disponibles, l'analyse a été divisée en trois étapes: le pouvoir d'agir; apprentissage et développement; praxis politique. Ces trois étapes s'identifient aux trois dimensions de notre proposition théorique: le champ de puissance. Ce domaine est caractérisé comme un espace / temps dans lequel il favorise: a) la manifestation de bonnes rencontres; b) la production de subjectivités et de relations démocratiques et démocratisantes; et c) la réalisation d'une praxis politique créative et réflexive.*

**Mots-clés:** mouvement étudiant; profession; praxis; pouvoir d'agir; développement

## Introdução

As ocupações estudantis paulistas de 2015 marcaram de forma significativa o cenário político brasileiro (Pelbart, 2016) e influenciaram diversos outros movimentos que viriam a seguir. O presente texto objetiva analisar um processo de ocupação ocorrido no interior paulista em 2016, bem como apresentar uma proposta conceitual ainda em desenvolvimento: o campo de potência. A ocupação do Instituto Federal de São Paulo Campus Catanduva (IF Catanduva) se assemelha a várias outras ações estudantis que pautariam a educação pública naquele ano e tiveram grande influência do movimento de 2015. O artigo é o recorte de uma pesquisa maior que aborda o processo de ocupação estudantil em Catanduva, mas também em outras cidades do interior paulista e na capital do estado.

A ocupação será analisada a partir de um olhar psicopolítico. A construção da pesquisa foi prioritariamente fundamentada no materialismo histórico e dialético, mais especificamente na psicologia histórico-cultural e no pensamento político gramsciano. A política será entendida em sentido restrito, ou seja, vinculada à relação governantes-governados, mas também em sentido amplo, ou seja, ligada às relações de poder que se exercem nas mais diferentes esferas da sociedade – Estado, empresas, escola, família, etc. (Gramsci, 2007; Rosa, 2017a). Fundamentados em Vigotski, compreendemos a subjetividade enquanto um sistema dramático produzido a partir das vivências dos sujeitos (Vigotski, 2000; 2010). O psicólogo soviético enfatiza a necessidade de superação da dicotomia cognição/afeto ou racionalidade/emoções. Segundo o autor, esses elementos têm que ser entendidos como organicamente vinculados (Vigotski, 2010; Gonzalez Rey, 2012).

Ainda que os referenciais citados acima sejam o pano de fundo teórico de nossa produção, outras propostas foram utilizadas. Primeiramente, autores da psicologia política mostraram-se pertinentes a partir de seus estudos sobre movimentos sociais e participação política (Silva e Corrêa, 2015). Também foram de grande importância na constituição de nosso olhar autores de tradição espinosana (Casarino, 2011). A análise do corpus empírico será dividida em três grandes tópicos: potência de agir; aprendizado e desenvolvimento; práxis política.

Espinosa (2015; Sawaia, 2014) propõe três afetos básicos: desejo, alegria e tristeza. O desejo é o que nos move, a partir de certas afecções, a proceder de determinada maneira. A alegria é o resultado de um encontro com algo que compõe com nosso corpo e mente, ou seja, quando há uma condição que aumenta nossa potência de agir<sup>1</sup>, nós sentimos alegria e os sentimentos derivados dela. Por outro lado, quando sentimos tristeza, e os seus afetos derivados, significa que tivemos um encontro com algo que decompõe com nosso corpo e mente, assim sendo, a afecção diminui nossa potência de agir. Importante ressaltar que o encontro é bom ou mau – potencializador ou despontencializador – a partir da singularidade de cada sujeito em dada situação.

Vigotski (2001, p. 7) defende que a “característica essencial da aprendizagem é que engendra a área de desenvolvimento potencial”. Novas potencialidades de processos de desenvolvimento que podem ser instaurados e consolidados têm como ponto de partida o aprendizado. No que se refere ao desenvolvimento, Vigotski (2004) escreve que sua característica fundamental não está na mudança das funções psicológicas em si, ou seja, em mudanças intrafuncionais, mas, sim, na alteração das relações entre as funções, ou seja, nas transformações interfuncionais. “A essência do desenvolvimento psicológico não se baseia no desenvolvimento posterior, mas na mudança de conexões” (Vigotski, 2004, p. 117).

Por sua vez, a práxis política será definida como prática intencional que visa intervir no humano como ser social, ou seja, em suas relações sociais, políticas e econômicas (Sánchez-Vázquez, 2007; Rosa 2017a). A práxis política será caracterizada como restrita quando se referir a relações en-

<sup>1</sup> “Digo que agimos quando ocorre em nós ou fora de nós algo de que somos causa adequada, isto é, quando de nossa natureza segue em nós ou fora de nós algo que pode ser entendido clara e distintamente só por ela mesma” (Espinosa, 2015, p. 237).

tre governados e governantes ou súditos e soberanos. Por outro lado, ela será entendida em sentido amplo quando vinculada às relações de poder presente nos mais diversos espaços sociais – escola, família, empresas, amizades, etc. Destacamos também duas outras distinções. A partir do grau criativo da práxis podemos entendê-la como imitativa ou criadora/criativa. E, baseados no nível de consciência sobre o próprio processo de ação, podemos distinguir entre práxis espontânea e práxis reflexiva (Sánchez-Vázquez, 2007).

Após o panorama exposto, apresentaremos nos tópicos seguintes um breve histórico da ocupação catanduvense, o percurso metodológico de nossa pesquisa, a análise do material empírico abordado e, por fim, algumas considerações sobre a conceituação proposta a partir de nossa análise: campo de potência.

### Ocupações de 2015 e a ocupação do IF Catanduva

As ocupações escolares realizadas, em 2015, por estudantes no estado de São Paulo se deram contra uma proposta de reorganização elaborada pelo governo estadual que previa o fechamento de mais de noventa (90) escolas – afetando diretamente cerca de trezentos e onze (311) mil estudantes e setenta e quatro (74) mil professores. A ação foi fortemente inspirada no movimento estudantil chileno que ficou conhecido como a “Rebelião dos Pinguins” (Aguilera Ruiz, 2011). Mais de duzentas (200) escolas foram ocupadas por todo o estado. A primeira unidade da capital a ser tomada pelos estudantes – a Escola Estadual Fernão Dias Paes – ficou ocupada por cinquenta e cinco (55) dias. Segundo o governo de São Paulo, as medidas da reorganização visavam acabar com escolas que estariam sendo utilizadas abaixo de sua capacidade, estariam elas ociosas.<sup>2</sup>

A organização dos jovens durante esses processos ganhou destaque nos meios de comunicação e simpatia de parte significativa da população. Entre as ações nas escolas, são relatadas formações políticas, eventos culturais, atividades de manutenção e recuperações dos espaços. Entre as ações fora das escolas, ocorreram vários protestos nas ruas da capital e no interior. No final de dezembro, o governador suspende a proposta de reorganização e o então secretário estadual da educação deixa o cargo. O movimento de ocupações paulistas irá influenciar outras ações estudantis nos meses seguintes, entre elas a ocupação ocorrida em 2016 na cidade de Catanduva no interior paulista.

Ao final do período letivo do dia 05 de setembro de 2016, o Instituto Federal de Catanduva (IF Catanduva) foi ocupado por alunas e alunos do ensino médio e superior. As pessoas que estavam organizando a ocupação eram predominantemente jovens do ensino superior – com aproximadamente 20 anos. No entanto, como exceção, uma das grandes referências do movimento, Marcela, possuía 17 anos e cursava o ensino médio integrado. A ocupação teve como principal pauta inicial o protesto contra o corte de verbas à instituição, contra a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241<sup>3</sup> e contra a Medida Provisória (MP) da Reforma do Ensino Médio.

A ocupação do IF Catanduva ocorre a partir de um processo envolvendo várias assembleias estudantis em diversos períodos – manhã, tarde e noite. Diferentemente de grande parte dos relatos das ocupações de 2015, os estudantes de Catanduva não precisaram pular muros ou romper cadeados. Eles entraram enquanto os acessos ainda estavam abertos – durante o período de aulas noturno – e permaneceram ali até a saída de todos os alunos e funcionários que não participariam da ação. Os conflitos entre a própria comunidade do IF – entre favoráveis e contrários ao movimento – ocorreram ao longo de toda a ocupação, no entanto não há relatos de violência física ou depredação de patrimônio público de nenhuma das partes.

<sup>2</sup> Informações provenientes da revista Carta Capital. Disponível em <http://www.cartaeduacao.com.br/reportagens/o-que-restou-das-ocupacoes-nas-escolas-em-sao-paulo/>.

<sup>3</sup> A PEC 241 propunha o congelamento por 20 anos dos gastos públicos em diversas áreas.

Durante o período de ocupação, foram realizadas atividades diversas no IF: oficinas de paródias, yoga, oficinas de teatro, produção de cartazes, pinturas de camisetas, produção de vídeos, cine debate, brincadeiras, jogos, rodas de conversa – sobre juventude, feminismo, LGBTfobia, mídia, ditadura militar, educação pública, direita/esquerda, orçamento do campus, PEC 241, movimento estudantil, entre outras. A maioria das atividades era oferecida por apoiadores do movimento como universitários, professores e coletivos culturais e políticos da cidade.

Os informes sobre a ocupação, assim como a organização das atividades futuras, se davam durante reuniões diárias. Normalmente as reuniões de planejamento das atividades aconteciam no período da noite – após o encerramento do cronograma daquele dia –, o encontro era aberto a todas e todos que quisessem participar. As assembleias eram convocadas predominantemente para decidir sobre a manutenção ou fim da ocupação. Os estudantes dividiram-se em comissões para organizar seu dia a dia no espaço ocupado. As comissões eram: segurança, comunicação, limpeza, alimentação e organização. As alunas e alunos escolhiam uma ou mais comissões de acordo com suas habilidades e disponibilidades.

A ocupação terminou no dia 19/09 com a devolução de todas as chaves à gestão do IF. Os estudantes concordaram em deixar o espaço após conseguirem a garantia de algumas reivindicações locais: construção de refeitório, manutenção das verbas para a assistência estudantil e momentos de estudos sobre a PEC 241 e outros temas relacionados ao ensino público. Quanto às pautas gerais, mesmo com um grande movimento nacional de ocupações, a reforma do ensino médio foi aprovada em setembro de 2016 e a PEC 241 em dezembro do mesmo ano.

### Notas metodológicas

Entendemos que nosso corpus empírico é uma produção conjunta entre pesquisador e participante, ou seja, o material empírico não é encarado como um dado objetivo a espera de ser coletado (Gonzalez Rey, 2005). A construção de nosso corpus se deu por meio de três técnicas ou instrumentos principais: entrevista individual semiestruturada (Triviños, 1987), grupo focal (Morgan, 1997) e observação participante (Minayo, 2001).

Serão trabalhados em nossa análise um grupo focal realizado com três participantes e uma entrevista semiestruturada realizada com a estudante Marcela. Durante o grupo focal e a entrevista foram abordadas principalmente questões referentes à participação dos estudantes no processo de ocupação assim como as mudanças que eles consideram que tal participação produziu em cada um e em suas relações. Na entrevista foi possível aprofundar determinados temas surgidos durante o grupo focal. Segue abaixo informações dos alunos do IF Catanduva participantes neste trabalho.

**Tabela 1:** Características dos participantes da pesquisa.

Nome <sup>4</sup>	Idade	Curso
Esperitirina Martins	20 anos	2º período do Curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas
Marcela	18 anos	6º período do Curso técnico em Química integrado com 3º ano do Ensino Médio.
Michel	19 anos	4º período de Licenciatura em Química.

<sup>4</sup> Os nomes apresentados são fictícios e foram escolhidos pelos próprios participantes.

O corpus foi trabalhado por meio de análise de conteúdo temática (Bardin, 1988). A partir dessa técnica, confrontamos os elementos do corpus com as elaborações teóricas em desenvolvimento. A apresentação do material analisado será dividida em três seções: potência de agir; aprendizado e desenvolvimento; práxis política. Essas três dimensões emergiram da leitura exaustiva das transcrições e caderno de campo em articulação com os estudos teóricos. Entendemos que as dimensões propostas não podem ser entendidas sem intersecções e entrelaçamentos uma com a outra. A divisão se justifica como facilitadora para a apreensão, manejo e compreensão do fenômeno estudado.

## **Análise do corpus empírico**

### **i) Potência de agir**

Espertirina: Eu ria, mano. Eu ria... Enquanto eu não chorava, eu tava rindo. (risos de todos)

A ocupação foi marcada por momentos e sentimentos contraditórios. Teremos como foco neste tópico processos envolvendo o aumento e diminuição da potência dos corpos e mentes (Espinosa, 2015; Sawaia, 2014) dos jovens ocupantes.

Assim como em outras ocupações estudantis (Campos, Medeiro & Ribeiro, 2016; Catini & Mello, 2016; Januário, Campos, Medeiros & Ribeiro, 2016), os estudantes do IF Catanduva abordam várias queixas envolvendo estresse e esgotamento emocional. Os estudantes falam do quão as assembleias eram desgastantes, em especial aquelas realizadas junto aos funcionários da instituição. Além disso, pessoas que eram apenas colegas de sala até dias atrás se convertem em membros de grupos opostos e mutuamente hostis: favoráveis ou contrários à ocupação. Os jovens também relatam com frequência a falta de sono e o cansaço físico aos quais eles eram submetidos.

A junção do desgaste físico e psíquico levou em mais de uma ocasião alguns dos jovens a “dar uma surtada”, que era como eles chamavam quando algum deles tinha uma reação emocional intensa como choro, grito ou isolamento. Marcela sintetiza grande parte das tensões vividas por eles no trecho abaixo.

Vira e mexe tava alguém lá chorando no banheiro: “Gente, não aguento mais!”. Porque era uma... O povo fala: “Ai porque esses vagabundos tão aí e não quer aula”. Eu falo: “Porra”. As pessoas não veem, sabe? É muito tenso. É uma coisa que os alunos que tão contra faz uma pressão tremenda. Professores... Principalmente quem tava na área dos professores que eram contra assim. Professores contra. Direção assim. E vinha bomba de todo lado (...). E ainda gente falando que a gente não tava fazendo nada, sabe? A gente tinha que virar a noite fazendo programação pra todo mundo. Quem tava nas comissões se fodia muito.

Espertirina fala que em determinado momento ela “surtou” e foi ao banheiro para chorar. Nesse momento, Michel e Marcela foram em seu auxílio. Podemos caracterizar o sofrimento ao qual esses jovens estavam expostos como ético-político (Sawaia, 2001). Eles são atacados, hostilizados e humilhados por razão do lugar social que ocupam, mais especificamente pela posição e práxis política contra hegemônicas que desempenham. Espertirina conta de uma situação na qual eles foram chamados de “terroristas” por pessoas do Instituto e como isso foi extremamente difícil para ela. Nas entrevistas é evidente como os jovens ficam despotencializados – física e mentalmente – depois de passar por esses momentos. Alguns choram, alguns ficam “desmobilizados”, alguns ficam “putos”, outros precisam ir para a casa, outros ainda torcem para que a ocupação acabe. São vários os afetos tristes (Chauí, 2011) suscitados por tais situações: tristeza, medo, frustração, vergonha, ódio.

Quando perguntados sobre quais eram os momentos saudáveis que os entrevistados usavam para se manter “minimamente sãos”, a resposta imediata foi de que não havia nenhum. Porém, depois de certo tempo, começaram a emergir alguns contextos que podemos entender como promotores de potência de agir, ou seja, bons encontros.

Segundo os relatos, os fortes vínculos que se criaram entre os participantes da ocupação foram uma fonte de possibilidades de aprendizado, práxis política e potência de agir. Michel fala sobre como era “quase impossível desmobilizar” o grupo dada a forte união entre eles e também relata como eles se motivavam mutuamente. Na ocasião em que Espertirina estava chorando no banheiro, Michel e Marcela vão até ela para acalmá-la e motivá-la a permanecer na ocupação. Hopkins e Reicher (2015) argumentam que os movimentos de massa, ao contrário do que muitos teóricos normalmente defendem, podem ter potenciais de promoção de saúde. Esses potenciais são derivados das mudanças cognitivas, relacionais e emocionais que surgem a partir do momento que um grupo de pessoas passa a compartilhar a mesma identidade social. Os autores escrevem (Hopkins e Reicher, 2015, p. 52, tradução nossa):

Um crescente corpo de pesquisa mostra como a identificação social partilhada em um grupo leva a um maior sentimento de suporte social dos outros, o qual leva a um maior sentimento de que se pode lidar com circunstâncias difíceis, o que reduz estresse, resultando em melhora do bem-estar mental e físico (...). De fato, tal é a escala dessa evidência que os psicólogos sociais se referem à construção da identidade compartilhada como a base de uma “cura social”.

O processo de “cura social” evidencia-se quando os estudantes proporcionam ajuda uns aos outros para superarem momentos de dificuldade. A partir da forte identidade que compartilham, a qual foi elaborada durante o processo de ocupação, essas pessoas sentem-se emocionalmente ligadas, acolhidas e responsáveis umas pelas outras.

Podemos perceber nos relatos dos entrevistados momentos que poderiam ser chamados em sentido amplo de “terapêuticos” ou promotores de saúde (Rosa, 2017b). Tais momentos são aqui entendidos como bons encontros (Deleuze, 2002). Marcela defende que um espaço de grande importância para lidar com o estresse e os desgastes sofridos durante o dia era os momentos noturnos em que os estudantes se reuniam para conversar e brincar sobre os fatos ocorridos.

Marcela: Por exemplo, de madrugada a gente fazia uma reunião e aí a gente tinha que fazer o cronograma do outro dia. Então juntava todo mundo e a gente começava tipo fazendo isso e zoando. Então era uma forma de ficar mais leve o clima. Era muita tensão, mas como a gente conseguia tipo brincar [ficava mais leve]...

Marcela descreve uma forma utilizada por eles para que se mantivessem “minimamente sãos”. Segundo ela, o fato de falar das situações e rememorar coletivamente os momentos tensos ajudava a não “internalizar as coisas” e a deixá-las “mais leves”. Mas eles não apenas contavam o que havia ocorrido, tal relato era permeado por elementos cômicos vindos dos próprios narradores ou mesmo dos ouvintes. O bom humor, as sátiras, as brincadeiras e as “zoeiras” foram algo muito presente durante o processo da ocupação e mesmo durante as entrevistas.<sup>5</sup>

Podemos hipotetizar que por questões diversas – idade, posição social, o contexto da ocupação, etc. – o humor desempenha um papel importante na organização do drama subjetivo daqueles jovens. A partir do momento em que o humor é um dos protagonistas de um roteiro subjetivo partilhado entre

<sup>5</sup> Os nomes fictícios Michel e Marcela foram escolhidos como uma sátira ao casal Michel Temer e Marcela Temer. Os entrevistados não formavam um casal.

os ocupantes, é possível que ele esteja presente em diversos momentos e cumpra em vários contextos uma função de elaboração de vivências conflituosas. Essa prática de elaboração humorística dos eventos não ocorria apenas nas reuniões entre os ocupantes, mas também em outros espaços e momentos.

Marcela: E [a assembleia] era ao mesmo tempo desgastante, mas ao mesmo tempo a gente ficava olhando e rindo porque os servidores tinham umas coisas... (...). O bom da ocupação é que a gente conseguia achar coisa engraçada em tudo e acho que isso deixou mais leve...

Espertirina: É. A gente procurava graça até na hora da tragédia (risos de todos)

O psicanalista Kupermann (2010) defende que o humor possui um forte vínculo com o processo de sublimação. O autor (Kupermann, 2010, p. 203) escreve que “a guinada promovida pelo dito humorístico do previsível desespero paralisante para a elaboração criadora pode ser ilustrada pelo refrão popular: seria trágico... se não fosse cômico”. Interessante relacionar a proposição de Kupermann com a frase de Espertirina: “A gente procurava graça até na hora da tragédia”. Ao que tudo indica, o humor é de fato para os entrevistados uma forma de lidar e elaborar saudavelmente experiências perturbadoras e emocionalmente muito desgastantes.

Não apenas os momentos de humor foram considerados pelos entrevistados como saudáveis. Eles relatam que algumas atividades foram muito importantes. Marcela destaca como momentos de manutenção de sua saúde mental a oficina de yoga realizada por uma apoiadora da ocupação, um momento de prática esportiva com várias pessoas e alguns jogos lúdicos realizados entre os estudantes como, por exemplo, “Eu nunca...”. A prática de yoga se deu no final da tarde de um dia em que havia ocorrido reuniões muito difíceis para os ocupantes. Uma das posições de yoga se tornou uma espécie de símbolo para os jovens: a posição do guerreiro (Virabhadrasana). A professora parabenizou todos ao final da oficina e disse: “Vocês conseguiram segurar a posição do guerreiro. Não é para qualquer um. É preciso muita energia interna para isso”. Posteriormente em várias situações os jovens repetiram a posição como sinal de identificação, força e humor.

Mesmo diante de grandes tensões e desgastes físicos e psíquicos, os estudantes conseguiram produzir relações, momentos e ambientes que lhes promovessem alguma forma de saúde. Podemos entender tais relações, momentos e ambientes como bons encontros promotores de saúde/felicidade ético política (Sawaia, 2001). Esses bons encontros eram capazes de potencializar os jovens física e mentalmente, fortalecê-los para continuar sua práxis política e seus aprendizados. Nessas vivências, afetos alegres (Chauí, 2011) são produzidos: amor, generosidade, esperança, gratidão, segurança, coragem, força de ânimo, entre outros. Mesmo reconhecendo as singularidades presentes na vivência de cada sujeito, podemos perceber que determinadas dinâmicas relacionais e ambientais favoreceram a experiência de bons encontros. Não é possível prever qual será a vivência dos sujeitos, mas é possível criar dinâmicas que aumentem a probabilidade de produção de bons encontros. O ambiente do Instituto Federal deixou marcas profundas nos entrevistados.

Espertirina: A gente sempre vai naquelas partes [do IF] que dá muita saudade. Tipo apesar de TUDO. Apesar de toda pressão e desgaste, é muito bom.

## ii) Aprendizado e Desenvolvimento

Marcela: Dizem que a gente aprende mais na ocupação que às vezes na escola. E é

verdade.

Marcela concorda e defende que durante os processos de ocupação os estudantes aprendem mais que nos períodos regulares de aula. Muitos relatos advindos de ocupações diversas corroboram com essa proposição (Campos, Medeiro & Ribeiro, 2016; Catini & Mello, 2016; Januário, Campos, Medeiros & Ribeiro, 2016)<sup>6</sup>. Esses movimentos de forma geral criam a possibilidade dos jovens organizarem autonomamente espaços de ensino e aprendizagem de acordo com seus interesses e demandas, o que por si só é um grande potencializador do aprendizado (Freire, 2016). Conteúdos variados e formatos horizontais são marcas dos momentos de ensino e aprendizado planejados nas ocupações. Durante o movimento várias atividades de diversos gêneros foram realizadas. Os estudantes tiveram a oportunidade de discutir temas que muitos haviam apenas ouvido falar vagamente: gênero, discriminação, posições políticas de direita e esquerda, anarquismo, orçamento do IF, entre outros.

Os entrevistados abordam a importância das experiências de outras ocupações para o movimento no IF Catanduva. Tais experiências foram compartilhadas entre os jovens por meio de vídeos, textos, contatos pessoais e telefônicos. O compartilhamento de informações entre as ocupações contribuiu em muito com a formação do repertório e organização do movimento. Além disso, foi demonstrada a possibilidade real de ganhos com o uso desse instrumento de luta, constituindo, assim, um forte sentimento de eficácia política (Sandoval, 2015) nos jovens.

O aprendizado via vídeos e textos – principalmente oriundos da internet – foi algo muito presente durante o processo de ocupação. Aprendizado este que não se limita a um conteúdo estratégico ou organizacional apenas, mas diz respeito também a uma irradiação de sentimentos de eficácia política e identidade coletiva (Polleta & Jaspers, 2001) com outros membros de movimentos semelhantes. O aprendizado que abordamos ressalta a indissociável relação entre processos cognitivos e afetivos (Vigotski, 2010): os jovens entendem a forma de organizar a ocupação e sua legitimidade e legalidade, mas, atrelado a isso, também sentem a esperança de serem vitoriosos e o orgulho de lutar por uma causa considerada justa.

São destacados nas entrevistas momentos que não são “formalmente” políticos. Marcela fala mais de uma vez sobre ter aprendido a dançar forró e dá grande relevância para a aula de yoga que participou. Interessante pensar sobre como o processo de ocupação possibilitou a expansão dos horizontes daquilo que é permitido se aprender e ensinar na escola ou mesmo em um movimento político. É um traço de movimentos juvenis atuais (Castro, 2016) não se limitarem ao que é formalmente entendido como político e atrelarem à sua atuação elementos culturais e artísticos. Uma ação ortodoxa poderia considerar que forró e yoga seriam uma perda de tempo, dado que os estudantes deveriam estar estudando a estrutura da sociedade capitalista ou algo análogo. No entanto, os jovens aqui abordados não fazem uma rígida divisão entre sua formação política ou artística e cultural, além de não estabelecerem uma fronteira entre “momentos sérios” de política e “momentos lúdicos” de arte e cultura. A política é vista como um espaço também de humor e ludicidade, assim como a arte e a cultura são também entendidas como coisa séria.

Marcela dá grande destaque para o que aprendeu sobre relações humanas durante a ocupação.

Marcela: Eu aprendi a lidar com pessoas, tipo eu aprendi a lidar com situações de alta tensão (...). Eu aprendi a lidar muito com as pessoas que eu não gostava. Porque eu lembro que no começo quando alguém ia falar alguma coisa, alguma bosta, eu já me alterava (...). Ai fiquei pensando: "Porra, eles tão falando isso pra eu sair do sério". Ai eu comecei a lidar. Ai quando eles falavam as coisas eu tratava com naturalidade assim.

<sup>6</sup> Também consultar o documentário “ACABOU A PAZ, Isto aqui vai virar o Chile! Escolas Ocupadas em SP” (Carlos Pronzato, 2016).

A transcrição acima aborda como Marcela aprende a lidar com determinadas situações de tensão e conflito. Mesmo reconhecendo ter aprendido sobre várias coisas na ocupação – desde a dançar forró até sobre manipulação midiática –, ela destaca que o maior aprendizado foi relacionado à forma de lidar com outras pessoas. Possivelmente Marcela já havia escutado alguém lhe dizendo que ela deveria ouvir aqueles que tivessem opiniões diferentes das suas ou mesmo que ela deveria manter a calma durante as conversas. No entanto, ela nunca havia estado em uma situação em que fosse necessário exercer cotidianamente e de forma exaustiva tais práticas.

A entrevistada diz que conseguir se relacionar de forma diferente foi o aprendizado mais significativo da ocupação para ela. A partir de então ela aprendeu a usar esse tipo de postura em várias outras situações. Entendemos que as mudanças abordadas aqui não são apenas aprendizado, mas desenvolvimento. Isso porque as vivências e interações de Marcela fizeram com que ela tivesse uma mudança significativa de postura. Essa mudança diz respeito a um determinado entendimento sobre as pessoas quererem desgastá-la e fazê-la parecer “histérica”, mas também diz respeito a uma nova forma de lidar com seus sentimentos, em especial a raiva. Uma opinião que ela considera absurda já não a faz mais “sair do sério” facilmente. Um ataque já não é mais respondido prontamente com outro. Uma complexidade de sentidos foi alterada, uma nova organização subjetiva emerge de suas interações. Sua raiva diante de um conflito já não é algo incontrolável, agora é possível lidar com esses momentos se utilizando de outros recursos. Recursos estes desenvolvidos não teoricamente, mas nas relações concretas vivenciadas por Marcela.

Marcela: Na escola a gente aprende muito pouco ter relação pessoal. A gente aprende muito conteúdo e tal (...).

Segundo Marcela, na escola são ensinados muitos conteúdos, mas muito pouco sobre relações pessoais. A ocupação criou um ambiente no qual os jovens lidavam diariamente com questões vinculadas aos servidores e à organização entre eles mesmos, ou seja, vinculadas a uma política das relações diárias. Os desafios reais encontrados na construção de um espaço cotidiano democrático foram proporcionadores de desenvolvimento para os jovens. Todos sabiam o que era democracia e autoritarismo conceitualmente, mas foi nas relações concretas que esses conceitos marginais começaram a ganhar carne, osso e protagonismo em suas vidas. Parodiando Lewin (2005), não se pode aprender sobre relações apenas por meio de aulas teóricas, a interação é indispensável para o aprendizado e desenvolvimento de formas de lidar e construir relações sociais.

As ocupações podem ser caracterizadas como uma ruptura do cotidiano (Sandoval, 1994; Heller, 1970) que proporcionou um processo de desenvolvimento contra hegemônico dos estudantes. Dentro do espaço de ocupação outras relações eram possíveis. As decisões eram coletivas, o machismo, o racismo e a LGBTfobia eram sistematicamente combatidos e debatidos. Tal contexto relacional favoreceu processos de desenvolvimento específicos, formas de organização subjetiva determinadas. Cada um dos estudantes vivenciou a situação de maneira singular, no entanto a forma como a dinâmica estava colocada aumentava a possibilidade de emergência de dramas subjetivos mais democráticos e democratizantes. Mesmo os alunos contrários à ocupação pressionavam para uma maior democracia nas decisões, o que impelia os ocupantes a se esforçarem ainda mais para tornar o processo mais inclusivo e transparente.

Marcela também fala sobre como aprendeu a ser forte na ocupação e como levou isso para outros momentos posteriores ao movimento.

Marcela: Porque ao mesmo tempo em que eu tava cansada, queria ir embora e pa-

rar com tudo isso, eu via que se eu parasse as pessoas iam parar (...). Ai se eu desabasse elas iam desabar também, sabe? Eu precisava ficar forte.

Como poderia Marcela aprender a ser forte por meio de uma aula em classe? Essa postura só pôde ser desenvolvida por sua práxis política durante a ocupação. Ao lidar com tantas tensões, conflitos e responsabilidades, Marcela se transforma. Transformação que não estará vinculada a uma ação específica em apenas um contexto, mas que transborda para outras situações diversas.

As vivências da ocupação atuam intensamente nas mais diferentes funções psicológicas de Marcela em suas interconexões. Ela mudou sua forma de lidar com conflitos e se sente mais forte, mas também tem sua percepção e memória permeadas por experiências do movimento. O Instituto não mais será uma mera construção ou apenas uma “escola”. Aquele espaço se tornou de fato “deles” – nas palavras dela “mano, isso aqui é nosso”. O IF guarda vivências muito intensas e não é possível olhar para ele sem se lembrar de alguma situação específica ou sem sentir emoções diversas. Como Sandoval e Silva (2016) escrevem, os sentimentos emotivos vinculados à ocupação certamente influenciarão por muito tempo a práxis política de Marcela.

Outro processo significativo que marca o relato dos entrevistados – e pode ser relacionado ao sentimento de pertencimento ao espaço físico do IF – é a produção de identidades sociais (Tajfel & Turner, 1986) e coletivas (Sandoval, 2015). A ocupação favoreceu um forte processo de identificação coletiva entre os estudantes, processo este que perdurou mesmo após o fim do movimento. A identificação como favorável à ocupação criou vínculos, produziu potência, gerou mobilização e práxis política, mas também dividiu grupos e criou conflitos. A divisão se dá principalmente entre os apoiadores da ocupação e os membros do “MD”<sup>7</sup> (Movimento Desocupa). A identidade coletiva se tornou durante a ocupação algo de grande relevância para a dinâmica das relações. Ela assume um protagonismo que é capaz de romper e criar vínculos de amizade.

A criatividade, imaginação e humor – como já citado – foram funções que tiveram grande importância durante o processo de ocupação. Além de empregar a imaginação e criatividade na elaboração de piadas e brincadeiras, os estudantes precisavam ser imaginativos e criativos diariamente dada a dinamicidade do processo. Havia muitos imprevistos durante a ocupação o que impossibilitava que os alunos produzissem uma rotina fixa e estável. Eles precisavam criar ações, atividades e tomar decisões à medida que os problemas surgiam e, muitas vezes, eram necessárias respostas imediatas. A imaginação não agia apenas como possibilitadora da elaboração do projeto futuro vinculado à práxis política dos ocupantes, mas também se fazia presente no dia a dia do movimento como orientadora de decisões e ações. O atrelamento do político à imaginação, e vice-versa, gera uma imaginação política. Pelbart (2016, p. 125) escreve sobre isso.

A imaginação política não é uma esfera sonhadora e desconectada da realidade, ao contrário, é precisamente a capacidade de se conectar com as forças reais que estão presentes numa situação dada, as forças do entorno, mas também as forças vossas. As ocupações desencadearam um processo imprevisível cujo caráter ao mesmo tempo disruptivo e instituinte deixou a todos estupefatos.

Durante a ocupação, o político assumiu um papel extremamente relevante no cotidiano dos estudantes. Espertirina defende que foi um processo de conscientização política para todos os participantes. Entendemos que com conscientização política, Espertirina sintetiza várias dimensões da subjetividade relacionadas à práxis política. A consciência política pode ser identificada como uma função psicológica sistêmica que se relaciona a diversas outras de forma mais ou menos central na configuração subjetiva (Rosa, 2017a). Ela é composta por várias dimensões psicossociais, segundo Sandoval (2015). Podemos identificar mudanças relacionadas ao aprendizado dos ocupantes em tais dimen-

<sup>7</sup> Os ocupantes chamavam dessa forma o grupo de estudantes contrários à ocupação.

sões: identidade coletiva; crenças, valores e expectativas sociais; interesses coletivos; eficácia política; sentimento de justiça e injustiça; metas e repertórios de ações; vontade de agir coletivamente. Alguns dos jovens tiveram seus dramas subjetivos qualitativamente alterados por tal experiência. Assim, podemos dizer que houve um processo de desenvolvimento vinculado a suas consciências políticas.

De maneira semelhante à outras ocupações, os entrevistados relatam como o movimento os transformou. Tais transformações incidiram sobre aspectos cognitivos, simbólicos, emocionais e afetivos, ou seja, sobre a totalidade de sua subjetividade transformando-a quanti ou qualitativamente. Muitos dos aprendizados e desenvolvimentos constituíram configurações subjetivas que possibilitaram determinada práxis política e determinados processos de aumento de potência de agir (Espinosa, 2015). Processos esses fundamentais para potencializar a práxis política e os próprios aprendizado e desenvolvimento. Ressaltamos, assim, a indissociabilidade de tais dimensões no movimento de ocupação.

Negri e Hardt (2016, p. 58-59) escrevem sobre experiências de acampamentos e ocupações. O trecho abaixo ilustra de forma significativa o processo também vivido pelos estudantes de Catanduva.

A comunicação real entre singularidades em redes requer, portanto, um acampamento. Esse é o tipo de experiência de autoaprendizado e produção de conhecimento que ocorre, por exemplo, nas ocupações estudantis. O momento parece mágico e esclarecedor, pois, no estar juntos, uma inteligência coletiva e um novo tipo de comunicação são construídos (...). Qualquer um que passou por um desses acampamentos reconhece como novos conhecimentos e novos afetos políticos são criados na intensidade corpórea e intelectual das interações

### iii) Práxis Política

Marcela: Tem muita gente que acha que política é só lá com os deputados e senadores e tals em Brasília e tals e os prefeitos, mas não. A nossa vida é uma política cotidiana. Assim, tá nas pequenas coisas, sabe? (...) as relações acho que é a política.

Marcela aborda a política não apenas como algo institucional e praticado por profissionais encarregados, mas como elemento presente no cotidiano e nas relações. É também a partir desse entendimento que construímos nossa proposta de olhar para a participação política.

Os estudantes ocupam o IF com o intuito de intervir no corte de verbas destinadas à instituição e à educação pública como um todo. Assim, eles buscam exercer ação intencional sobre determinadas relações principalmente econômicas. Tal ação visa intervir no humano como ser social, ou seja, se caracteriza enquanto práxis política (Rosa, 2017a).

A escolha da ocupação como principal elemento do repertório de ação dos jovens diz respeito a questões de segurança, legitimidade e possibilidades de ganhos. Os jovens avaliam que agir politicamente dentro do espaço da instituição é mais seguro – em especial para os menores de idade – do que o engajamento em manifestações nas ruas. Além disso, reconhecem como legítimo estar naquele espaço e acreditam que tal forma de mobilização teria mais possibilidades de ganhos do que outras. A combinação desses três fatores favorece a vontade de agir coletivamente dos militantes (Sandoval, 2001). A avaliação que envolve as possibilidades de vitória do movimento em muito se relaciona com os relatos e experiências das ocupações secundaristas de 2015. Segundo os entrevistados, ver a vitória dos estudantes secundaristas foi um motivador para realizar a ocupação. Sobre os espaços

ocupados politicamente, Rolnik (2015 citada por Grupo Contrafilé, 2016, p. 134) escreve:

Em Istambul, Nova York, Madri ou São Paulo, a ocupação de espaços por longos períodos tem sido uma das principais táticas empregadas pelos movimentos. Mesmo nas ocupações temporárias – que duram o tempo de uma manifestação –, o local ocupado já carrega uma simbologia importante. É o que Charles Tilly denomina “geografia simbólica”: os lugares carregam significados que comunicam a mensagem que o movimento quer disseminar.

A ocupação do IF demonstra por si só parte da mensagem que o movimento quer transmitir: “O Instituto é nosso e vamos defendê-lo!”. O processo de ocupação produziu nos jovens uma grande ressignificação do espaço do IF. Como eles mesmo dizem, nunca haviam sentido que o lugar fosse realmente deles como então. O Instituto durante aquele período não foi apenas escola, mas foi também parque, praça, palco, cinema, teatro, casa. Não apenas aprendiam disciplinas formais como de costume, mas também organizavam seu próprio aprendizado, produziam novas relações, cantavam, brincavam, debatiam, deliberavam, dormiam, choravam.

O modelo de ocupação faz com que a práxis política em sentido restrito (Gramsci, 2007) – relacionado à reivindicação junto aos governantes – seja disseminada em todas as ações cotidianas. O fato de estar ocupando o espaço já é um ato político em si. Assim sendo, seja conversando, jogando, discutindo, comendo ou dormindo, os estudantes estão constantemente imersos em um ato político. A simples presença física deles naquele espaço já se caracteriza enquanto práxis política.

Além da práxis política em sentido restrito, também podemos discutir a partir da práxis em sentido amplo. Pensemos na práxis política possível relacionada às relações de poder microsociais presentes naquele contexto. Primeiramente, olhemos para as relações entre as diferentes categorias da instituição – servidores e alunos. Os relatos evidenciam como os estudantes puderam ter voz durante a ocupação de uma forma que nunca haviam tido antes.

Michel: A gente falava... Na verdade a gente não tinha palavra pra falar [na assembleia dos servidores], né? Só que a gente não ia ficar quieto de jeito nenhum porque a gente... Porque o campus estava ocupado e era nosso.

O trecho evidencia como o sentimento de pertencimento ao IF elaborado na ocupação se relacionava diretamente à postura ativa assumida diante dos espaços de discussão das diferentes categorias. O fato de estarem “gerindo” a instituição produz o efeito de percebê-la como “nossa”. E dado que o espaço era deles agora, por consequência, eles exigiam participar de todas as discussões que acontecessem ali sobre o movimento.

Nenhuma das reivindicações da ocupação dizia respeito à política interna da instituição ou à hierarquia entre funcionários e estudantes. No entanto, o ambiente relacional criado durante o processo fez emergir tais questões. O formato e a organização da ocupação produziram uma nova forma de se relacionar no Instituto. Ao exigir espaço de fala, os estudantes estão realizando práxis política em sentido amplo, ou seja, estão intervindo intencionalmente nas relações políticas dentro da instituição, naquele âmbito microsociais.

Também a relação entre os próprios estudantes deve ser abordada. Desde os primeiros momentos da ocupação a proposta é que o movimento fosse caracterizado pela horizontalidade. Há um grêmio estudantil no IF e a presidente da época – Marcela – foi certamente uma referência durante o movimento. No entanto, a maioria dos que compunham as comissões não eram membros do grêmio. Os estudantes eram incentivados a participar do planejamento e execução das tarefas. Os alunos podiam trocar de “cargo” entre eles, não havia fixidez quanto a isso.

Mesmo as comissões sendo formadas prioritariamente por universitários, há um grande reconhecimento sobre a capacidade dos secundaristas. Além de produzir vínculos entre pessoas de salas e cursos diferentes, o movimento provavelmente agiu sobre possíveis divisões hierárquicas entre os alunos de diferentes idades e modalidades de ensino. O reconhecimento – por parte dos entrevistados – da capacidade dos secundaristas e dos absurdos ditos por universitários é uma forma de demonstrar que os mais jovens não deveriam estar em posições subalternas em relação aos mais velhos.

Os participantes negam a existência de lideranças na ocupação.

Esperitina: Achavam [as pessoas da imprensa] uns líderes e ficava o nome do pessoal da comunicação porque era quem dava a entrevista... “Essa porra não tem líder”.

Mesmo que seja reconhecido que algumas pessoas específicas acabaram sendo as “responsáveis pela ocupação” ou aquelas que “puxavam as coisas”, aparentemente isso não faz com que elas se vejam enquanto líderes. Ao que tudo indica, a posição de “responsável pela ocupação” não era vinculada a alguém pessoalmente ou a algum cargo, mas poderia ser ocupada por quem estivesse interessado.

Destacamos que a democracia era aparentemente um valor disseminado – ao menos formalmente – entre os grupos favoráveis e contrários à ocupação. Havia um grande esforço para os membros da ocupação produzirem e demonstrarem um processo democrático de tomada de decisões. Um exemplo disso é a postura no momento de se reunir com o reitor do IFSP. Os membros do movimento tentam chamar a todos para a conversa e fazem uma transmissão ao vivo pela internet para aqueles que não estavam na instituição. Essa atitude nega o modelo tradicional de negociações de cúpula com representantes dos movimentos. Também a negociação que resultou na desocupação foi feita em uma reunião aberta e com transmissão ao vivo pela internet.

Nas transcrições podemos perceber o forte compromisso que havia entre os membros do grupo em organizar e realizar as atividades. Eles chegam a se sentirem culpados por não participar de algumas delas por estarem cansados ou atarefados. É evidente que tal compromisso não se reproduz no ambiente normal de ensino. Muitas vezes os estudantes faltam sem grandes motivos de suas aulas e não sentem qualquer culpa por isso. Porém, na ocupação há outra dinâmica de relações. Naquele espaço os próprios estudantes produziram os horários, atividades e regras. Segundo Lewin (2005), é mais provável que as pessoas façam a adesão a mudanças ou decisões empreendidas em grupos. O autor defende que as principais causas para isso são o compromisso entre seus membros e a fé no grupo. Os ocupantes respeitavam as regras coletivas produzidas por eles mesmos. Tais regras eram respeitadas, pois faziam sentido concreto, foram elaboradas e implementadas coletivamente com a participação de todos que assim quissem; não foram produzidas por um poder vertical autoritário.

São relatadas várias discussões envolvendo a legalidade da ocupação e o orçamento do IF. As relações estabelecidas na ocupação favorecem com que os jovens saiam do papel de alunos submissos e se coloquem como detentores de saberes diversos. Eles buscam informações, estudam e sentem que têm o que dizer sobre os processos mesmo quando eles envolvem questões supostamente tão distantes e técnicas como orçamento e legalidade. Parafraseando Gramsci (2007), aparentemente podemos todos de certa forma ser filósofos, políticos, advogados, administradores e economistas em nossa vida cotidiana.

Os relatos mostram que havia espaço para os jovens exercerem suas singularidades, o movimento não os padronizava ou despersonalizava. As funções eram criadas e divididas de acordo com as habilidades e possibilidades de cada um. A grande variedade de atividades propostas também ex-

<sup>8</sup> Para mais informações assistir ao documentário “Lute como uma menina” (Colombini & Alonso, 2016).

pressa esse respeito à diversidade – foram desde debates sobre o orçamento do IF até aulas de forró. Como em outras ocupações estudantis, havia um grande protagonismo feminino<sup>8</sup> e de pessoas LGBT. Qualquer tipo de discriminação não era tolerado. As formas de organização e ação existentes no movimento demonstram modos predominantemente criativos e reflexivos de práxis política. As características abordadas se aproximam das ideias de multidão. Sawaia (2014, p.11), inspirada em Espinosa, Hardt e Negri, escreve:

A multidão não equivale à multidão no sentido lebonniano ou freudiano, de massa sem nenhuma ordem, que age por contágio ou por identificação com um líder. Ela é regida pelo desejo de cada um de autonomia que só é atingida no comum. A multidão é poderosa não porque muitas pessoas se aglutinam, o que implicaria sacrifício pessoal para obter o bem coletivo extrínseco. Ao invés disso, a potência de resistência se baseia precisamente no fato de que as pessoas desejam e agem juntas, formando um conjunto poderoso.

No que se refere às conquistas da ocupação, Marcela reconhece os ganhos materiais obtidos, os quais estariam vinculados aos objetivos formais do movimento. No entanto, também dá grande valor há algo que não estava na carta de reivindicações dos discentes, mas que o processo de luta possibilitou: a união e mobilização entre os estudantes. Os fins e meios não são aqui entendidos separadamente, mas estão entrelaçados e se relacionam dialeticamente – como relação recíproca. A forte mobilização que era apenas um meio para o movimento, tornou-se um fim em si mesma e produziu outros objetivos, como o apoio à ocupação do IF de Barretos (SP).

Encerra-se esse tópico com uma fala de Marcela diante da provocação de um estudante contrário a ocupação.

Marcela: Me falaram isso esses dias: "Ah eu tenho que repor aula só por causa da Marcela". Eu falei: "Ocupação! Ah, então ano que vem quando você tiver comendo no refeitório você fala que é por causa da Marcela também".

### **Indícios de uma proposta teórica e prática: Campo de Potência**

A ocupação do IF Catanduva criou um ambiente, no qual formas específicas de relações sociais e produções subjetivas foram cunhadas, transformadas, desestimuladas, enfraquecidas ou potencializadas. O contexto criado no IF serviu como circunscritores de possibilidades de ações, pensamentos e sentimentos. As relações estabelecidas naquele espaço foram capazes de transformar as probabilidades de determinados dramas subjetivos emergirem. Cada jovem militante vivenciou o movimento de forma singular, no entanto entre os entrevistados algumas características comuns puderam ser percebidas: forte identidade coletiva, autonomia, horizontalidade, sentimento de eficácia política, humor, consciência política, entre outros.

O ambiente social e físico criado pela ocupação favoreceu: a) o acontecimento de bons encontros; b) a produção de subjetividades e relações democráticas e democratizantes; e c) a realização de práxis política criativa e reflexiva. Ao tempo/espaço – físico e social – que favorece tais elementos denominaremos campo<sup>9</sup> de potência. Isso não significa que tais situações sejam imunes a maus encontros, autoritarismos ou práticas burocráticas, mas, sim, que há uma preponderância daqueles elementos sobre estes. Os campos de potência não determinam relações, práticas ou produções subjetivas, mas influenciam em certas direções e favorecem dados aspectos.

Campos de potência são compostos por três dimensões inter-relacionadas e interdependentes: a) potência de agir; b) aprendizado e desenvolvimento; e c) práxis política. Essas três dimensões se

<sup>9</sup> O termo “campo” é inspirado nos trabalhos de Kurt Lewin (Lewin, 1939; Perlina, 2015).

entrelaçam e se compõem mutuamente, porém consideramos que o olhar específico a partir de cada uma delas libera possibilidades analíticas de grande relevância. Na situação abordada, a práxis política se coloca como dimensão primária, pois foram questões relacionadas a ela que fizeram emergir o contexto da ocupação e as possibilidades de desenvolvimento também das outras dimensões. A primariedade da dimensão da práxis pode se modificar ao logo do movimento. Em dado momento, talvez a potência de agir ou o aprendizado dos participantes tenham se tornado mais relevantes que o próprio objetivo político inicial.

Um campo de potência pode ser entendido como uma arma prioritariamente produtiva direcionada para dentro do próprio movimento. Hardt e Negi (2017) argumentam que o uso das armas por movimentos sociais e políticos sempre apontam em duas direções: para dentro e para fora. As armas apontam para fora na intenção de defender seus membros das diversas formas de violência perpetradas pelos adversários – desde guerras até a violência da pobreza e do racismo. No entanto, as armas devem também possuir um caráter produtivo e servir, internamente, para “construir autonomia, inventar novas formas de vida e criar novas relações sociais” (Hardt e Negi, 2017, p. 270, tradução nossa).

Na última década movimentos pelo mundo deram exemplos de produção de campos de potência. Movimentos como *Los Indignados*, *Occupy Wall Street* e a ocupação da Praça Tahrir criaram ambientes nos quais seus participantes puderam produzir juntos potência de agir, desenvolvimento e práxis política. Uma complexidade de características compôs cada campo: convivência diária, ocupações de espaços públicos, demonstrações coletivas, autogestão, objetivos e emoções partilhados. Essas mobilizações produziram subjetividades poderosas aptas a organizações democráticas e ações democratizantes. De acordo com Castells (2013), o legado de tais movimentos será principalmente a afirmação da possibilidade de reaprendermos a conviver de forma verdadeiramente democrática.

No presente texto, abordamos material produzido junto a estudantes que ocuparam o IF Catanduva em 2016. A partir do corpus empírico propomos o conceito de campo de potência. Tal conceitualização está ainda em desenvolvimento e certamente precisará de revisões e melhorias. No entanto, esperamos que as possibilidades analíticas e práticas da proposta possam contribuir, ainda que modestamente, para discussões e ações vinculadas a movimentos e grupos que visem uma sociedade mais justa e democrática.

## Referências

- Aguilera Ruiz, O. (2011). Acontecimiento y acción colectiva juvenil. El antes, durante y después de la rebelión de los estudiantes secundarios chilenos en el 2006. *Propuesta Educativa*, 20(35), p. 11-26.
- Bardin, L. (1988). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Campos, A. M.; Medeiros, J. & Ribeiro, M. M. (2016). *Escolas de Luta*. Coleção Baderna. São Paulo: Veneta.
- Casarino, C. (2011). Marx before Spinoza: Notes toward an Investigation. In: Vardoulakis, D. (org.). *Spinoza Now*. University of Minnesota Press. <https://doi.org/10.5749/minnesota/9780816672806.003.0008>
- Castells, M. (2013). *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Castro, L. R. (2016). Subjetividades públicas juvenis: a construção do comum e os impasses de sua realização. *Estudos de Psicologia*, 21(1), 80-91. <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20160009>
- Catini, C. R. & Mello, G. M. C. (2016) Escolas de luta, educação política. *Educação e Sociedade*, 37,

- 137, 1177-1202. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302016163403>
- Chauí, M. (2011). *Desejo, Paixão e Ação na Ética de Espinosa*. São Paulo: Cia das Letras
- Deleuze, G. (2002). *Espinosa: filosofia prática*. São Paulo: Esuta.
- Espinosa, B. (2015). *Ética*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- González Rey, F. L. (2012). *O pensamento de Vigotsky: contradições, desdobramentos e desenvolvimento*. São Paulo: Hucitec. <https://doi.org/10.17227/ppo.num8-1744>
- González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira.
- Freire, P. (2016). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gramsci, A. (2007) Quaderni del Carcere. In: Gerratana, V. (Org.) *Edizione critica dell' Istituto Gramsci* (Vols. 1-4). Torino: Einaudi.
- Grupo Contrafilé. (2016). *A batalha do vivo*. São Paulo.
- Heller, A. (1970). *O Quotidiano e a História*. Editora Paz e Terra.
- Hopkins, N. & Reicher, S. (2015) The psychology of health and well-being in mass gatherings: A review and a research agenda. *Journal of Epidemiology and Global Health*, 6, pp. 49– 57. <https://doi.org/10.1016/j.jegh.2015.06.001>
- Januário, A.; Campos, A. M.; Medeiros, J. & Ribeiro, M. M. (2016). As ocupações de escolas em São Paulo (2015): autoritarismo burocrático, participação democrática, e novas formas de luta social. *Revista Fevereiro*, 9, 1-26. Recuperado em 22 de junho de 2017, de <http://www.revistafevereiro.com/pdf/9/12.pdf>
- Kupermann, D. (2010). Humor, desidealização e sublimação na psicanálise. *Psicologia Clínica*, 22 (1), 193-207. <https://doi.org/10.1590/S0103-56652010000100012>
- Lewin, K. (1939). Field Theory and Experiment in Social Psychology: Concepts and Methods. *American Journal of Sociology*, 44(6), 868-896. <https://doi.org/10.1086/218177>
- Lewin, K. (2005). *La teoria, la ricerca, l'intervento*. Organização de Francesco Paolo Colucci. Bologna, Italia: Mulino.
- Minayo, M.C. S. (Org.) (2001). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Morgan, D. (1997). *Focus group as qualitative research*. Qualitative Research Methods Series.16. London: Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781412984287>
- Pelbart, P. P. (2016) *Carta aberta aos secundaristas*. São Paulo: N-1 edições.
- Negri, A. & Hardt, M. (2016). *Declaração: isto não é um manifesto*. São Paulo: n-1 Edições.
- Hardt, M. & Negri, A. (2017) *Assembly*. Oxford: Oxford University Press.
- Perlina, A. (2015). *Shaping the Field. Kurt Lewin and Experimental Psychology in the Interwar Period*. Masters Degree (Dissertation). Philosophischen Fakultät, Humbolt-Universität, Berlin.
- Polleta, F. & Jaspers, J. M. (2001). Collective identity and social movements. *Annual Review Sociology*, 27, 283–305. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.27.1.283>
- Rosa, L. A. (2017a). *Lutar, verbo transitivo: uma perspectiva psicopolítica sobre militantes e educadores do MST*. Curitiba: Editora Prismas.
- Rosa, L. A. (2017b). Potencial terapêutico da participação em movimentos sociais: um estudo a partir

- de militantes do MST. *Saúde & Transformação Social*, 8(1), 72-83.
- Sánchez Vázquez, A. (2007). *Filosofia da práxis*. São Paulo, SP: Expressão Popular.
- Sandoval, S. (1994). Algumas Reflexões sobre Cidadania e Formação de Consciência Política no Brasil. In Spink, M. J. (Org.). *A Cidadania em construção, uma Reflexão Transdisciplinar*. São Paulo: Cortez.
- Sandoval, S. A. M. (2015). A Psicologia Política da crise do movimento sindical brasileiro dos anos 1990: Uma análise da consciência política num momento de desmobilização. In Silva, A. S. & Corrêa, F. *No interstício das disciplinaridades: a psicologia política*. Curitiba: Editora Prismas.
- Sandoval, S. A. M. & Silva, A. S. (2016). O modelo de análise da consciência política como contribuição para a Psicologia Política dos Movimentos Sociais. In Uhr, D. U. & Lacerda, F. (Org). *Psicologia, políticas e movimentos sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Sawaia, B. B. (2014). Transformação social: um objeto pertinente à Psicologia Social? *Psicologia & Sociedade*, 26(n. spe. 2), 4-17. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000600002>
- Sawaia, B. B. (Org.). (2001). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Silva, A. S. & Corrêa, F. (2015). *No interstício das disciplinaridades: a psicologia política*. Curitiba: Editora Prismas.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986) The social identity theory of inter-group behavior. In Worchel, S. & Austin, L. W. (Orgs.) *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson-Hall.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vigotski, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, 21, 21-44. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200002>
- Vigotski, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Vigotski, L. S. (2010). Quarta aula: A questão do meio na pedagogia. *Psicologia USP*, 21, 681-701. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642010000400003>
- Vigotskii, L. S. (2001). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: Vigotskii, L. S.; Luria, A. R. & Leontiev, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone.