

Jardel Pelissari Machado

**ESTUDANTES FOTOGRAFANDO A/NA UNIVERS/CIDADE:
DIÁLOGOS COM ESPAÇOTEMPOS NA VIDA ACADÊMICA**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Doutor em Psicologia.

Orientadora: Andréa Vieira Zanella.

Florianópolis
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Machado, Jardel Pelissari
Estudantes fotografando a/na univerS/Cidade :
Diálogos com espaçotempos na vida acadêmica / Jardel
Pelissari Machado ; orientador, Andrea Vieira
Zanella, 2019.
192 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas,
Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

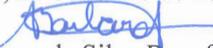
1. Psicologia. I. Zanella, Andrea Vieira. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

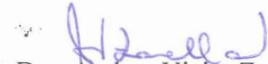
JARDEL PELISSARI MACHADO

**ESTUDANTES FOTOGRANDO A/NA UNIVERS/CIDADE:
DIÁLOGOS COM ESPAÇOTEMPOS NA VIDA ACADÊMICA**

Tese aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

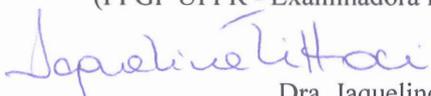
Florianópolis, 24 de Junho de 2019.


Prof. Dra. Andrea Barbara da Silva Bousfield
(Coordenadora - PPGP/UFSC)


Dra. Andrea Vieira Zanella
(PPGP UFSC - Orientadora)


Dra. Katia Maheirie
(PPGP UFSC - Examinadora Interna)


Dra. Miriam Aparecida Graciano de Souza Pan
(PPGP UFPR - Examinadora Externa)


Dra. Jaqueline Tittoni
(PPGP UFRGS - Examinadora Externa)

Dra. Raquel Barros Pinto Miguel
(PPGP UFSC - Examinadora Suplente Interna)

Dra. Luciane Maira Schindwein
(PPGE UFSC - Examinadora Suplente Externa)

A todas e todos que resistem.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Andrea Zanella, minha orientadora, por quem tenho profunda admiração, que me acompanhou durante todo o doutorado: pelo respeito com que fui tratado; pela atenção que recebi; pelo cuidado que dedicou a meu trabalho; pelas trocas, experiências e diálogos todos que proporcionou; e pela alegria constante e contagiante em todos os momentos.

Às Professoras Kátia Maheirie, Miriam Pan, Tânia Mara Galli Fonseca e Ana Lúcia Marsillac, pela leitura afetuosa e atenta de meu projeto de pesquisa para exame de qualificação.

À professora Kátia Maheirie pelas trocas todas, pela atenção e cuidado com que fui recebido, tratado e acompanhado em todo o curso.

À professora Miriam Pan pela possibilidade de diálogos e crescimento que tive no mestrado e junto seus projetos de pesquisa e extensão.

Às/aos minhas/meus colegas da Área Psicologia Social e Cultura, turma 2015, em especial às minhas colegas de doutorado, Tatiana Minchoni, Grazielle Zonta e Claudia Vázquez, com quem tive intensos e riquíssimos diálogos e trocas de palavras-outras.

Às/aos colegas do NUPRA e de orientação, em especial a Gabriel Almeida, Renan Brito, pelos bons momentos e trocas todas.

Às/aos minhas/meus colegas servidoras/es da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da UFPR e às professoras Rita de Cássia Lopes e Maria Aparecida Zehnpfennig Zanetti pelo acolhimento e por viabilizarem minha proposta de estudo.

A meus pais, Rita e Julio, e a meus irmãos, Gabriela e Oscar, pelo incentivo e apoio.

Às/aos estudantes participantes da pesquisa que compartilharam seus olhares, que possibilitaram a construção desta tese e que possibilitaram o ecoar de vozes de estudantes outros por espaçotempos não previstos

Ainda bem que chegou, Mariano. Você vai enfrentar desafios maiores que suas forças. Aprenderá como se diz aqui: cada homem é todos os outros. Esses outros não são apenas os viventes. São também os já transferidos, os nossos mortos. Os vivos são vozes, os outros são ecos. Você está entrando em sua casa, deixe que a casa vá entrando dentro de si.

Mia Couto – Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra, 2003

RESUMO

A Universidade Federal do Paraná (UFPR) constituiu-se historicamente de forma fragmentada em diversos complexos de edifícios espalhados e que compõem a cidade de Curitiba, condição pela qual, nesta tese, seja concebida como uma UniverS/Cidade, devido a seu tamanho, tão grande quanto uma cidade, e também por compor a cidade na qual está localizada. Essa condição espaçotemporal da UFPR faz com que a vida estudantil na instituição esteja em constante relação com as rotinas da cidade devido à necessidade de deslocamentos constantes entre diferentes espaços que a compõem. Com base na compreensão de que os espaçotempos são produções humanas, históricas e sociais, não sendo categorias neutras, mas constituindo as condições e possibilidades aos processos de produção de subjetividades, passou-se a indagar sobre os efeitos dessa configuração às/aos estudantes que tem suas formações acadêmicas e profissionais nessa instituição. Assim, com base na Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin e na Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, foi realizada uma pesquisa de caráter interventivo que teve por objetivo investigar os diálogos que as/os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade. Para tal, realizamos Oficinas de Fotografia Mobile com dois grupos de oito estudantes, totalizando 16 participantes, de diferentes cursos de graduação. As oficinas tiveram duração de oito semanas, nas quais foram realizados: a) encontros em grupo com discussões: rotinas na universidade e na cidade; o olhar e sua constituição; o que é ou não visível em nossos cotidianos; a produção de fotografias como realização de um sujeito que registra sua forma de ver o mundo; b) derivações pelos espaços da UniverS/Cidade; c) produção e leituras de fotografias; d) organização e montagem de exposições. As Oficinas produziram, como resultados, uma série de materiais que foram analisados: fotografias, transcrições de diálogos e discussões em grupos e diários de campo do pesquisador. Enquanto pesquisa de caráter interventivo, ainda como resultados, proporcionaram às/aos participantes a possibilidade de reflexão e constituição de novos sentidos sobre seus olhares, assim como sobre olhares das/os outros, aos espaçotempos em seus cotidianos, assim como a constituição de novos lugares enunciativos/subjetivos em suas vidas acadêmicas. Com base nesse material foram produzidos cinco artigos, que compõem a totalidade desta tese, nos quais se discute: os processos históricos de constituição dos espaçotempos na/da UFPR e as marcas do tempo que estão no espaço, assim como as condições e possibilidades à vida estudantil; a concepção

da fotografia como linguagem, dialógica e valorada, e como enunciado, produção responsiva e responsável de um sujeito na dialogia da comunicação humana; posicionamentos das/os estudantes frente às vozes que organizam os espaçotempos da/na cidade e da/na universidade, sua não homogeneidade e linearidade e os processos de produção de subjetividades na UniverS/Cidade; aspectos invisibilizados ou silenciados na vida estudantil e que emergem como expressões de sofrimento marcadas pelas e nas possibilidades ler/compreender suas relações com os espaçotempos universitários; e o caráter interventivo e dialógico do processo de pesquisa, o papel do pesquisador na constituição de novos cenários e seus efeitos às/aos participantes da pesquisa. Os resultados e discussões sinalizam para a necessidade de aprofundamento de discussões sobre a vida estudantil nas universidades brasileiras, podendo contribuir com novos estudos, assim como para com profissionais e gestores da área na elaboração de políticas que possam proporcionar melhores condições de permanência às/aos estudantes nas instituições.

Palavras-chave: Ensino superior; Produção de subjetividade; Cidade; Fotografia; Espaço e Tempo.

ABSTRACT

The Federal University of Paraná (UFPR) was historically constituted fragmented in several complexes of scattered buildings that compose the city of Curitiba, a condition for which, in this thesis, it is conceived as a UniverS/City, due to its size, great as a city, and also for composing the city in which it is located. This spatiotemporal condition of UFPR makes that the student life in the institution is in constant relation with the routines of the city due to the necessity of constant displacements between different spaces that compose it. Based on the understanding that timespaces are human, historical and social productions, not being neutral categories, but constituting the conditions and possibilities to the processes of production of subjectivities, began to inquire about the effects of this spatiotemporal configuration to the students who have their academic and professional backgrounds in this institution. Based on Philosophy of the Language of the Bakhtin Circle and on the Critical Theory of the Frankfurt School, an intervention research was carried out that aimed to investigate the dialogues that the students weave in their daily lives in and to UniverS/City. To do this, were realized Mobile Photography Workshops with two groups of eight students, totaling 16 participants, from different undergraduate courses. The workshops lasted eight weeks, during which were realized: a) group meetings with discussions about: routines at the university and in the city; the look and its constitution; what is or is not visible in our daily lives; the production of photographs as the realization of a subject who registers his way of seeing the world; b) drifts through the UniverS/Cidade spaces; c) production and photo readings; d) organization and assembly of exhibitions. The workshops produced several materials as results that were analyzed: photographs, transcripts of dialogues and discussions in groups and field journals of the researcher. As a research of an interventional nature, still as results, it's provided to the participants the possibility of reflection and constitution of new senses about their looks, as well as about others' glances, to the timespaces in their everyday life, as well as the constitution of new enunciative/subjective places in their academic lives. Based on this material, five articles were produced, which compose the whole of this thesis, in which we discuss: the historical processes of constitution of spaces in the UFPR and the marks of time that are in space, as well as the conditions and possibilities for life student; the conception of photography as language, dialogic and valued, and as a statement, responsive and responsible production of a subject in the dialogue at the human communication; positions of the students in front

of the voices that organize the spaces of the city and of the university, its non homogeneity and linearity and the processes of production of subjectivities in the UniverS/Cidade; aspects invisibilized or silenced in student life and which emerge as expressions of suffering marked by and in the possibilities to read/understand their relations with university spaces; and the intervention and dialogical character of the research process, the role of the researcher in the constitution of new scenarios and their effects to the participants of the research. The results and discussions point to the need to deepen discussions about student life in Brazilian universities, and can contribute to new studies, as well as to professionals and managers in the area in the elaboration of policies that may provide better conditions for students to stay institutions.

Keywords: Higher education; Productivity of subjectivity; City; Photography; Space and Time.

RESUMEN

La Universidad Federal de Paraná (UFPR) se constituyó históricamente de forma fragmentada en diversos complejos de edificios dispersos y que componen la ciudad de Curitiba, condición por la cual, en esta tesis, sea concebida como una UniverS/Ciudad, debido a su tamaño, tan grande como una ciudad, y también por componer la ciudad en la que está localizada. Esta condición espaciosa de la UFPR hace que la vida estudiantil en la institución esté en constante relación con las rutinas de la ciudad debido a la necesidad de desplazamientos constantes entre diferentes espacios que la componen. Con base en la comprensión de que los espaciotiempos son producciones humanas, históricas y sociales, no siendo categorías neutras, sino constituyendo las condiciones y posibilidades a los procesos de producción de subjetividades, se pasó a indagar sobre los efectos de esa configuración a los estudiantes que tienen sus formaciones académicas y profesionales en esa institución. Así, con base en la Filosofía del Lenguaje del Círculo de Bajtín y en la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, se realizó una investigación de carácter interventivo que tuvo por objetivo investigar los diálogos que las / los estudiantes tejen en sus cotidianos en y hacia la UniverS/Ciudad. Para ello, realizamos Talleres de Fotografía Móvil con dos grupos de ocho estudiantes, totalizando 16 participantes, de diferentes cursos de graduación. Los talleres tuvieron una duración de ocho semanas, en las que se realizaron: a) encuentros en grupo con discusiones sobre: rutinas en la universidad y en la ciudad; la mirada y su constitución; lo que es o no visible en nuestros cotidianos; la producción de fotografías como realización de un sujeto que registra su forma de ver el mundo; b) derivadas por los espacios de la UniverS/Ciudad; c) producción y lecturas de fotografías; d) organización y montaje de exposiciones. Los Talleres produjeron una serie de materiales que fueron analizados: fotografías, transcripciones de diálogos y discusiones en grupos y diarios de campo del investigador. En cuanto a la investigación de carácter interventivo, aún como resultados, proporcionaron a los participantes la posibilidad de reflexión y constitución de nuevos sentidos sobre sus miradas, así como sobre miradas de las / los otros, a los espacios en sus cotidianos, así como la constitución de nuevos lugares enunciativos / subjetivos en sus vidas académicas. Con base en ese material se produjeron cinco artículos, que componen la totalidad de esta tesis, en los que se discute: los procesos históricos de constitución de los espacios en la UFPR y las marcas del tiempo que están en el espacio, así como las condiciones y posibilidades a la vida estudiantil; la concepción de la fotografía como lenguaje,

dialógica y valorada, y como enunciado, producción responsiva y responsable de un sujeto en la diálogo de la comunicación humana; las posiciones de los estudiantes frente a las voces que organizan los espacios de la ciudad y de la universidad, su no homogeneidad y linealidad y los procesos de producción de subjetividades en la UniverS / Ciudad; aspectos invisibilizados o silenciados en la vida estudiantil y que emergen como expresiones de sufrimiento marcadas por las y en las posibilidades leer/comprender sus relaciones con los espacios universitarios; y el carácter interventivo y dialógico del proceso de investigación, el papel del investigador en la constitución de nuevos escenarios y sus efectos a los participantes de la investigación. Los resultados y discusiones señalan para la necesidad de profundizar discusiones sobre la vida estudiantil en las universidades brasileñas, pudiendo contribuir con nuevos estudios, así como para con profesionales y gestores del área en la elaboración de políticas que puedan proporcionar mejores condiciones de permanencia a los estudiantes en las instituciones.

Palabras clave: Enseñanza superior; Producción de subjetividad; ciudad; Fotografía; Espacio y Tiempo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cidade de Curitiba, produzida por imagem de satélite, via Google Maps. Definida em seus limites por uma linha vermelha. O retângulo branco indica a seleção da imagem para a construção da Figura 2. Os pontos coloridos, dentro do retângulo branco indicam alguns dos <i>campi</i> da UFPR na cidade.	41
Figura 2 - Campi da UFPR em Curitiba, descritos no Quadro 1. Imagem produzida a partir da ferramenta Google Maps.....	42
Figura 4 - Cartaz das Oficinas de Fotografia Mobile	61
Figura 6 - Trajeto da deriva realizada com estudantes do grupo Prédio Histórico pelo centro de Curitiba.....	66
Figura 5 - Trajeto da deriva realizada com o grupo Centro Politécnico.....	66
Figura 7 - Estudantes montam a exposição de suas fotografias - Grupo Santos Andrade	67
Figura 8 - Exposição das fotografias no Complexo da Reitoria .	67
Figura 10 - Exposição das fotografias no Centro Politécnico	68
Figura 9 - Estudantes montam a exposição de suas fotografias - Grupo Politécnico.....	68
Figura 10 - Fotografia de Pedro Diniz – PRF.....	72
Figura 11 - Fotografia de André Klassen – PRF	73
Figura 12 - Fotografias produzidas pelos autores em Novembro de 2017 – Cicatriz do ato estudantil contra a PEC 241/55.....	74
Figura 13 - Fotografia produzida por Deivisson dos Santos Soares – Esqueleto/estrutura de edifício com construção parada (Centro Politécnico da UFPR).....	75
Figura 14 - Fotografia produzida por Carla Taissa Laureano Santana – Esqueleto/estrutura de edifício com construção parada (Centro Politécnico da UFPR).....	77
Figura 15 - Caos XV, de Gustavo Rohrbacher	106
Figura 16 - Fotografias de Jihan Heffes Rheanna Karim	108
Figura 17 - Fotografias de Juliana Firmino	111
Figura 18 – Imagem composta por fotografias produzidas por Thuany Aline Santos	128
Figura 19 - Imagem composta por fotografias produzidas por Jackson Reis Rispoli de Oliveira.....	130
Figura 20 - Imagem composta por fotografias de Alexia Christinny	131
Figura 21 - Fotografia produzida por Deivisson dos Santos Soares	146

Figura 22 - Fotografia produzida por Thuany Aline Santos.....	151
Figura 23 - Fotografia produzida por Jackson Reis Rispoli de Oliveira	153
Figura 24 - Cartaz de divulgação das Oficinas de Fotografia Mobile	164
Figura 25 - Fotografias produzidas por Elisa Maria Chiarello (linha superior), Thuany Aline Santos (linha do meio) e Carla Taissa Laureano Santana (linha inferior).	169
Figura 26 - Fotografias produzidas por Carolina Scherer, nas quais sempre há alguém cruzando o espaço.	171

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descrição dos campi da UFPR na cidade de Curitiba

..... 43

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Cronograma das Oficinas de Fotografia Mobile 63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IES	Instituições de Ensino Superior
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
UFPR	Universidade Federal do Paraná
RU	Restaurante Universitário
CETTRAN	Central de Transportes
PRA	Pró-Reitoria de Administração
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
SEPT	Setor de Educação Profissional e Tecnológica
EaD	Educação a Distância
MEC	Ministério da Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TFG	Trabalho Final de Graduação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	29
INTRODUÇÃO.....	33
1. NARRATIVA DE UMA CAMINHADA.....	49
1.1. FAZENDO CAMINHOS.....	49
1.2. PÉS (IN)VESTIDOS PARA CAMINHAR.....	50
1.3. O MOVIMENTO DOS PÉS.....	53
1.4. NARRANDO A CAMINHADA.....	56
1.5. PRIMEIROS PASSOS DE UMA CAMINHADA SEM INÍCIO..	59
1.6. APROXIMAÇÕES, CONTATOS.....	60
1.7. O DESENHAR DO CAMINHO – ENCONTROS, DERIVAS E EXPOSIÇÕES.....	63
1.8. O QUE E COMO PRODUZIR ALGO COM A CAMINHADA... 69	
2. ENTRE CICATRIZES E ESQUELETOS: OLHARES TRAPEIROS PARA TENSÕES ESQUECIDAS NA UNIVERS/CIDADE.....	71
2.1. ENTRE SOBRAS DO PASSADO E ATUALIDADE: TEMPO, ESPAÇO E ESCRITA DA CIDADE.....	78
2.2. HISTÓRIAS (MAL)DITAS DA CICATRIZ E DOS ESQUELETOS DA/NA UNIVERS/CIDADE.....	81
2.3. UNIVERS/CIDADE ENTRE TEMPOS E ESPAÇOS.....	85
2.4. RESTOS COMO MATÉRIA HEROICA.....	86
3. FOTOGRAFIA E PESQUISA EM PSICOLOGIA: TRABALHANDO COM UNIDADES REAIS DA COMUNICAÇÃO DISCURSIVA.....	89
3.1. ENUNCIADO COMO UNIDADE REAL DA COMUNICAÇÃO DISCURSIVA.....	90
3.2. FOTOGRAFIA: DO SURGIMENTO À HEGEMONIA DA VERDADE.....	94
3.3. FOTOGRAFIA: PRODUÇÃO SOCIAL, DE OLHARES E DE SUBJETIVIDADES.....	97
3.4. FOTOGRAFIA – LINGUAGEM E ENUNCIADO.....	98
3.5. AS OFICINAS DE FOTOGRAFIA <i>MOBILE</i>	103

3.6. ESTUDANTES FOTOGRAFANDO O COTIDIANO NA/DA UNIVERS/CIDADE.....	104
3.7. FINALIZANDO A COMPOSIÇÃO.....	112
4. ESPAÇOSTEMPOS NA UNIVERS/CIDADE:	
(IN)VISIBILIDADES AOS OLHARES ESTUDANTIS	113
4.1. ESPAÇO E TEMPO - ESPAÇOSTEMPOS.....	115
4.2. ESPAÇOSTEMPOS NA EDUCAÇÃO	119
4.3. DO PESQUISAR	121
4.4. TECENDO DIÁLOGOS COM OS ESPAÇOSTEMPOS	124
4.5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
5. O (IN)VISIBILIZADO E O (IN)DIZÍVEL DA/NA VIDA ESTUDANTIL NA UNIVERS/CIDADE	135
5.1. UNIVERSIDADE, ECONOMIA E TEMPO.....	136
5.2. PRODUÇÃO DOS ESPAÇOSTEMPOS.....	139
5.3. SOBRE A PRODUÇÃO SOCIAL DO SOFRIMENTO E A BASE EMOTIVO-VOLITIVA DAS AÇÕES.....	141
5.4. DA REALIZAÇÃO DO ESTUDO.....	143
5.5. (IN)VISIBILIDADES E (IN)DIZIBILIDADES ÀS/NAS TRAMAS DISCURSIVAS NA/DA UNIVERS/CIDADE	145
5.6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	154
6. OFICINAS DE FOTOGRAFIA: PROCESSO DE PESQUISA E SEUS EFEITOS A ESTUDANTES UNIVERSITÁRIAS/OS.....	157
6.1. DE COMO SE CONSTITUIU NOSSO PROBLEMA DE PESQUISA	158
6.2. FAZER PESQUISA, UM PROCESSO DIALÓGICO, ÉTICO, ESTÉTICO E POLÍTICO	161
6.3. AS OFICINAS DE FOTOGRAFIA <i>MOBILE</i> – COMO FORAM REALIZADAS	163
6.4. OFICINAS E SUAS PRODUÇÕES.....	167
6.5. CONCLUSÕES	175
7. CONCLUSÕES.....	177
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	180
APÊNDICE I.....	1911

Apresentação

Na hora do *rush*, ao final da tarde, no centro da cidade, obras de manutenção são necessárias nas redes elétricas. Subterrâneas, as linhas elétricas escodem-se sob as ruas, privilégio de poucos espaços em que cabos, muitas vezes emaranhados, não cortam as possibilidades de olhar para o alto. Para acessá-los é preciso remover grandes tampas redondas de metal prensadas no asfalto. A tampa de metal reside, pisada por pneus de borracha, no centro da avenida. Agora aberta, dá passagem aos poucos raios de luz de final de tarde da eternamente nublada capital que, timidamente, adentram à galeria escura. Trabalhadores descem pela abertura, intensificando a iluminação com lanternas à bateria. Aberta a tampa, acessados os cabos, a manutenção se inicia.

Com ela, se intensifica o sufoco de motoristas e pedestres que tentam chegar às suas casas, ou compromissos outros (sabe-se lá!). De quatro faixas da grande avenida, apenas duas restam como possíveis. Tampa retirada, forma-se a seu redor uma ilha, obrigando o fluxo de veículos contornar por um dos dois lados. Máquinas e condutores bufam, urram e praguejam contra o que (sabe-se lá o quê!) atrapalha o fluxo. Poucas/os passam, espremidos na possibilidade estreita da passagem. O tempo se lentifica e o espaço mantém-se o mesmo, a paisagem não se altera.

No ponto de ônibus, quem já aguardava é convocada/o a aguardar mais, e indefinidamente (sabe-se lá até quando!). Não há o que fazer, a não ser tentar exercitar o que se tem chamado *paciência*, algo que parece não ter muito mais condição de existência na atualidade. Uma espera a contragosto, obrigatória. Desculpas e explicações, por mensagens em aplicativos ou ligações, começam a chegar aos destinos, antes daquelas/es que estão forçosamente presos num espaçotempo outro, não previsto e que, por hora, não pode ser cruzado. A aceleração e efervescência urbana se atrapalham, tropeçam em si mesmas, causam estragos nas rotinas que se esfacelam na lentidão.

A parada obrigatória no espaço, enquanto o tempo que consome continua a circular em ponteiros de relógios e telas de celulares, não faz com que ele seja visto/olhado em seus detalhes. Há outras coisas a serem vistas: redes sociais, mensagens trocadas, assuntos a serem pensados e organizados, problemas (a mais! De mais!) a serem resolvidos. A aceleração das ruas, da cidade, está nas pessoas que a habitam.

Olhar a cidade já não é mais como antes. Olhar as coisas, os fluxos, as pessoas, rotinas, gestos, espaçotempos, já não é mais como antes. O processo longo fez com que eu não saísse ileso, sem marcas, mudanças.

Falar sobre o olhar, pesquisar sobre o olhar, sobre como ele é construído, sobre como ele constrói imagens por meio de aparelhos, sobre como as imagens constroem nossas possibilidades de leitura, de olhar, de compreensão, de pensar e sentir... Em meio a isso tudo, impossível não outrar-se, não sair, ao final do processo, um outro de si que, em partes, também é o mesmo. O processo longo, que me produziu outro e mesmo de mim, o doutorado, as investigações, leituras, análises, tem origem em processos anteriores, também longos. Assim, a tese que apresento é, de alguma forma, uma resposta a uma série de processos, de diálogos com pessoas e com vozes sociais, que não se resumem apenas aos quatro anos (e alguns meses mais) em que estive na condição de doutorando. A tese que aqui apresento, de alguma forma, já estava sendo construída há bastante tempo, pois é também uma resposta a uma infinidade de experiências, processos que vivenciei e que, de algum modo, ressoam na minha escrita, escapam e se evidenciam nas entrelinhas, no posicionamento que assumo como pesquisador-sujeito-no-mundo-sem-álibi-no-meu-fazer.

Difícil, pois, precisar quando tudo se inicia, pois, como escrevera Bakhtin (2017, p. 79), “Não existe primeira nem última palavra, e não há limites para o contexto dialógico” ou, ainda, com Benjamin (2016, p. 10), “não passa por nós um sopro daquele ar que envolveu os que vieram antes de nós? Não é a voz a que damos ouvidos um eco de outras já silenciadas?”. Os limites se misturam, entrecruzam, entretecem.

Ainda na graduação em Psicologia, aproximando-me de quem viria ser minha orientadora ao final do curso e no Mestrado, Miriam Pan, nas aulas da disciplina sobre Pensamento e Linguagem, chamou-me a atenção um tal de Mikhail Bakhtin, citado tanto em aulas do curso de Psicologia quanto nas do curso de Letras, que cursava no período noturno, na PUC-PR. Em 2005 foi quando tive as primeiras leituras desse que se tornaria o filósofo cuja obra eu mais tenho estudado em minha trajetória acadêmica e profissional (e que ainda continuo estudando, lendo e relendo). O filósofo da linguagem apresentou-me a possibilidade de pensar os processos de constituição de subjetividades a partir de conjuntos de valores humanos produzidos historicamente e socialmente – uma perspectiva discursiva e dialógica.

Com base nessa perspectiva, em conjunto com os estudos e trabalhos desenvolvidos pela prof.^a Miriam, conduzi-me ao campo dos processos educacionais e às instituições escolares como centrais na reflexão sobre os processos de produção de condições e possibilidades de vidas, os quais se tornaram tema constante de minhas investigações, leituras, análises e trabalho. No mestrado, sob sua orientação, dei

continuidade às reflexões sobre as instituições educacionais e processos de produção de subjetividades com foco nas políticas de assistência estudantil e de permanência no ensino superior, campo no qual viria a atuar a partir de 2014, na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, na qual estou até hoje.

As leituras frequentes de produções da prof.^a Andrea Zanella, também em perspectiva dialógica, com reflexões sobre o campo da educação em suas interfaces com a arte, conduziram-me às discussões sobre os espaçotempos urbanos. A partir dessas leituras, passei a olhar para os espaçotempos nos quais estava inserido e, no mesmo processo, passou a chamar-me a atenção alguns aspectos abordados nas falas de estudantes com os quais dialogava em minhas práticas profissionais da UFPR: a dispersão da instituição na cidade passava, cada vez mais, a ser um aspecto a ser pensado enquanto condição de produção das possibilidades de vida acadêmica às/aos estudantes dessa instituição. Fragmentada pela cidade de Curitiba, a UFPR está amalgamada ao corpo urbano, constituindo a cidade e fazendo com que estar na UFPR, enquanto estudante, é também estar na/pela cidade¹ – vida estudantil constantemente ligada às rotinas urbanas.

A fotografia, nesse meio, emerge, primeiro, como uma paixão; depois, como inquietação e provocação a pensa-la não como uso instrumental, mas como potência criativa, invenção, como respostas, enunciados nas teias dialógicas. Ao juntar tudo aquilo que me tocava, propus um pré-projeto de pesquisa ao processo seletivo de doutorado da UFSC, no qual fui selecionado para estar sob orientação da prof.^a Andrea Zanella. A partir do pré-projeto, o projeto de pesquisa foi constituído tendo por objetivo investigar os diálogos que as/os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade. Nesse período de elaboração do projeto, recebi muito apoio da prof.^a Katia Maheirie, no período em que Andrea esteve em pós-doutorado.

Sob orientação de Andrea Zanella, passo a acessar de forma profunda (tinha apenas algumas poucas leituras) produções de outro filósofo que me encantou sobremaneira, e que tenho buscado ler mais e mais: Walter Benjamin. No mesmo processo, passei a acessar também produções de arquitetos, geógrafos, sociólogos, historiadores e filósofos como forma de aprofundar minhas compreensões sobre a produção do espaço e do tempo (espaçotempos), assim como sobre a fotografia, concebida a partir de uma dimensão discursiva e dialógica.

¹ Há outros campi e setores da UFPR em outras cidades do estado. Neste trabalho, porém, foco-me nas condições da UFPR em Curitiba.

Como forma de investigar o que tinha proposto, realizei Oficinas de Fotografia Mobile com estudantes de graduação da UFPR. Nelas discutimos sobre as rotinas, sobre o que se vê ou não da UniverS/Cidade, sobre a constituição do olhar e das possibilidades de experiências. A partir dela foram geradas uma grande quantidade de fotografias produzidas pelas/os estudantes participantes, que foram expostas em espaços da UFPR e que continuam em exposições virtuais permanentes². As fotografias, assim como transcrições de gravações de discussões e diálogos grupais e diários de campo constituíram os materiais analisados na pesquisa. A partir desses materiais pude produzir uma série de discussões, sob a forma de artigos, que são independentes entre si, mas que compõem a totalidade desta tese. As discussões apresentadas buscam refletir sobre as condições da vida estudantil na UFPR, tomando por base as categorias espaço e tempo e as respostas das/os estudantes participantes (verbais ou em fotografias) às vozes sociais que os produzem.

Nesse sentido, esta tese apresenta um diálogo entre os estudos no campo da psicologia que se dedicam a pensar as instituições e processos de educação com os que dedicam-se aos processos de organização e produção dos espaçotempos urbanos e seus efeitos aos processos de produção de possibilidades de ser, agir, pensar e sentir.

Espero, com esta tese, poder contribuir com pesquisadores/as dessas áreas, assim como com profissionais e gestores de instituições de ensino superior para a reflexão quanto às condições e possibilidades da vida estudantil nas universidades brasileiras. Do mesmo modo, espero poder contribuir para a possibilidade de circulação, para que sejam ouvidas e tenham visibilidade, as vozes das/os estudantes que têm suas formações acadêmicas e profissionais nessas instituições. Ainda, que esta tese possa fomentar novas discussões, que tenha e suscite respostas, que provoque inquietações e transformações. Com essas expectativas, ofereço-a ao leitor!

² <https://www.facebook.com/Oficinas-de-Fotografia-Mobile-UFPR-691044781079959/>

- Grupo Prédio Histórico:

<https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157682018495062/>

- Grupo Politécnico:

<https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157681856242262/>

INTRODUÇÃO

As políticas públicas e ações afirmativas no campo da educação superior produziram e tem produzido uma série de transformações nas Instituições de Ensino Superior (IES), constituindo novos cenários e impactos aos processos de produção de subjetividade (MACHADO; PAN, 2014; RIBEIRO; MANCEBO, 2013). Nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), grande parte dessas transformações foi impulsionada por políticas públicas como: o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI³); a Política de reserva de vagas⁴ (conhecidas como cotas); e, posteriormente, pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES⁵).

Essas políticas propiciaram o crescimento do número de instituições e campus, de área construída, do número de estudantes matriculadas/os⁶ em cursos de graduação e pós-graduação, da quantidade de professoras/es e de servidoras/es técnicas/os, etc^{7 8}. Também como efeito dessas políticas, percebeu-se o acesso de pessoas de grupos até então excluídos desse nível de ensino. Assim, passa a ganhar destaque a necessidade de ações que garantissem também a possibilidade de que as/os estudantes não apenas acessassem essas instituições, mas pudessem também concluir seus estudos – eram necessárias políticas de permanência. (MACHADO, 2011).

³ Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007 – Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, (Brasil, 2007).

⁴ Lei n. 12.711/2012 – reserva 50% das vagas em universidades federais e institutos federais de educação a estudantes oriundos integralmente do ensino médio público.

⁵ Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010 – Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Brasil, 2010).

⁶ Na tese, adoto a flexão de gênero “as/os”, com o artigo feminino em primeiro lugar, em atenção e respeito às mulheres estudantes universitárias que são a maioria nas instituições de ensino superior (INEP, 2018)

⁷ Esse crescimento, embora em maior parte tenha se dado no setor privado de educação, ocorreu também no setor público, como pode ser acompanhado pelas Sinopses Estatísticas elaboradas pelo Instituto Nacional e Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), acessíveis em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>

⁸ Na Universidade Federal do Paraná, esse crescimento pode ser averiguado acessando-se os Relatórios Anuais de Atividades disponíveis em: <http://www.proplan.ufpr.br/portal/relatorio-de-atividades/>

O PNAES, instituído em dezembro de 2007⁹, transformado lei em julho 2010¹⁰, emerge como política que tem por objetivo criar essas condições de permanência a “estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio” (BRASIL, 2010, p. 1), matriculados em cursos de graduação presencial das IFES.

Nesse campo se insere a equipe de profissionais (psicólogas/os, pedagogas/os e assistentes sociais) da qual faço parte na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE). Nosso foco de atuação profissional é, portanto, pensar a permanência da/o estudante, construir estratégias e ações que a/o auxilie no enfrentamento das dificuldades que encontra em seu processo de formação acadêmica e profissional. Minha experiência como psicólogo da PRAE da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e como integrante de projetos de extensão e pesquisa¹¹ tornaram próximas uma ampla diversidade de problemáticas enfrentadas pelas/os estudantes universitários em seus cotidianos. Problemáticas que, como ressalta Sampaio (2010), demandam a atenção não só da psicologia escolar e educacional em sua atuação no ensino superior, mas também de órgãos institucionais e profissionais que atuam nas universidades – problemáticas como evasão, abandono, reprovações e sofrimento na universidade.

Em minha prática profissional tenho presenciado, seja no contato direto com estudantes, ou indireto, via servidoras/es técnicas/os ou docentes, relatos de situações de sofrimento vivenciadas pelas/os acadêmicas/os cotidianamente. Situações que tem sido (re)produzidas por diversas condições que não podem ser tomadas de forma isolada ou sem

⁹ Portaria Normativa n.º 39, de 12 de dezembro de 2007.

¹⁰ Decreto 7.234, de 12 de julho de 2010.

¹¹ Projetos coordenados pela Prof.^a Dr.^a Miriam Aparecida Graciano de Souza Pan. Projeto de extensão “PermaneSENDO: Intervenção da Psicologia nas Políticas de Permanência na Universidade” e Projeto de Pesquisa “Identidade, Políticas Inclusivas e Universidade Contemporânea: desafios à Psicologia Brasileira”. Mais detalhes sobre **os projetos podem ser acessados em:**

Pan, M. A. G. de S.; Bevilacqua, C.; Branco, P.; Moreira, J.; Litenski, A.; Rhodes, C.; Tovar, A. A.; Zonta, G. A. (2013) Psicologia educacional na universidade: a construção de um modelo junto à assistência estudantil. I Seminário Iberoamericano: As transições dos estudantes. **Anais do I Seminário Idebromericanico: as transições dos estudantes**, Itajaí.

Pan, M. A. G. de S.; Zonta, G. A.; Tovar, Al. A.; Mallmann, L.; Cruz, A. C. (2014) Plantão Institucional: uma proposta de atuação da Psicologia junto ao jovem universitário. **Anais ULAPSI 2014**. La Antigua Guatemala: ULAPSI

que sejam consideradas as interfaces entre elas. Do mesmo modo, pessoas desses mesmos três grupos (estudantes, técnicos e docentes) também enunciam compreenderem que o sofrimento é inerente às práticas pedagógicas/educativas, como se o processo de formação acadêmico/profissional fosse, necessária e inevitavelmente, doloroso.

Embora o acesso à universidade tenha sido democratizado, as políticas de permanência (que tem imensa e inquestionável importância) tem sido focalizadas em suporte financeiro a estudantes de baixa renda, legando a segundo plano necessidades de transformações nas próprias universidades (sejam elas em relação às e aos estudantes desses grupos ou não), como sistemas de poder, preconceitos, trabalho pedagógico e de questões acadêmicas (PAULA, 2017), ações de inserção/integração/inclusão de estudantes recém-ingressos nas universidades (MATTA; LEBRÃO; HELENO, 2017); desenvolvimento de programas de suporte acadêmico, como monitorias e tutorias, no combate à retenção (Pereira, Carneiro, Brasil, Corassa, 2015), enfim, que relações de inclusão/exclusão sejam tratadas em suas complexidades (SAWAIA, 2006). Assim, lidar com essas questões requer um olhar para as instituições como terrenos tensos que são, nos quais diversas vozes sociais, estão em constante conflito (BAKHTIN, 2016; VOLOCHÍNOV, 2013a; VOLÓCHINOV, 2017). Essas tensões têm diversas raízes históricas, constituem a atualidade dessas instituições e suas possibilidades de futuro, de suas formas de organização e as possibilidades de ser e agir daquelas/es que delas fazem parte.

As universidades brasileiras tiveram nascimento tardio. Enquanto na América Latina de colonização espanhola as universidades foram inauguradas no século XVI¹², no Brasil elas surgem apenas no século XX, principalmente na década de 1920 (CUNHA, 2007; HOLANDA, 2004)¹³. Por terem sua criação ligada ao Estado (Mancebo, 2006), essas instituições sempre estiveram, em maior ou menor grau, subordinadas a ele, embora a atual Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), em seu artigo 207, garanta sua autonomia. Desde seu surgimento, as universidades brasileiras foram estruturadas em setores independentes e isoladas em faculdades (CUNHA, 2007). No período da ditadura

¹² A primeira, Universidade de São Domingos, na atual República Dominicana, inaugurada em 1531.

¹³ Já existiam no Brasil instituições de ensino superior, que não Universidades. A primeira delas foi a Faculdade de Medicina da Bahia, inaugurada em 1808, mesmo ano de inauguração da Escola de ensino superior no Rio de Janeiro.

(empresarial-)militar de 1964-1985, as universidades passaram por transformações substanciais: no contexto da repressão política e ideológica, docentes-pesquisadores que se aliaram ao regime contribuíram para fazerem prosseguir o processo de modernização que desejavam. Dentre as transformações, a adoção de sistemas de créditos em disciplinas tinha como efeito também a desarticulação do movimento estudantil com a fragmentação das turmas de graduação. Outra fragmentação ocorreu entre os cursos de ciências humanas (Filosofia, Ciências e Letras) visando à supressão da atuação crítica dessas unidades.

Mesmo após o período ditatorial, as universidades não estiveram isentas das transformações e reconfigurações políticas e econômicas mundiais, fazendo com que suas demandas e objetivos fossem adequados a determinados interesses – de mercado e/ou da agenda estatal e/ou internacional. Diversos estudos vem apontando, há mais de dez anos, em suas análises, as influências do Banco Mundial e de outros organismos internacionais para a educação (BARRETO; LEHER, 2008; MACHADO, 2011; MACHADO; PAN, 2014; MANCEBO, 2006; MORAES, 2002; PAULA, 2017; TORRES, 1995). Essas transformações e vinculações tem desafiado o caráter público das universidades, redefinindo e ressignificando sua função social (MANCEBO, 2006; PAULA, 2017).

Os ideais da educação têm se confrontado e/ou se fundido a ideais político-econômicos, não havendo, portanto, uma clara distinção entre essas duas esferas (SANTOS, 2001). A literatura crítica tem apontado para a vinculação dos sistemas educacionais às exigências por aprendizado para atender expectativas do sistema econômico (em função das demandas do sistema produtivo e das necessidades produzidas por ele); educação figurando, pois, como bens simbólicos transformados em produto em um mercado que se retroalimenta (FERREIRA JR.; BITTAR, 2008; FRIGOTTO, 1995) e que apaga do ideário social a compreensão da educação como direito social e conquista democrática (Gentili, 1995; Severino, 2008; Suárez, 1995). Questiona-se o sistema educacional por seu caráter tecnicista, pragmático-imediatista e mantenedor de um sistema que produz, junto com o crescimento econômico, desigualdades. Propõem pensar a educação como algo que é maior do que a formação para um mercado (MÉSZÁROS, 2005), enquanto processo que não apenas transmite conhecimentos, mas também valores construídos socialmente. Pensar a educação como “contraconsciência”, que tenha seus princípios orientadores “desatados de seu tegumento da lógica do capital” (MÉSZÁROS, 2005, p. 58), sustentadas por valores outros, com

um intercâmbio ativo e efetivo, com práticas educacionais mais abrangentes.

O desafio para as universidades na contemporaneidade talvez seja, de algum modo, dar conta da tensão entre a educação sustentada nas premissas do mercado e a educação que se identifica com os ideários da emancipação; educação que não deixe de se preocupar também com a formação de uma consciência social e com o aprimoramento da formação cultural das novas gerações, para além de seus compromissos com a formação para a esfera do trabalho (SEVERINO, 2008).

Em meio a essas tensões, o acirramento nas disputas passam a ser vivenciadas na universidade, tais como as do mercado de trabalho: necessidade de ter alto rendimento para conseguir vaga em disciplina, para conseguir bolsa de Iniciação Científica ou de extensão, para conseguir estágio ou uma boa proposta emprego ao concluir sua formação, etc. (MAIA; MANCEBO, 2010; SEVERINO, 2008). Juntas, essas disputas produzem como efeito ao estudante a necessidade de aprender a suportar o sofrimento que essas lógicas produzem (SAWAIA, 2006), sob o risco de ser excluído desse processo e do mercado de trabalho. Esse sofrimento talvez se reflita em dados sobre retenção, abandono e evasão das instituições, reflexos que tem sido constantemente debitados na “conta dos estudantes” (DIOGO et al., 2016), que se tornam quase que responsáveis exclusivos por seus sucessos ou fracassos.

Essa compreensão tem produzido como efeito a solicitação/cobrança para que todos elevem ao máximo seus potenciais (MAIA; MANCEBO, 2010), sustentando que o fracasso, o sucesso, a produtividade e o desempenho são responsabilidades de um sujeito autônomo, que gerencia seu presente e futuro, perspectiva analisada por Lyra (et al., 2002) e Mancebo (2004). Segundo essa lógica, o fracasso/sucesso se sustenta numa perspectiva meritocrática da sociedade, a qual, segundo Gentili (1995), é o que fundamenta o individualismo competitivo, um ideário que legitima e justifica a divisão hierarquizada das sociedades contemporâneas em grupos dualizados, significados como ganhadores ou perdedores, integrados ou excluídos. A desigualdade configura-se como pré-condição para que se exerça o princípio do mérito, o qual, em resposta aos discursos neoliberais, como expõe Gentili (1995, p. 234), sustenta a compreensão da possibilidade de mobilidade social, pautada em atributos individuais, mantendo a lógica individualista tal como descrita por Mancebo (2004) e Palangana (2002).

Esses processos que geram exclusão precisam, segundo Sawaia (2006) ser olhados como processos complexos que, ocorrendo sob a égide das relações econômicas, não se reduzem a ela, sendo mediadas também

por outras determinações sociais – processos dialéticos, portanto, que não podem ser resumidos a estar ou não incluído, pois englobam o pensar, o sentir e o agir dos sujeitos envolvidos.

Em meio a essas questões que perpassam e constituem a universidade, mas que são mais amplas que ela, algumas falas, seja de estudantes, técnicos ou docentes, têm chamado atenção e suscitado ações da psicologia. Entre elas está a exigência por excelência e alto desempenho, a qual se sustenta na crença de que o estudante, por ter sido aprovado no vestibular, já domina conhecimentos que, muitas vezes, ele somente tem acesso após seu ingresso na universidade.

A vivência dessas questões se dão desde a entrada na universidade, com um longo processo no qual o estudante precisa compreender e se adaptar a uma série situações e cenários da vida universitária, com rotinas diferentes daquelas dos níveis escolares antecedentes, contato e interações com novos grupos, apropriação de novas regras e assumpção de novas responsabilidades, assim como o atendimento à demandas por assumir lugares/posicionamentos até então não assumidos (ALMEIDA; SOARES, 2003). Nesse sentido, diversos estudos tem problematizado, de modo a apontar aspectos que podem influenciar quanto a retenção e evasão, o processo de tornar-se estudante universitário, o qual exige uma série de adaptações e aprendizagens por parte do estudante que não se resumem ao domínio de conteúdos ensinados em disciplinas, mas a uma série de comportamentos e práticas que o permitem transitar e se reconhecer como membro da instituição (CARNEIRO; SAMPAIO, 2011; COULON, 2008, 2017; FIGUEIREDO, 2018; MARTINS; RIBEIRO, 2017; TEIXEIRA, 2013).

A experiência acadêmico-escolar, portanto, não pode ser resumida ao processo instrucional. Não se trata apenas do ensino de conteúdos e/ou conhecimentos historicamente produzidos pelo ser humano voltados à formação profissional, mas de processos amplos que são também constituidores da subjetividade, existência que se estabelece nas relações intersubjetivas entretida por valores construídos socialmente, sustentando expectativas, definindo modos de ser e agir (GERALDI, 2010; MACHADO; PAN, 2014; PAN et al., 2011). Nesse sentido, temos pensado a produção de subjetividades na educação superior como processo amplo, que se dá em determinadas condições sociais e históricas, voltando nosso olhar às categorias do espaço e do tempo (ou espaço-tempo; cronotopo) as quais, em parte, tem sido subsumidas a outras categorias envolvidas nesses processos. Ao olharmos para elas, o temos feito com base na compreensão de que são também produtos desses processos, de determinadas lógicas/vozes sociais. Em

meio ao processo de formação acadêmico-profissional e de produção de subjetividades, voltamos o olhar ao espaço-tempo da instituição acadêmica compreendendo que o

espaço-escola não é apenas um ‘continente’ em que se acha a educação institucional, isso é, um cenário planejado a partir de pressupostos exclusivamente formais no qual se situam os atores que intervêm no processo de ensino-aprendizagem para executar um repertório de ações. A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (ESCOLANO, 2001, p. 28).

O espaço escolar não é, pois, o único a ter uma dimensão discursiva. Enquanto produção humana, todo espaço também pode ser lido e analisado dessa forma, como projeto, como relação, tensões, discursos e entrecruzamentos. Do mesmo modo, as experiências e vivências daquele que compreendemos como sendo o tempo, da forma como foram historicamente produzidas, também precisam ser tomadas tanto em sua dimensão discursiva como em sua inseparabilidade da categoria espaço (BAKHTIN, 2018a; ELIAS, 1998; LEFEBVRE, 2013). Tratam-se de um par dialético, de um espaço que precisa ser pensado e analisado como produção histórica, no qual ficam registradas marcas do tempo, de grupos, de ações humanas, assim como de espaços que, em suas produções, organizam possibilidades de experiências temporais. Nesse sentido, temos tomado o espaçotempo como palimpsesto (SANTOS, 2014; SENNETT, 2014) e também como cronotopo (BAKHTIN, 2018a). Dimensões que constituem as condições materiais (MARX; ENGELS, 2001) que produzem, em meio às tensões de diversas vozes sociais, o cotidiano das relações humanas, que se dá entre aquilo que se mantém (uma repetibilidade) e aquilo que é criação constante (BAKHTIN, 2010; CERTEAU, 2014; HELLER, 2015).

A UFPR, obviamente, também é perpassada e constituída pelas questões enunciadas acima, as quais ecoam nas falas das pessoas que a compõem, principalmente nas dos estudantes com quem dialogamos em nossas práticas profissionais. Essas problemáticas e condições ganham dimensões e especificidades, obviamente, em cada diferente instituição e

para cada estudante em seu processo de formação universitária – na UFPR isso não é diferente.

Instituição centenária, a UFPR é uma das mais antigas universidades do Brasil, fundada em 1912. Em sua história de mais de 100 anos, passou por diversas transformações, como trocas de prédios, federalização e expansões, como descreve Wachowicz (2006). Essa história constitui, portanto, não apenas características dessa instituição, mas também a vida cotidiana que nela acontece. Assim, ao olhar a vida estudantil que se desenvolve na UFPR, é preciso olhá-la também nessa dimensão histórica e espacial e nos modos como configuram os processos de produção de subjetividades.

Em sua atual configuração morfológica/espacial, a UFPR não está localizada em um grande e único complexo. Ela está espalhada por todo o Estado do Paraná, com campus nas cidades de Matinhos, Pontal do Paraná, Palotina, Jandaia do Sul e Toledo. No estudo que desenvolvemos e que aqui apresentamos, nos focamos nos espaços da UFPR em Curitiba, onde a instituição está dispersa em vários aglomerados de prédios que constituem os diferentes *campi* espalhados pela cidade. Essa dispersão pode ser visualizada nas Figuras 1 e 2¹⁴, as quais são detalhadas e explicadas pelo Quadro 1.

¹⁴ As imagens de satélite apresentadas nesta tese foram obtidas partir da ferramenta Google Maps, acessível em: <https://www.google.com.br/maps/>. Algumas das Figuras foram alteradas por mim para dar destaque aos espaços da UFPR em Curitiba.

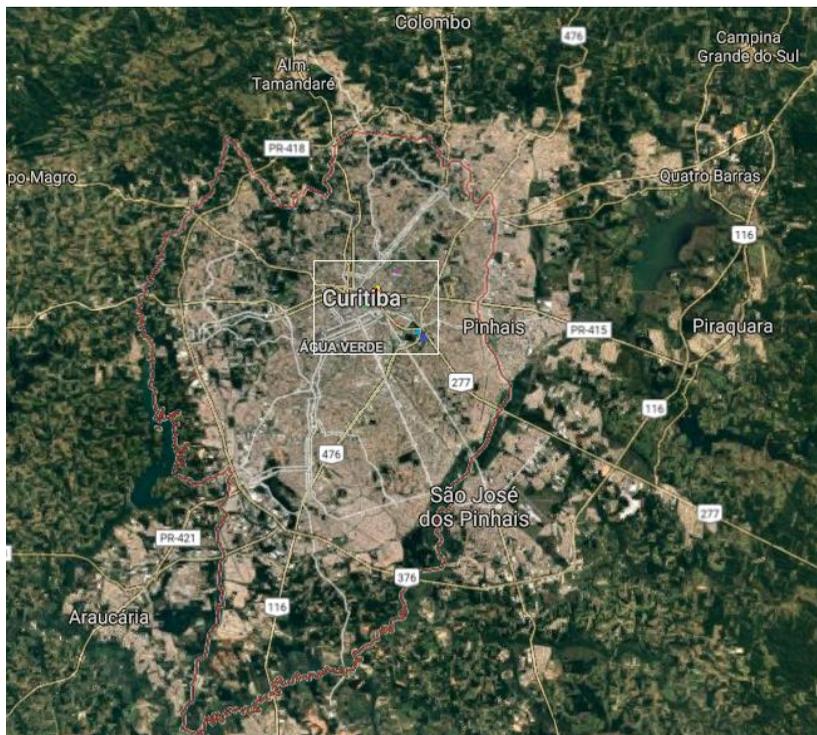


Figura 1 - Cidade de Curitiba, produzida por imagem de satélite, via Google Maps. Definida em seus limites por uma linha vermelha. O retângulo branco indica a seleção da imagem para a construção da Figura 2. Os pontos coloridos, dentro do retângulo branco indicam alguns dos *campi* da UFPR na cidade.

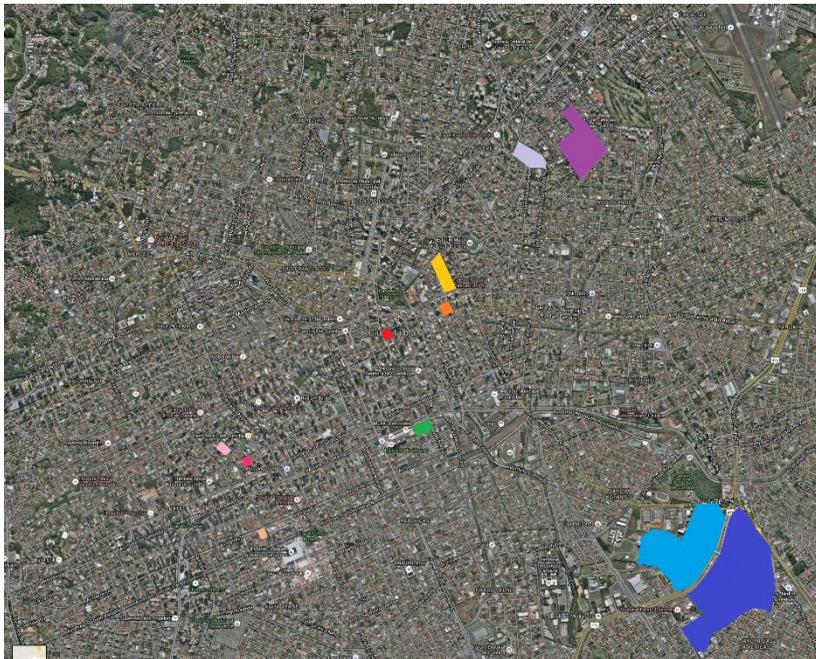


Figura 2 - Campi da UFPR em Curitiba, descritos no Quadro 1. Imagem produzida a partir da ferramenta Google Maps

UFPR na cidade de Curitiba
Roxo: Campus Cabral – Setor de Ciências Agrárias;
Lilás: Campus Juvevê – Setor de Comunicação, TV UFPR;
Amarelo: Complexo Hospital de Clínicas;
Laranja: Campus Reitoria – Setor de Ciências Humanas; Setor de Educação; Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPPG); Pró-Reitoria de Administração (PRA); Teatro da Reitoria; Gabinete do Reitor e Superintendências;
Vermelho: Prédio Histórico da UFPR – Setor de Ciências Jurídicas, Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD), Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), Museu de Arte da UFPR (MUSA), Departamento e curso de Psicologia;
Verde: Campus Rebouças – Pós-graduação em Educação e Curso de Turismo;
Rosa claro: Campus Batel – Setor de Comunicação, Artes e Design.
Rosa 1: Centro da Visão;
Rosa 2: Maternidade Vitor Ferreira do Amaral;
Azul claro: Campus Jardim Botânico – Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Setor de Ciências da Saúde;
Azul escuro: Campus Politécnico – Setores de: Ciências da Saúde; Ciências da Terra; Tecnologia; Ciências Exatas; de Educação Profissional e Tecnológica;

Quadro 1 - Descrição dos campi da UFPR na cidade de Curitiba

Essa fragmentação, demonstrada pela Figura 2, ecoa também nas falas das/os¹⁵ estudantes. Ela aparece como:

- Desconhecimento de ações, grupos, atividades existentes na universidade – os estudantes relatam desconhecerem atividades ou recursos ofertados na universidade, como grupos e espaços artísticos, cursos, eventos, serviços de apoio, entre outros;

- Dificuldades de acesso a serviços. Afirmam dificuldades quanto ao acesso em função de alguns serviços não estarem disponíveis em seu campus. Dentre esses serviços está o atendimento pela equipe de psicólogos da PRAE, que está alocada em prédio da região central da cidade;

- Deslocamento a outro campus para cursarem disciplinas que exigem laboratórios ou que são ofertadas por professores de outro Setor ou Departamento;

¹⁵ Tomamos, nesta tese, essa forma de grafia “as/os”, com o artigo feminino em primeiro lugar, em atenção e respeito às mulheres estudantes universitárias que são a maioria nas instituições de ensino superior (INEP, 2018).

- Acesso a livros e outros materiais – a UFPR conta com diversas bibliotecas, espalhadas nos diversos espaços. Em Curitiba são 15 bibliotecas. Por vezes, um material que o estudante necessita só está disponível em biblioteca de outro campus. A possibilidade de solicitação de material de outra biblioteca, a ser transportado até a biblioteca em que o estudante faz o pedido, só existe entre bibliotecas de municípios diferentes¹⁶.

- Restaurantes Universitários (RU) – são quatro em Curitiba: Central (no Complexo da Reitoria); Agrárias; Politécnico e Botânico. Os estudantes da região central, principalmente, precisam se deslocar dos edifícios onde têm aulas até o RU. Em algumas épocas, os restaurantes ficam fechados (para obras, por exemplo), o que faz com que um contingente ainda maior de estudantes tenha que se deslocar a outro campus.

- Ônibus Intercampi – Há na UFPR, desde 2008, o serviço de transporte realizado com ônibus da UFPR, que está sob a responsabilidade da Central de Transportes (CETRAN), órgão da Pró-Reitoria de Administração (PRA) da UFPR. O transporte entre um campus e outro é exclusivo ao público interno da UFPR. Os horários das linhas (duas de segunda a sexta e uma no sábado) estão disponíveis no site da PRA¹⁷. Por ser gratuito, os estudantes não precisam arcar com as despesas de deslocamento de um campus a outro. Embora de grande importância, haja visto a fragmentação da UFPR, a depender do deslocamento e do horário, o serviço pode ter sua efetividade questionada. Em alguns momentos do dia, para se ir da Reitoria ao Setor de Agrárias, por exemplo, o estudante pode demorar 1:10h (Linha 1) ou 1:40h (Linha 2). O mesmo trajeto (ou seu inverso), porém, em outro horário, pode ser feito entre 5 a 10 minutos com as mesmas linhas.

- Contato e trocas – a dispersão física da UFPR também pode ser uma barreira ao contato entre estudantes de diferentes *campi*.

- Ser de outra cidade e vir morar em Curitiba – nesses casos, os processos de conhecimento e adaptações a rotinas na universidade somam-se ao conhecimento de uma nova cidade.

Essas questões todas me conduziram a pensar, por um lado, a UFPR com sua dispersão na cidade de Curitiba e suas especificidades, e por outro lado, o modo como é experienciada cotidianamente pelos estudantes, as experiências e os processos de produção de subjetividades nesses espaçotempos da UFPR. Assim, passei a olhá-la como uma cidade

¹⁶ http://www.portal.ufpr.br/regulamento_circulacao.pdf

¹⁷ <http://www.pra.ufpr.br/portal/centran/sobre/onibus-intercampi/>

universitária, com fluxos de pessoas e automóveis, rotinas de deslocamentos, etc. Essa terminologia, cidade universitária, já é adotada na instituição, haja vista a existência de órgãos específicos para administrá-la, tais como a “Prefeitura da Cidade Universitária” e a “Superintendência de Infraestrutura”, e a existência de documentos que orientam o planejamento e organização dos espaços, como o “Plano Diretor”.

Porém, olhar a UFPR como cidade universitária parece não comportar o fato de ser dispersa pela cidade de Curitiba, de estar amalgamada a ela. Entre alguns edifícios da região central e a cidade não há linhas de divisão claras. Os fluxos, deslocamentos, caminhares, não se dão apenas na universidade, a extrapolam, já que as linhas de divisão são tênues ou mesmo inexistentes. Ainda, os trajetos vários, não apenas de um espaço a outro da UFPR, mas de casa a ela e vice-versa, também são pela cidade de Curitiba e pela universidade. As delimitações parecem ficar ainda mais tênues. Assim, ao pensar a UFPR enquanto amalgamada, fundida à cidade de Curitiba, passei a olhá-la como uma UniverS/Cidade. Palavra que criei como tentativa de designar essa composição, um espaçotempo denso, produzido e que produz efeitos aos cotidianos, às relações, aos processos de produção de subjetividades.

Assim, direciono meu olhar aos espaços e tempos urbanos, à cidade, seja ela a universitária, com suas microrregiões, ou à sua mescla/dispersão na cidade de Curitiba. O urbano, portanto, é nesta pesquisa compreendido como campo que se constitui social e historicamente, como arena em constante tensão na qual circulam ou são sitiadas vozes sociais de variados tempos, produzindo-se como espaços de fala e/ou silêncios, de experiências cotidianas. Espaços que são mais ou menos acessíveis/acessados/apropriados, que produzem *inter-ações*, seja com outros ou com espaços e tempos (a partir dessas mesmas possibilidades). Refletir sobre processos de produção de espaços, tempos, relações e subjetividades põe-se, portanto, como foco.

Assim, desde o início da proposta de pesquisa, tenho buscado refletir e responder a questões que tenho formulado, como: Quais são os diálogos, as relações, experiências dos estudantes com os espaços-tempos da UniverS/Cidade? De que modo os cotidianos se produzem em meio às rotinas acadêmicas e os espaços universitários e urbanos? A proposta de tese que tenho desenvolvido é, pois, a de pensar os processos de formação universitária enquanto processo de produção de subjetividade, porém não exclusivamente a partir das práticas pedagógicas dessa instituição – sem excluí-las, obviamente – mas de modo ampliado: problematizar de que modo o cotidiano produzido por essas instituições se reflete nas

possibilidades de experienciar/vivenciar espaçotempos na cidade (universitária ou de Curitiba). O estudo que deu origem a esta tese, portanto, teve por objetivo investigar os diálogos que as/os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade.

Para tal, realizei Oficinas de Fotografia *Mobile*¹⁸, processo investigativo-interventivo, com dois grupos de oito estudantes de diferentes cursos de graduação da UFPR, atividade que teve duração de oito semanas. Esse processo e as bases epistemológicas de sua construção, estão detalhados no próximo trecho desta tese, em “Narrativa de uma caminhada”. A partir dessa experiência e dos materiais produzidos a partir dela (fotografias, diários de campo, mapas e transcrições de diálogos) é que construí os textos que compõem esta tese (e que podem gerar, ainda, alguns textos a mais).

A tese está organizada em textos que são, de certa forma, independentes entre si, mas que, no conjunto, compõem a totalidade do relato da pesquisa realizada. São cinco¹⁹ artigos, portanto, que compõem a totalidade da Tese. Antes dos artigos, apresento a “Narrativa de uma caminhada”, no qual relato o processo da pesquisa, abordando seus fundamentos e formas de organização, condução e análises empreendidas.

O primeiro artigo apresentado, “Entre cicatrizes e esqueletos: olhares trapeiros às tensões esquecidas na UniverS/Cidade”²⁰ discute sobre restos e rastros que são invisibilizados ou esquecidos, mas que constituem os processos de escritura espaçotemporal da UFPR, assim como as condições e possibilidades da vida estudantil na instituição e que emergiram em falas e imagens produzidas pelas/os estudantes participantes da pesquisa aqui relatada. No texto, abordo dois momentos

¹⁸ Optei por manter a denominação *mobile* em língua estrangeira por ser bastante difundida dessa forma. Refere-se à fotografia produzida por dispositivos de telefones celulares, que tem suas potencialidades e limites, diferentemente de características de outros dispositivos fotográficos. Essas questões são mais exploradas no segundo artigo desta tese: “Fotografia e pesquisa em Psicologia: trabalhando com unidades reais da comunicação discursiva”.

¹⁹ Em consonância com o Manual do Aluno (versão 2019.1) do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC, acessível em: <http://ppgp.ufsc.br/files/2014/03/Manual-do-Aluno-Vers%C3%A3o-2019.1-publ.pdf>

²⁰ Texto publicado em: Machado, J. P., & Zanella, A. V. (2018). Entre cicatrizes e esqueletos: olhares trapeiros para tensões esquecidas na UniverS/Cidade. In T. M. G. Fonseca, C. L. Caimi, L. A. Costa, & E. L. A. de Souza (Eds.), *Imagens do fora: um arquivo da loucura* (pp. 315–335). Porto Alegre: Sulina.

históricos e suas tensões a partir das marcas que deixaram: o Programa de Reestruturação das Universidades Federais brasileiras (REUNI), e a Proposta de Emenda constitucional que institui um teto aos gastos públicos (conhecida como PEC do teto).

O segundo artigo, intitulado “Fotografia e pesquisa em psicologia: trabalhando com unidades reais da comunicação discursiva” trata da construção de uma compreensão da fotografia como linguagem e também como enunciado (a fotografia imagem) a partir da Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin. Neste texto, discuto sobre a história da fotografia, assim como sobre os sentidos construídos histórica e socialmente sobre ela, seus usos e modos de produção para, a partir disso, apresentá-la como linguagem inseridas nas teias dialógicas, como enunciados respondentes e responsivas de sujeitos, no processo de produção de imagens, grafam seus olhares ao mundo. No texto, analiso fotografias e processos de produção de estudantes que participaram da pesquisa.

O terceiro artigo, “Espaçotempos na UniverS/Cidade: (in)visibilidades aos olhares estudantis”, discute e analisa posicionamentos das/os estudantes frente aos enunciados que organizam a cidade, a universidade e a vida acadêmica e suas possibilidades e limites. No texto, trato de questões espaçotemporais que constituem as condições e possibilidades da vida acadêmica, a não homogeneidade e linearidade dos espaçotempos universitários, assim como os processos de produção de subjetividades na UniverS/Cidade.

O quarto artigo da tese, “(In)Visíveis e (in)dizíveis da vida estudantil na UniverS/Cidade” analisa respostas das/os estudantes participantes das oficinas, ao serem convidados a refletir sobre seus olhares aos espaçotempos universitários e às condições da vida acadêmica, às vozes que instituem e constituem a instituição universitária. Nas respostas das/os estudantes, por imagens ou diálogos, emergiram expressões de sofrimento como resultado de processos de exclusão vivenciadas no contexto acadêmico e que tem sido silenciadas na universidade.

O quinto, e último, artigo da tese, intitulado “Oficinas de fotografia: processo de pesquisa e seus efeitos a estudantes universitárias/os” discute o processo de pesquisa como não isento, mas sim como compromisso ético, estético e político. Assim, discuto nesse texto o caráter interventivo-dialógico da pesquisa que originou esta tese, as interações e mediações realizadas pelo pesquisador, assim como os efeitos desse processo, das questões e problematizações compostas pelo pesquisador às/aos estudantes que participaram das Oficinas: as

possibilidades de olhar, deslocamentos espaçotemporais, possibilidades de ser, agir e pensar na universidade.

Por fim, apresento algumas conclusões, referentes à tese em sua totalidade e ao processo que deu origem a ela, assim como algumas possibilidades de ampliação e continuidade do estudo e de novas produções que tomem por base os materiais produzidos na pesquisa.

Assim, ao longo dos artigos que compõem a tese, busco problematizar aspectos da vida acadêmica que são invisibilizados e/ou silenciados nas instituições de ensino superior brasileiras. Nesse processo, compus diálogos das/os estudantes, com seus enunciados verbais ou imagéticos, a partir do contexto das Oficinas que realizamos, às vozes sociais que tem organizado a vida na universidade e nas grandes cidades contemporâneas. Ao fazê-lo, pude refletir também sobre minha atuação enquanto psicólogo da instituição, sobre meu trabalho na Pró-Reitoria que tem por foco pensar as condições de permanência das/os estudantes. Assim, espero que o relato de pesquisa aqui apresentado possa contribuir com outras/os profissionais e/ou pesquisadoras/es da área para a construção de práticas profissionais e de instituições de ensino superior mais inclusivas, que garantam condições de permanência e nas quais seja possível refletir e reinventar lógicas que dizem das possibilidades e limites da vida acadêmica de todas/os aquelas/es que as compõem.

1. Narrativa de uma caminhada

1.1. Fazendo caminhos

Caminante son tus huellas el camino y nada más
 Al andar se hace el camino, y al volver la vista atrás
 Se ve la senda que nunca se ha de volver a pisar
 Caminante no hay camino, se hace camino al andar

Antonio Machado – Caminante no hay caminho

Não há como enxergar muito adiante. Um limite de visão se põe frente ao devir. Espécie de miopia, pseudo-cegueira no existir, no pesquisar. Do caminho não se pode ver muito adiante, apenas alguns passos à frente. Prevê-lo só é possível num universo de abstração, não no da concretude da vida. Pela experiência da vida concreta, podemos planejar algo do caminho; mas o caminho, como nos diz Antônio Machado, só se faz ao caminhar, em ato. Podemos nos munir com ferramentas, instrumentos, objetos, emoções e pensamentos que acreditamos que possam ser úteis para a caminhada que planejamos; um planejar, porém, que jamais poderá prever a totalidade do caminho e do que se encontrará nele (ou por ele). Assim, planeja-se, pois se pretende chegar a algum lugar.

“Poderia me dizer, por favor, que caminho devo tomar pra ir embora daqui?”

“Depende bastante de para onde quer ir”, respondeu o Gato.

“Não me importa muito para onde”, disse Alice.

“Então não importa que caminho tome”, disse o Gato.

“Contanto que eu chegue a algum lugar”, Alice acrescentou à guisa de explicação.

“Oh, isso você certamente vai conseguir”, afirmou o Gato, “desde que ande o bastante.” (CARROLL, 2009, p. 76–77)

Se, para Alice, o caminho a tomar não importa, pois o importante era chegar a *algum lugar*, para mim, essa tomada de qualquer direção, de qualquer caminho, não era assim tão possível. Era certo que chegaria a algum lugar, pois para isso basta caminhar bastante; mas, propondo-me a pensar as relações das e dos estudantes com os espaços e tempos da

UniverS/Cidade, meu caminho não poderia ser qualquer um, eu não poderia simplesmente caminhar sem direção; encontraria algo no caminho, isso é certo, mas talvez não aquilo que viesse a responder algumas de inquietações que me levaram ao curso de doutorado.

Não seria qualquer um e, ao mesmo tempo, não teria como ser *apenas um* caminho, predito, planejado; afinal, o pesquisar, assim como o viver, é acontecimento aberto (BAKHTIN, 2010) e “viver não é preciso”, como escrevera Fernando Pessoa. O caminho da pesquisa que realizei e resultou nesta tese foi, por conseguinte, planejado, mas enquanto *rumo*, uma espécie de direção fluida, aberta, sem se prender na estreiteza e aprisionamento do mundo teórico, no qual tudo já seria previsto e, por isso, no qual não seria possível agir (BAKHTIN, 2010). Tomei esse rumo entendendo-me como um “viajante/pesquisador” (Zanella, 2013), que mesmo anunciando de antemão, a partir do foco de investigação, como pretendia realizar minha caminhada/viajem, sabia que o mapa ou desenho da rota executada (o que foi possível ver nesse caminho, com quem me encontrei, como foram nossos diálogos, como me senti, que impressões tive, etc.) seria possível de finalizar apenas no relatório de pesquisa, após o caminho ter sido trilhado.

Assim, passo a construir e apresentar aqui esse relatório, narrativa e descrição de minha caminhada, dos processos vivenciados e as intensidades que os constituíram. O caminho trilhado já se dissipou, não é mais. É, agora, memória posta neste relato. Um relato, talvez, “póstumo” (ZANELLA, 2013, p. 38), enquanto nascimento que se dá após uma morte, um fim, mas que mantém-se vivo *por e neste* relato e na memória do pesquisador. Como qualquer outro mapa, ou desenho de rota traçada, o mapa desta narrativa é, pois, uma abstração da realidade e dos processos vivenciados.

1.2. Pés (in)vestidos para caminhar

Si quieres cambio verdadero
Pues, camina distinto
(La vuelta al mundo – Calle 13)

Se o caminho é feito ao caminhar, os pés que pisam esse caminho e a forma como o fazem também são responsáveis pela sua produção. Diferentes pés e diferentes formas como são calçados, *(in)vestidos*, assim como diferentes formas de caminhar, produzem diferentes caminhos. Os passos com os quais o caminho foi feito foram *(in)vestidos em/com* lógicas que sustentaram um *caminar distinto*. Essas lógicas-*calçados*

compuseram também o pisar que abriu a trilha efêmera.

(In) Vesti os *pés* com uma estratégia de investigação para realizar o estudo proposto: a Pesquisa-intervenção. Na pesquisa-intervenção “teoria e intervenção se constroem simultaneamente, sendo que a formação ética, estética e política do pesquisador se entretetece com a dos participantes para que, a partir daí, possa ser problematizado o modo de intervenção na realidade e seus efeitos” (BRITO; ZANELLA, 2017, p. 43–44). Trata-se, pois, de um processo de investigação que é, ao mesmo tempo, de produção de informação e também de transformação – caráter esse que é assumido não apenas como inevitável nesse processo, mas como compromisso ético do pesquisador/a com seu outro (BRITO; ZANELLA, 2017; FREITAS, 2010; ROCHA, 2006; ROCHA; AGUIAR, 2003). A Pesquisa-intervenção parte de uma radicalização na forma de compreensão da relação sujeito/objeto, pois a interferência nessa relação não é tomada como algo a ser superado ou justificado, mas enquanto uma condição ao próprio conhecimento. (ROCHA; AGUIAR, 2003). O pesquisar se configura, assim, como um ato ético, estético e político, no qual não há alibi, não há neutralidade ou isenção, mas posicionamento inevitável, responsável e dialógico constante, seja do/a pesquisador/a ou do outro com o qual pesquisa (BRITO; ZANELLA, 2017).

Ética, na arquitetura do Círculo de Bakhtin, tem sua base na alteridade e na estética constitutiva das relações humanas (FARACO, 2003; GERALDI, 2010), pois “Vivo em um mundo de palavras do outro. E toda minha vida é uma orientação nesse mundo” (BAKHTIN, 2017b, p. 38). Nesse universo, tudo o que me diz respeito vem a partir da boca dos outros, de suas palavras, com suas entonações e valores. Dessa forma, “A princípio eu tomo consciência de mim através dos outros: deles eu recebo as palavras, as formas e a tonalidade para a formação da primeira noção de mim mesmo” (BAKHTIN, 2017b, p. 30). É na relação com o outro, portanto, que me constituo; e é a partir de seu olhar, exotópico (BAKHTIN, 2011), que tenho um acabamento de minha imagem (e vice-versa). Para que a singularidade exista, portanto, ela precisa da existência desse outro, que a cria a partir do momento/condição de dar-me a possibilidade do contorno de minha imagem, situada no espaço e no tempo. Enquanto o outro tem de mim esse excedente de visão, um fundo de minha imagem, uma totalidade, tenho também dele esse excedente, esse acabamento, que é sempre provisório, pois o ser, em seu constante devir, permanece sempre inacabado, posto que a vida é acontecimento aberto. Nas palavras de Bakhtin,

Não posso do meu próprio acabamento e do
acabamento do acontecimento, nem agir; para

viver preciso ser inacabado, aberto para mim – ao menos em todos os momentos essenciais –, preciso ainda me antepor axiologicamente a mim mesmo, não coincidir com minha existência (BAKHTIN, 2018b, p. 11).

Nesse sentido, a alteridade se faz constituinte do sujeito, entendida no dialogismo como uma relação ética e estética (porque valorada) orientada axiologicamente. É com base nessa compreensão que, segundo Freitas et al. (2015), é possível compreender, a partir da obra do Círculo, o sujeito como um ser inacabado, o qual tem sua existência como dependente do olhar do outro. Na vida concreta, o ser-evento (existir como constante devir), em seus atos singulares irrepetíveis, só pode ter acesso a si mesmo pela visão do outro, pois é o outro que lhe dá lugar no mundo (BAKHTIN, 2010).

Entendendo a vida como um acontecimento aberto e a linguagem a partir de uma natureza dialógica, cria-se condição para que seja possível agir e, sobretudo, para um agir responsável, porque inevitavelmente situado. As decisões éticas do sujeito são tomadas a partir de sua vida concreta e não fundados numa moralidade transcendente (BAKHTIN, 2010). Assim, o Círculo refuta a ideia de decisões morais que existem independentemente do processo concreto dessa decisão e do caráter situado do sujeito. Todo ato, nessa ótica, é, ao mesmo tempo, inevitavelmente posicionado nas teias dialógicas e implica uma responsabilidade do sujeito sobre ele. O ato engloba seu caráter responsivo, nas teias dialógicas, e de responsabilidade de seu agente, pois constitui o “desabrochar da mera possibilidade na singularidade da escolha *uma vez por todas*” (BAKHTIN, 2010, p. 80 - itálico do autor). A possibilidade é, pois transformada em ato responsável real, um “*não-álibi no existir*” (BAKHTIN, 2010, p. 99 - itálico do autor).

A atividade humana, em todas suas esferas, sempre se dá por meio da linguagem (BAKHTIN, 2016). Ideológica (VOLÓCHINOV, 2017), a linguagem reflete e refrata diferentes modos como grupos humanos recobrem o mundo com diferentes valores. Esses múltiplos discursos sociais são chamados, na perspectiva do Círculo de Bakhtin, de *vozes sociais* (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017). Essas vozes estão sempre em tensão, em um constante jogo de poder, na busca por significações hegemônicas. Constituem um constante diálogo, um processo de responder no qual não há primeira ou última palavra. A dialogia (ou dialogismo) emerge, assim, como princípio filosófico que representa o processo desse constante e infundável diálogo entre as vozes sociais.

Diálogo, na obra do Círculo, não se refere, portanto, ao diálogo face-a-face, interação entre sujeitos, mas ao diálogo entre vozes sociais, constituindo-se como uma imensa teia (não linear ou planificada), repleta de atravessamentos, um *continuum*, com base num já dito (no passado – retrospectivamente) e numa compreensão que sempre é ativa porque posicionada (no futuro – prospectivamente) – constituindo um simpósio universal no “grande tempo” (BAKHTIN, 2017a, p. 79). As situações de interlocução entre sujeitos, portanto, se dão sempre inseridas nessas teias dialógicas, sempre em processos de responder, de *reprodução* (com base num já dito, num conjunto de valores que constitui as relações) e de *produção de novos* (pelo caráter situado, irrepitível e singular do ato) sentidos.

O pesquisar, com base nessa tessitura filosófica, é também pensada como uma relação alteritária e dialógica que se dá numa condição especial (BRITO; ZANELLA, 2017; FREITAS, 2009, 2010; JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; MACHADO; ZANELLA, 2019), envolvendo o/a pesquisador/a e seu/sua outro/a; como tal, não pode ser um processo unilateral, do qual os resultados sejam apreendidos como se referindo apenas ao/à outro/a, ou sendo produzidos por ele, sem a participação do/a pesquisador/a. Como processo inevitavelmente alteritário, se dá *entre* sujeitos, em processo de interlocução, de negociação e de produção de sentidos. Envolve, pois, um excedente de visão, do/a pesquisador/a sobre o/a outro/a e também desse/a outro/a sobre o/a pesquisador/a; excedentes que ao revelarem um fundo de imagem, uma totalidade não apreensível pelo sujeito, produz também as interlocuções, lugares/posicionamentos e sentidos que são (re)produzidos em relação, num determinado local e tempo (AMORIM, 2004; BRITO; ZANELLA, 2017; JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; MACHADO; ZANELLA, 2019; ZANELLA, 2013).

O pisar durante o caminho foi pautado, portanto, na lógica de que o processo dialógico afetará, de alguma forma, seus participantes, produzirá mudanças, transformações, podendo também interferir no contexto em que a pesquisa ocorre (Brito & Zanella, 2017; Freitas, 2010). A interferência, ou intervenção, é compreendida como algo inerente à relação alteritária e dialógica entre sujeitos, não sendo algo que precise ser neutralizado, apagado. Ao contrário, constitui-se como importante e central elemento de análises e discussões.

1.3. O movimento dos pés

Tomando por foco o cotidiano e as relações com tempos-espacos na/da UniverS/Cidade, com base na perspectiva da pesquisa intervenção (BRITO; ZANELLA, 2017; FREITAS, 2010; ROCHA, 2006; ROCHA; AGUIAR, 2003), (in)vestida pela perspectiva dialógica do Círculo de Bakhtin (AMORIM, 2004; BAKHTIN, 2018b; MACHADO; ZANELLA, 2019; SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; VOLÓCHINOV, 2017; ZANELLA, 2013), desenvolvi Oficinas de fotografia com estudantes de cursos de graduação da UFPR. O trabalho com Oficinas foi realizado a partir da compreensão de que são práticas que se inserem na mesma lógica epistemológica que delineeí acima, respondendo a essa forma de pensar o pesquisar e a relação entre pesquisador/a e participante da pesquisa.

As oficinas, pois, são práticas que “tomam corpo no coletivo, inauguradas a partir do convite feito pelo pesquisador e enredadas, posteriormente, nas diferentes formas de inscrição que esse pesquisador possa produzir” (SPINK; MENEGON; MEDRADO, 2014, p. 41). O realizar as Oficinas partiu também da compreensão de que o que se produziria a partir delas, os resultados desse processo, não seriam avaliados apenas pela possibilidade de produção de informações para a pesquisa, mas também porque potencializam discussões grupais quanto a um determinado tema proposto, “gerando conflitos construtivos com vistas ao engajamento político de transformação” assim como “sensibilizam as pessoas para a temática trabalhada, possibilitando aos seus participantes a convivência com a multiplicidade (nem sempre harmônica) de versões e sentidos sobre o tema” (SPINK; MENEGON; MEDRADO, 2014, p. 33).

As oficinas são compreendidas, portanto, como uma ligação entre duas dimensões indissociáveis: articulações teórico-metodológicas e implicações ético-políticas – em outras palavras, por sua dimensão interventiva; assumir um modelo de produção de pesquisa no qual o/a pesquisador/a assume deliberadamente uma responsabilidade e, no mesmo processo, que se produz algo que não sabemos de antemão o que poderá ser, uma transformação que envolve o/a pesquisador/a e os/as participantes da pesquisa e que não pode ser mensurada de forma quantitativa (FREITAS, 2010).

Como modo de pensar e falar sobre o cotidiano e as relações espaço-tempo na vida das e dos universitários da UFPR, realizei Oficinas de fotografia *mobile*. O trabalho com a fotografia foi pensado e concretizado com base na compreensão e na tomada da fotografia como linguagem e como enunciado. Enquanto linguagem, a fotografia possui uma dimensão discursiva (ROUILLÉ, 2009) e dialógica

(VOLOCHÍNOV, 2017; ZANELLA, 2011), pois está inserida nas e constitui as teias discursivas, o diálogo tenso infindo entre as vozes sociais. Enquanto linguagem, também se constitui como não neutra, mas povoada de valores construídos social e historicamente. Do mesmo modo, a fotografia-imagem é, pois, compreendida como enunciado não verbal, também “*unidade real da comunicação discursiva*”, como define Bakhtin (2016, p. 22 - grifo do autor), porque produzida por alguém, num determinado tempo e espaço, a partir de um conjunto de relações, respondendo à enunciados (verbais ou não) anteriores, tomando-se por base uma série de elementos e seus valores, constituindo e reconstruindo sentidos.

No ato de produção fotográfica ficam amalgamados o olhar daquele/a que a produz, um registro de uma forma de concepção, enquadramento e valoração do mundo, um conjunto de possibilidades, de escolhas que permanecem no ato ético e estético de sua produção. A fotografia, nesse sentido, não é apenas a duplicação de um referente no mundo, uma cópia de uma imagem estática. Ao contrário, trata-se de linguagem e enunciado, forma de comunicação, de produção de um sujeito, marcada pelo e no espaçotempo, carregada de e respondendo à conjuntos de valores (ZANELLA, 2011, 2016)²¹. No trabalho de pesquisa com a fotografia o referente importa como um elemento na arquitetônica do ato de produção da imagem, tendo centralidade, portanto, o processo criativo, ético e estético daquele/a que a faz; importa o processo de sua produção, seu contexto, as teias dialógicas nas quais se insere, a forma como seu/ua autor/a a produz, o que e de que forma é arranjado na imagem, visibilidades e invisibilidades, o jogo discursivo e ético de sua produção (KOSSOY, 2012; ROUILLE, 2009; TITTONI, 2011; ZANELLA, 2011).

O *mobile* que está no nome das Oficinas refere-se à fotografia produzida por câmeras de telefones celulares – em inglês: *mobile*. Mantive o nome na língua inglesa por ser já uma nomenclatura bastante difundida na web e também por ser uma forma de fotografia que tem suas diferenças com relação às fotografias produzidas por câmeras digitais ou analógicas. O trabalho com os celulares nas Oficinas de fotografia foi pensado como forma de facilitar o acesso das e dos estudantes às oficinas, pois, atualmente a maioria dos estudantes possui um aparelho celular e praticamente todos os equipamentos possuem câmera fotográfica.

Cada tipo de equipamento produziria nuances nas produções

²¹ No segundo artigo desta Tese discute-se sobre a fotografia como linguagem e a imagem como enunciado concreto.

fotográficas e no desenrolar das oficinas, em razão de suas possibilidades e limites. Se realizasse as oficinas com base em outro equipamento (uma câmera pinhole, por exemplo), ela provavelmente teria ocorrido de forma diferente (para além do caráter situado e irrepetível da própria oficina). O potencial, os limites e quantidade de recursos de cada câmera de celular variam. Isso não foi entendido como um problema, mas como uma característica das oficinas que contemplariam diferentes estudantes, com equipamentos específicos. Diferentemente das primeiras câmeras fotográficas digitais e dos primeiros celulares com câmera acoplada, em geral as câmeras dos atuais aparelhos telefônicos móveis oferecem uma boa qualidade de imagem e de recursos, substituindo satisfatoriamente as câmeras fotográficas em diversas situações, seja em cotidianos ou em eventos nos quais as pessoas comumente querem realizar alguma forma de registro (tem sido muito mais comum vermos pessoas fotografando com celulares do que com câmeras atualmente). Os limites e potencialidades desses equipamentos foram assunto de discussão nas oficinas, juntamente com reflexões sobre o que seja uma imagem com qualidade e de que forma essa questão se insere na produção da imagem fotográfica e sua intencionalidade. O *mobile* das oficinas caracterizou-se, pois, pela utilização dos aparelhos celulares e suas câmeras como meios de produção das imagens, marcando, assim, as oficinas como pensadas e realizadas considerando as nuances, potencialidades e limites desse aparelho.

1.4. Narrando a caminhada

Narrar o processo da pesquisa, seus resultados e analisa-los impõe pensar também algumas questões a mais. Se os pés, para caminharem, estavam (inevitavelmente) (in)vestidos de/com alguma lógica, o narrar o processo da caminhada também está. O que veste e investe é, pois, da ordem do discurso, das vozes sociais, e do posicionamento no existir-evento que inevitavelmente assumo, como pesquisador, no processo, e também depois dele, ao narrá-lo. Ao fazê-lo, já não sou o mesmo, já olho para algo do passado a partir de um outro lugar, de outra posição, exotópica – isso institui que o que vejo do processo hoje, no ato da escrita, é outro daquilo que vi enquanto estava no meio deste processo. Não se tem, assim, como pretensão, ou crença, produzir uma narrativa *tal como foi*, como se a realidade fosse uma só,

como se não fosse ela também construída a partir de possibilidades de posicionamentos semântico-axiológicos. Pensar essa dimensão, não é produzir uma narrativa qualquer, sem compromisso com o processo histórico vivenciado, mas sim assumir o caráter dialógico, ideológico e discursivo da linguagem e de que os processos de produção de subjetividade só se dão a partir dela e suas características (BAKHTIN, 2018b; VOLÓCHINOV, 2017).

A narrativa é, pois, feita de forma situada, no tempo e no espaço, e marcada por meu posicionamento. Dela só pode resultar um conhecimento também situado e marcado por um sujeito que o faz; um conhecimento que não pode, e nem se pretende, ser final ou absoluto, uma verdade *istina* (BAKHTIN, 2010), mas um conhecimento inserido nas teias dialógicas, respondendo a enunciados anteriores e suscitando novos, uma verdade *pravda*, marcada pela entonação do/a pesquisador/a.

Com pés investidos dessa forma, sabendo da cegueira que acompanha o caminhar, no qual não é possível ver muito adiante, e que o caminho se faz e desfaz no e após o caminhar, busquei formas de registro desse processo. Os registros, como todo e qualquer registro, foram feitos por um sujeito, situado, posicionado nas teias dialógicas; registros que não podem ser isentos/neutros, que se constituem como práticas discursivas de uma pessoa, num tempo e local, mediada pela linguagem (VOLÓCHINOV, 2017), definidos pelos gêneros do discurso no qual se inserem (BAKHTIN, 2016). Os registros que produzi durante o processo de pesquisar foram: anotações em diário de campo, gravações dos encontros das Oficinas e suas transcrições, e fotografias.

Os diários de campo foram escritos a partir da compreensão de que são instrumentos caracterizados por um determinado gênero discursivo, no qual se destaca a narrativa dos passos da pesquisa e de primeiras análises a partir da redação de notas ou impressões que revelam marcas das vozes que agenciam os acontecimentos que se desenrolam no processo da pesquisa (MEDRADO; SPINK; MÉLLO, 2014). Assim, as anotações passam a ser mais do que meros registros de observações, sendo também um modo de atualizar uma experiência, abrindo à produção de novas experiências – um enunciado que ao ser lançado inaugura a possibilidade de novas respostas.

No mesmo sentido, os diários foram pensados e escritos a partir da assunção da impossibilidade de dar conta de uma pretensa completude das experiências, pois, enquanto ficções, foram construídos por um sujeito não neutro/isento. Foram feitos a partir do assumir o caráter material, ideológico e dialógico da linguagem (VOLÓCHINOV, 2017). Criar ficções, nesse sentido, não é falsear a realidade, mas criar uma

“escrita perdulária que fala das potentes riquezas existentes no nosso encontro-mundo, dando forma às suas fugas e devires para além da identidade estanque” (COSTA, 2014). Os diários foram escritos em alguns momentos em que senti a necessidade de narrar algo do processo, não sendo uma prática cotidiana ou para todos os momentos.

Realizei gravações em áudio dos encontros das Oficinas que foram realizados em sala de aulas. Como a pesquisa com e a partir de oficinas não pode ser reproduzida ou replicada, tendo em vista sua irrepetibilidade e seu caráter singular e situado, a gravação dos encontros serviu como importante auxiliar mnemônico no processo de pesquisar, tendo em vista a longa duração dos encontros, o envolvimento de diversas pessoas nos debates, a quantidade de assuntos e temas debatidos. Posteriormente essas gravações foram transcritas, sendo excluídas desse processo momentos que não se mostraram relevantes às discussões que construí e que apresento nos capítulos que compõem a tese.

O Processo de transformação da fala, em situação concreta, registrada em gravação, em linguagem escrita, resulta na perda de diversas particularidades, como entonações, delongas, todo o movimento de fala, seu contexto, a relação face-a-face dos interlocutores, características do local e a situação em que foram realizados, etc. Esses elementos compõem o todo da enunciação e também os sentidos – marcas que são impossíveis de serem restituídos plenamente, pois sofrem a refração característica de toda e qualquer mudança de contexto, ou diferença espaço-temporal.

Essa impossibilidade de restituição se dá por dois motivos: Primeiro, porque se tratam de dois universos distintos: o da vida concreta, dos atos singulares ocorridos; e o da transcrição e da elaboração do relatório da pesquisa – universos que não se interpenetram, embora o segundo seja pautado no primeiro (BAKHTIN, 2010; MACHADO; ZANELLA, 2019); Segundo, porque, pelo caráter situado do ato, não existem (e talvez não existam) recursos suficientes que consigam dar conta, pela escrita, da replicação de uma situação de interlocução concreta oral (VOLOCHÍNOV, 2013b, 2013c). Apesar dessa impossibilidade, busquei reconstruir algo da cena enunciativa que pudesse auxiliar o contexto dialógico e a produção de sentidos na situação situada. Essa relativa reconstrução da cena se deu como forma de situar o leitor sobre detalhes do processo que estão para além da simples transcrição de seqüências de falas e diálogos (VOLOCHÍNOV, 2013c); detalhes da cena que compõem, portanto, os sentidos que foram produzidos na interlocução apresentada.

Por fim, utilizei-me também da produção de algumas fotografias

como forma de narrar o processo de pesquisa e também como modo de experimentar um olhar outro em relação a meu próprio cotidiano. Conforme fui organizando as oficinas (no processo de redação do projeto de pesquisa e de extensão), passei também a fotografar mais, a pensar sobre meu olhar, sobre meus trajetos e espaços-tempos. Assim, produzi fotografias não apenas do processo do pesquisar, mas também enquanto exercício e experimentação de possibilidades outras no meu dia a dia.

As fotos que produzi e que narram o processo da pesquisa foram feitos a partir do meu lugar de pesquisador e, por isso, levam nelas minhas marcas nesse processo. Enquanto formas de registro documental, de congelamento em imagem de um momento de um processo, são também marcas das minhas impressões e daquilo que julguei, nesse processo, que merecia ser registrado. Tratam-se, portanto, de registros que se inserem numa mesma lógica dos diários e gravações/transcrições, descritas acima – é também um registro em uma linguagem (imagética) e que, enquanto linguagem, constitui-se também enquanto dialógica e ideológica.

1.5. Primeiros passos de uma caminhada sem início

Precisar o início dessa caminhada é difícil (se é que é possível), pois se dispersa dialogicamente em minha história, de formação acadêmica, de atuação profissional, de vida. Antes de iniciar meu trabalho diretamente com as/os estudantes, eu já estava em meu campo-tema (SPINK, 2003, 2008), já estava, de alguma forma, pesquisando: planejava (um rumo, uma direção, de um caminho que se faria ao caminhar, sem linha reta prévia), pensava, ansiava, temia (talvez encontrasse pedras pelo caminho), ponderava (possíveis caminhos que se seguiriam frente à impossibilidades), experienciava sentimentos e desejos. Essas intensidades me acompanharam também durante a caminhada das Oficinas, não sendo restritas a momentos anteriores a elas.

Para chegar até as Oficinas com as e os estudantes, trechos de caminhada foram percorridos anteriormente: no curso de doutorado (completar créditos em disciplinas, elaboração do projeto, banca de qualificação); a submissão e aprovação do Projeto de Pesquisa em Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos²²; a submissão e aprovação das

²² Projeto de Pesquisa submetido sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) número 59949416.9.0000.0121 em 13/09/2016;

Oficinas como Curso de Extensão²³ (a modalidade curso foi à que melhor se adequava a proposta das Oficinas; as demais eram Programa, Projeto e Evento – proposta que conjugava, portanto, pesquisa e minha atuação profissional como psicólogo da PRAE-UFPR, tendo sido realizada como parte do meu trabalho nessa pró-reitoria; a busca e reserva de espaços para a realização dos encontros com os grupos e espaços para realizamos as exposições das fotografias produzidas pelas e pelos estudantes; e a divulgação das Oficinas e organização das inscrições.

1.6. Aproximações, contatos

A divulgação das Oficinas deu-se por cartazes, pois não foi possível outra forma institucional de divulgação. Espalhei cartazes (Figura 3) por murais da universidade; busquei priorizar espaços de grande circulação, como próximo das bibliotecas e cantinas.

Assim como o cartaz anunciava, as Oficinas de Fotografia *Mobile* foram ofertadas a dois grupos, um a ser realizado no Prédio Histórico da UFRP, na praça Santos Andrade, na região central da cidade, e outro no Centro Politécnico que, somado ao campus do Jardim Botânico e ao Setor de Educação Profissional e Tecnológica (SEPT), compõe o maior complexo de edifícios da UFPR. A cada um dos grupos, disponibilizei 12 vagas.

aprovado pelo Parecer Consubstanciado do CEP número 1.767.876 em 10/10/2016.

²³ Proposta de Curso de Extensão foi submetida pelo Sistema Integrado de Gestão da Extensão Universitária (SIGEU) ao Comitê Assessor de Extensão da UFPR sob o número 000038/17 em 23/02/2017, sendo aprovada em 06/04/2017.

No dia seguinte à divulgação por cartazes começaram a chegar os primeiros e-mails com pedido de inscrição. Como a busca foi grande para participação no grupo que seria realizada no Prédio Histórico, criei uma lista de espera e fui informando os estudantes que buscaram se inscrever após as vagas já terem sido preenchidas. Com a desistência de duas pessoas, pude chamar outras duas que aguardavam. Assim, compus um quadro com 12 inscritos para cada um dos grupos. Esse número, 12 participantes, foi pensado de modo a constituir um grupo em que fosse possível circular a palavra.

O que você vê (ou não) da UniverS/Cidade?



Curso de Extensão: Oficinas de Fotografia Mobile O cotidiano na UniverS/Cidade

Qual é a proposta?

Trabalhar com a Fotografia como linguagem para pensar o cotidiano e as relações dos estudantes com os espaços e tempos na UniverS/Cidade. A oficina, oferecida como curso de extensão, compõe projeto de pesquisa que tem por objetivo investigar os modos como os estudantes se inserem e dialogam com os tempos-espaços na UniverS/Cidade.

Quem pode participar?

Estudantes de graduação regularmente matriculados

Quando e Onde?

Serão dois grupos. Cada um com 5 encontros com duas horas de duração

1. Santos Andrade

Terças-feiras, 15:30 - 17:30

Datas: 04 e 11 de abril

02; 09 e 30 de maio

2. Politécnico

Quartas-feiras, 15:30 - 17:30

Datas: 05 e 12 de abril

03; 10 e 31 de maio

Inscrições

Até 03/04/17 pelo e-mail: oficinaspraeufr@gmail.com

Escrever no assunto: Fotografia Mobile

No e-mail: Nome, curso, GRR, e opção de grupo (1 ou 2)

Aguardar e-mail de resposta (vagas limitadas) e informações sobre as salas onde serão os encontros



Figura 3 - Cartaz das Oficinas de Fotografia Mobile

No total, foram 16 participantes, oito em cada um dos grupos. Embora tenham se inscrito um total de 24 estudantes (12 para cada grupo), alguns desistiram, informando como motivos: terem conseguido estágio; mudança de horário de disciplina; e necessidade de trabalhar no contra turno após não serem contemplados no programa de auxílios econômicos da universidade.

Participaram dos grupos as/os seguintes estudantes²⁴, dos seguintes cursos:

Grupo Prédio Histórico

- Daniela Zela Cordeiro – 4.º ano do curso de Terapia Ocupacional
- Deivisson dos Santos Soares – 4.º ano do curso de Terapia Ocupacional
- Gustavo Rohrbacher – 5.º ano do curso de Expressão Gráfica
- Isabel Cortes da Silva Ferreira – 3.º ano do curso de Direito
- Jihan Heffes Rheanna Karim – 5.º ano do curso de Arquitetura e Urbanismo
- Juliana Firmino – Comunicação Social – 2.º ano do curso de Jornalismo
- Leomara Carvalho Lima – 2.º ano do curso de Ciências Biológicas
- Vânia M. F. Silva – 2.º ano do curso de Pedagogia

Grupo Centro Politécnico

- Alexia Christinny – 1.º ano do curso de Expressão Gráfica
- Ariane da Costa Reinauer – 1.º ano do curso de Arquitetura e Urbanismo
- Carla Taissa Laureano Santana – 7.º ano do curso de Arquitetura e Urbanismo
- Carolina Scherer – 1.º ano do curso de Arquitetura e Urbanismo
- Elisa Maria Chiarello – 3.º ano do curso de Comunicação Social – Jornalismo
- Emanuel dos Santos Leiros – 2.º ano do curso de Expressão Gráfica
- Jackson dos Reis Rispoli Oliveira – 7.º ano do curso de

²⁴ Conforme decisões assinaladas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que assinaram, todas e todos os estudantes que participaram das Oficinas optaram por terem seus nomes reais apresentados, não sendo utilizados pseudônimos.

Arquitetura e Urbanismo

- Thuany Aline Santos – 6.º ano do curso de Arquitetura e Urbanismo

1.7. O desenhar do caminho – encontros, derivas e exposições

As oficinas tiveram duração de oito semanas, desde o primeiro até o último encontro com cada um dos grupos. Durante essas oito semanas, as atividades das Oficinas se organizaram do modo como é apresentado na tabela 1, a seguir:

Tabela 1- Cronograma das Oficinas de Fotografia Mobile

Oficinas / Local	Prédio	Centro
	Histórico	Politécnico
1.ª Semana – 1.º Encontro	04/04/2017	05/04/2017
2.ª Semana – 2.º Encontro	11/04/2017	12/04/2017
3.ª Semana – Deriva	18/04/2017	19/04/2017
4.ª Semana – Destinada à produção de fotografias	25/04/2017	26/04/2017
5.ª Semana – 3.º Encontro	02/05/2017	03/05/2017
6.ª Semana – 4.º Encontro	09/05/2017	10/05/2017
7.ª Semana – Montagem da exposição	11/05/2017	16/05/2017
8.ª Semana – 5.º Encontro	23/05/2017	24/05/2017

Conforme a tabela, foram realizados cinco encontros em sala de aula e uma deriva por espaços da UniverS/Cidade. Encontros e deriva serão descritos abaixo em maiores detalhes; cada um deles teve duração que variou entre uma hora e meia a duas horas. Cada um desses momentos foi registrado de diferentes formas, conforme enunciado no item “1.4.

Narrando a caminhada”.

Para o primeiro encontro, solicitei que as e os estudantes enviassem, até um dia antes, uma fotografia de algum espaço da universidade que frequentavam ou por onde passavam em seus cotidianos e que ela seria utilizada para nos apresentarmos e conhecermos melhor os demais do grupo.

Para cada um dos encontros com os grupos, preparei a sala com projetor multimídia e um círculo de carteiras. Reservei uma das carteiras que compunham o círculo para mim, a mais próxima do computador e do projetor multimídia.

Os encontros com cada um dos grupos seguiram um conjunto de materiais que tinha preparado. Em cada um dos grupos, o modo como esse material foi apresentado foi semelhante, porém único, desenvolvendo-se de modo muito específico em cada um deles, conforme o desenrolar das discussões.

No primeiro encontro apresentei um cronograma de encontros e temas das Oficinas; fizemos uma rodada de apresentações (as/os que enviaram a fotografia para o primeiro encontro também falaram dessa foto); com mapas da cidade de Curitiba (um, projetado e com os espaços da UFPR em evidência, e outro impresso em tamanho grande no qual as e os estudantes desenharam suas rotas diárias pela cidade), iniciamos as discussões sobre o cotidiano, o espaço e sobre o que se vê ou não nesses trajetos – utilizando também as imagens e discussões da *Psychogeographie* de Guy Débord e as derivas dadaístas (CARERI, 2009); Com fotografias de Félix Nadar²⁵ – feitas do alto –, e de Eugène Atget²⁶ – produzidas ao nível do solo – discutimos sobre formas de pensar os trajetos pela cidade (do alto ou ao nível do solo), o que se vê ou não no cotidiano; a partir dessas mesmas fotografias, conduzi as discussões para a história da fotografia, sua vinculação a um status de verdade e a compreensão da produção da imagem como feita por uma máquina sem sujeito; analisamos e discutimos sobre imagens produzidas por fotógrafos e fotografas que deixaram suas marcas na história da fotografia²⁷; ouvimos a música “A cidade” de Chico Science e Nação Zumbi; repassei a cada

²⁵ Pseudônimo de Gaspard-Félix Tournachon, fotógrafo, jornalista e caricaturista francês; pioneiro na fotografia aérea, feita a partir de um balão, sobre a cidade de Paris.

²⁶ Fotógrafo francês cujo trabalho retrata ruas e construções da cidade de Paris, imagens marcadas também pela ausência de pessoas.

²⁷ A lista de fotógrafos e fotografas, assim como de demais artistas que utilizei nas Oficinas encontra-se nos Apêndices I e II desta Tese.

um/a uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e expliquei brevemente do que se tratava o documento e que o retomariamos no último encontro. Neste primeiro encontro busquei, com essas atividades, uma sensibilização das e dos estudantes (TITTONI, 2009) no sentido de convidar-lhes a pensar sobre: o cotidiano; as formas de ver; de compor fotografias; as marcas, na fotografia, de seus autores; as possibilidades de interpretação; os fluxos e as formas de vida na cidade.

No segundo encontro continuamos com as análises e discussões dos trabalhos de algumas fotógrafas e alguns fotógrafos que retrataram a vida nas cidades. Apresentei material e encaminhei as discussões a pensar a fotografia não como reprodução de um referente, mas como criação de algo a partir de um referente. Utilizei-me de sequências de imagens produzidas por fotógrafas e fotógrafos nas quais evidenciam recortes que fazem de um determinado cenário para ocultar aspectos que consideram ruins. Na sequência trabalhamos com algumas questões técnicas da fotografia, como composição, iluminação, regras (e do porque não segui-las necessariamente) que poderiam ajudar na composição de uma fotografia, dicas de fotógrafos urbanos contemporâneos, e também sobre a fotografia com o celular, suas potencialidades e limites. Por fim, apresentei alguns materiais que conduziram nossas discussões sobre o olhar (o que se vê ou não, se vemos pouco ou demasiado, etc.).



Figura 5 - Trajeto da deriva realizada com o grupo Centro Politécnico

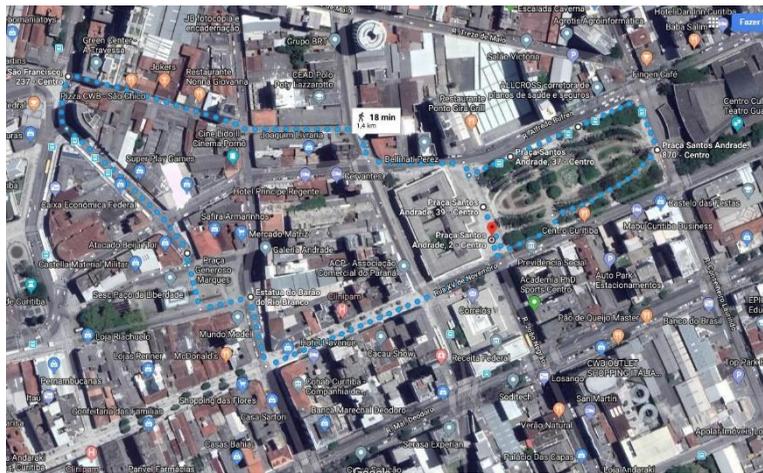


Figura 4 - Trajeto da deriva realizada com estudantes do grupo Prédio Histórico pelo centro de Curitiba

Na terceira semana realizamos deriva, proposta que emergiu a partir das discussões de Careri (2009), na qual o arquiteto explora o andar pela cidade como uma prática estética. O grupo do Prédio Histórico realizou a deriva pelo centro da cidade; o grupo do Centro Politécnico realizou a deriva nesse campus. Na deriva, solicitei às e aos estudantes que fizessem o trajeto que desejassem, como faziam os dadaístas em suas

caminhadas pela cidade, que eu não os guiaria, para que andássemos pelos espaços a buscar novos olhares. Conforme caminhávamos pelos espaços, as e os estudantes foram se encorajando e fazendo suas imagens com os celulares. Uma segunda deriva foi discutida com o grupo, mas teve de ser cancelada devido a chuva. Como não foi possível realizar uma nova deriva, a semana foi dedicada à produção de fotografias pelas/os estudantes.

O terceiro encontro foi dedicado às discussões sobre as fotografias produzidas pelas/os estudantes

sobre seus cotidianos e espaços da UniverS/Cidade. Neste encontro, projetei as fotografias em uma tela, as e os autores comentavam, falavam sobre suas produções e os demais comentavam, perguntavam, e as discussões foram sendo tecidas.

O quarto encontro foi dedicado ao trabalho de pensar e montar uma exposição. As fotos, impressas em preto e branco em papel comum (quando necessário, ver com cores, olhávamos a foto projetada em tela para ver cores), foram espalhadas pelo chão e posteriormente organizadas pelas e pelos estudantes, conforme critérios que foram discutindo, para serem expostas em painéis na universidade. Discutiu-se sobre identificação dos autores (como gostariam da grafia de seus nomes – com abreviaturas de sobrenomes ou não) e também sobre dar ou não títulos às fotografias.



Figura 6 - Estudantes montam a exposição de suas fotografias - Grupo Santos Andrade



Figura 7 - Exposição das fotografias no Complexo da Reitoria



Figura 9 - Estudantes montam a exposição de suas fotografias - Grupo Politécnico



Figura 8 - Exposição das fotografias no Centro Politécnico

vice-versa). Após as exposições estarem montadas criei também, conforme já tinha conversado com as/os estudantes, duas formas de exposição virtual permanente que podem ser acessadas quando desejado: uma em site do Facebook²⁸; e outra no Flickr²⁹ (site de hospedagem e compartilhamento de imagens).

As exposições foram montadas em dois espaços da universidade, no hall do primeiro andar do Edifício Dom Pedro II, na Reitoria, e na passarela ao lado da Biblioteca de Tecnologia, no Centro Politécnico. Cada uma das exposições contou com 60 fotografias que foram fixadas em papel cartão preto e dispostas em painéis. As fotografias de cada um dos grupos ficaram em um dos espaços por três semanas; após esse período, foram trocadas entre elas (as do Politécnico foram à Reitoria e

²⁸ <https://www.facebook.com/Oficinas-de-Fotografia-Mobile-UFPR-691044781079959/>

²⁹ - Grupo Prédio Histórico:

<https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157682018495062/>

- Grupo Politécnico:

<https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157681856242262/>

No quinto e último encontro das oficinas discutimos sobre como foram as experiências a cada um/a dos e das estudantes, o que as Oficinas levaram a pensar, perceber, refletir, sentir, ver, etc; conversamos também sobre a vida na universidade e de que modo as Oficinas foram também um espaço para pensar sobre quais os efeitos da vida acadêmica para cada um/a; conversamos sobre a exposição, sobre como se sentiram ao ver seus trabalhos expostos, comentados por amigos e colegas, etc.; por fim, retomamos o TCLE e as e os estudantes assinaram o documento assinalando no mesmo se gostariam que fosse mantido ou não o sigilo de suas identidades.

1.8. O que e como produzir algo com a caminhada

A análise dos materiais produzidos no decorrer da pesquisa parte dos seguintes pressupostos:

I. As situações de interlocução (entre participantes, de participantes com pesquisador/a), os enunciados produzidos (verbais, em situações de interação, ou imagéticos, pelas fotografias das/os estudantes) são situados no tempo e no espaço e, inserindo-se nas teias dialógicas, estão povoadas por vozes sociais, respondendo a elas e sustentando-se nelas. O material produzido em uma situação de pesquisa, portanto, é uma construção coletiva na qual são postos em tensão e (re)construídos sentidos, respondendo-se a contextos mais amplos, à múltiplas vozes que são presentificadas ou silenciadas; e II. Analisar material discursivo, produzido em uma situação de pesquisa de campo, também é um modo de interlocução que tem não por pretensão constituir-se como interpretações finais ou absolutas. A análise de material discursivo se propõe, pois, ampliar e diversificar os modos de compreensão de determinado aspecto cultural, a produzir novos sentidos e tensionar outros já postos e cristalizados – analisar é enunciar, invadir e fazer parte das teias dialógicas, balançando/chacoalhando compreensões, fazer falar vozes sociais que são periféricas nas relações de poder.

A redação da tese se pauta, pois, na compreensão de que o ato de pesquisar, assim como o de escrita, se constitui como um orquestrar de vozes, num processo de fazê-las falar ou calá-las (AMORIM, 2002; JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; MACHADO; ZANELLA, 2019). Nesse processo, seja pela voz que se faz ouvir ou pelo silêncio que se produz, se dá a (re)construção ou a (trans)formação de sentidos. Dessa forma, o que se impõem como horizonte e limite do texto de pesquisa é a “espessura discursiva”, pois a construção de sentidos de todo discurso é

inacabável (AMORIM, 2004, p.19).

O trabalho com o material produzido durante a pesquisa teve como foco a produção de diálogos entre os estudantes (suas falas, fotografias, narrativas, descrições, posicionamentos) e demais vozes sociais com quem dialogam em seus cotidianos na UniverS/Cidade. As fotografias não foram, portanto, apenas disparadores de discussões nos encontros, mas compõem os diálogos, pois são também enunciados inseridos nas teias dialógicas. Com o intuito de construir esses diálogos entre vozes, teci laços entre trechos de diálogos, fotografias produzidas pelas/os estudantes e trechos de diários de campo. Ao realizar essa tessitura, também compus mosaicos (conjuntos de imagens) com as fotografias das/os estudantes, nas quais foi possível ler/responder à vozes e temas/assuntos analisados em cada um dos textos desta tese.

No processo de análise, parto, pois, do entendimento de que a compreensão não é lugar de transparência e saturação de sentido, mas sim de mediação, de um processo responsivo; por conseguinte, compreendo que a transcrição e a análise do material produzido na pesquisa se constituem como processos de interlocução. Trata-se de buscar compreender posicionamentos, respostas, sejam elas verbais, produzidas como imagem ou mesmo em enunciações pedestres (trajetos percorridos) – de que modo e como os estudantes se inserem e como dialogam com os tempos-espacos da UniverS/Cidade. A análise que se pretende terá, portanto, como foco, compreender as teias dialógicas e as respostas dos estudantes a elas.

O relatar a pesquisa, o processo de análises, se constitui, assim, como atividade ética e estética, porque sustentada num complexo semântico-axiológico, num conjunto de valores (FARACO, 2003), e por se constituir como prática de recortes, colagens, cotejos, desmontes, fragmentações de realidades móveis e fractais. Trata-se, pois, do assumir um posicionamento, um compromisso com a realidade em que se vive; compromisso que não é e nem pode ser neutro ou isento (AMORIM, 2004; MACHADO; ZANELLA, 2019; SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; ZANELLA, 2013) .

2. Entre cicatrizes e esqueletos: olhares trapeiros para tensões esquecidas na UniverS/Cidade³⁰

Resumo: Este ensaio discute sobre algumas marcas e restos presentes no espaço da Universidade Federal do Paraná e da cidade de Curitiba como marcas de processos históricos que compõem a escritura do espaço. São marcas que são, ao mesmo tempo, passado e presente de tempos-espaços constitutivos de subjetividades de estudantes e servidores técnicos ou docentes. Recolher restos e rastros em seus potenciais e intempestivos sentidos e transforma-los em narrativas de processos esquecidos ou silenciados, momentos em que a história poderia ter sido outra, mas não foi, como destaca Walter Benjamin, configurou-se como a estratégia de trabalho do qual resultou este ensaio. Assim, a partir de um trabalho de trapeiros, recolhendo restos e rastros, buscamos construir com eles uma narrativa de processos históricos de modo evidenciar as tensões e as vozes que foram silenciadas e que compõem as atualidades tempo-espaciais da vida na UniverS/Cidade.

Palavras-chave: Memória; Cidade; Espaço-tempo; Universidade pública.

Quando fica cicatriz fica difícil de esquecer
 Visível marca de um riscado inesperado
 Pra lembrar e nunca mais esquecer
 [...]

Ficar bem desenhado só pra ser bem lembrado
 Risco do erro, mal visto, mal quisto e mal olhado
 Quem vê vira logo a vista para o outro lado
 Mas essa daqui me traz uma boa lembrança, não preciso esconder
 [...]

Seja como for (seja como for)
 Eu me lembrarei (eu me lembrarei)
 Seja onde for (seja onde for)

³⁰ Texto publicado em: Machado, J. P., & Zanella, A. V. (2018). Entre cicatrizes e esqueletos: olhares trapeiros para tensões esquecidas na UniverS/Cidade. In T. M. G. Fonseca, C. L. Caimi, L. A. Costa, & E. L. A. de Souza (Eds.), *Imagens do fora: um arquivo da loucura* (pp. 315–335). Porto Alegre: Sulina.

Não esquecerei

(Cicatriz – Nação Zumbi)

25 de novembro de 2016; mais uma sexta-feira com trânsito parado. Na Região Leste Curitiba, chegar, sair ou circular pela cidade, já nas primeiras horas da manhã, novamente não foi algo fácil. Os ônibus de transporte coletivo, ao saírem das garagens, não conseguiam chegar aos terminais; linhas atrasadas. No Km 83 da BR 277, saída de Curitiba sentido Litoral do Paraná, ao lado do Centro Politécnico (maior campus) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), trânsito interrompido pela terceira vez em duas semanas. Ao longe era possível ver a fumaça densa e negra que o vento, que soprava fraco do noroeste, tentava dissipar (Figura 10).



Figura 10 - Fotografia de Pedro Diniz – PRF³¹

Mais uma vez, o fluxo constante da vida cotidiana sendo interrompido. Tensão: horários, itinerários e produções atrasados. Carros da Polícia Rodoviária Federal e oficiais a tentar reordenar o trânsito e o fluxo das vidas que ansiavam, paralisadas, pelo retorno à normalidade das velocidades aceleradas. “Podem protestar”, diriam alguns, “desde que não

³¹ Fotografia publicada em: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/em-dia-de-mobilizacoes-onibus-atrasam-e-estudantes-protestam-na-br-277-0dl9spx97vo9jbpuak4hoz4ct>

atrapalhem os demais”. Com rostos cobertos com camisetas, faixas e cartazes, mais uma vez, eram estudantes (neste caso, da UFPR) que faziam parar tudo o que podiam, assim como tinham feito no dia anterior, e assim como tinham feito na semana anterior, para chamar atenção ao motivo que os levava àquele ato (Figura 11).



Figura 11 - Fotografia de André Klassen – PRF³²

As mesmas chamas que incendiaram os pneus que fechavam as vias, produzindo a densa e negra fumaça, também liquefizeram parte do asfalto, deixando nele as marcas circulares enfileiradas em uma linha que vai de um lado a outro da via. Mais de um ano depois, o ato dos estudantes ainda está lá. Um rastro foi deixado, uma cicatriz no asfalto (Figura 12).

³²

Fotografia

publicada

em:

<https://pr.riemais.com.br/educacao/noticias/alunos-da-ufpr-queimam-pneus-e-voltam-a-bloquear-br-277/>



Figura 12 - Fotografias produzidas pelos autores em Novembro de 2017 – Cicatriz do ato estudantil contra a PEC 241/55

Em maio de 2017 realizamos Oficinas de Fotografia *Mobile* com estudantes da UFPR. Buscávamos investigar suas relações com os espaços e tempos da/na UniverS/Cidade – grifada assim, dessa forma, com S e C, para representar uma universidade que é, ao mesmo tempo, tão grande quanto uma cidade e também espalhada, com edifícios e campus em diferentes locais, misturando-se à e compondo a cidade de Curitiba. Buscávamos, por meio de uma pesquisa-intervenção (ROCHA; AGUIAR, 2003), problematizar a vida estudantil e os processos de produção de subjetividade em meio aos espaços e tempos dessa UniverS/Cidade. Nas oficinas, que contaram com dois grupos de dez participantes cada (um no Centro Politécnico, região leste da Cidade, e outro no Prédio Histórico da UFPR, na região central de Curitiba), com seis encontros de aproximadamente duas horas com cada grupo, discutimos sobre: o cotidiano, os tempos (lentos e acelerados) da vida estudantil, os espaços percorridos no dia-a-dia, o olhar, os aspectos ético, técnicos e os efeitos de sentidos na produção da fotografia. Durante as oficinas realizamos também uma deriva pelos espaços da universidade e da cidade, inspirada nos movimentos surrealista e letrista (CARERI, 2009). Nessas oficinas os estudantes foram convidados a fotografar os espaços de seus cotidianos, a refletir sobre eles, sobre o que se vê ou não na/da UniverS/Cidade. Com as diversas fotografias produzidas pelas/os estudantes, ampliamos nossos debates; falaram de seus cotidianos e de suas intensões com as fotografias que produziram. Das fotografias, as/os estudantes escolheram 120 com as quais produzimos uma exposição que esteve aberta aos olhares da comunidade acadêmica por quase dois meses.

Dentre as fotografias produzidas algumas nos remeteram à cicatriz que o ato dos movimentos estudantis deixou no asfalto ao lado do Centro Politécnico. Essas fotografias retrataram também restos, porém de outro

tipo: nelas figuram grandes estruturas de edifícios cujas construções estão paralisadas. Essas estruturas estão espalhadas por diversos espaços da UFPR – restam, constituindo as paisagens da universidade, como grandes esqueletos que sustentariam os corpos de salas de aulas, laboratórios, espaços administrativos, etc. Nas Oficinas, discutimos sobre uma das fotografias de Deivisson³³ (Figura 13), que participou do grupo das oficinas que foram realizadas no Prédio Histórico da UFPR, na qual um desses esqueletos de edifícios é retratado:



Figura 13 - Fotografia produzida por Deivisson dos Santos Soares – Esqueleto/estrutura de edifício com construção parada (Centro Politécnico da UFPR)

³³ Os nomes e as identificações de autoria nas fotografias não são fictícios. As/os estudantes optaram por sua identificação a partir da assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, por compreenderem que isso não lhes traria nenhum dano ou prejuízo. A pesquisa foi aprovada em Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC (Registrado sob o número 789248 na Plataforma Brasil).

Pesquisador³⁴: A gente estava aqui antes... (retoma a fotografia de Deivisson que estava sendo mostrada com o data-show) A gente estava falando do prédio... da construção...

Gustavo: E é dois! Esse é o primeiro e em cima tem um segundo.

Deivisson: E tem um atrás do Engenharia Química, né?

Leomara: Nossa! Aquele eu acho que está abandonado.

Gustavo: Tem outro ali no SEPT, que é da Educação Física. Que é um prédio, assim, de uns cinco andares. Aquele já está parado desde que eu entrei na universidade. Aí, tipo, quando eu entrei, já dava pra ver que ele estava há alguns anos parados porque está cheio de limo dentro. É muita construção ociosa lá no Politécnico.

Juliana: Pois é, a galera não invade a construção? (risos) Fazer umas festinhas ali!

Gustavo: Seria uma boa ideia! (risos)

[...]

Pesquisador: Mas, e aí, porque você tirou essa foto?

Deivisson: É que eu percebi isso, que no Politécnico tem muitos prédios parados e esse está há muito tempo sendo construído, e para e recomeça, e para e recomeça. Eu ia tirar foto do outro, de Engenharia Química que desde que eu entrei também...

Gustavo: Aquele lá está a mais tempo. Acho que lá eles têm um bolão, assim, pra ver quem deixa o prédio atrasar mais tempo (risos)

O edifício em esqueleto que é retratado na fotografia de Deivisson, assim como o “segundo”, indicado por Gustavo e que fica atrás do que aparece na fotografia, acumulam poeira, com gotejamentos constantes e marcas de deterioração já visíveis; atualmente estão cercados por tapumes que impedem a entrada de pessoas não autorizadas. As construções paradas são margem num dos principais caminhos de entrada e saída dos estudantes no Centro Politécnico; para chegar aos pontos de ônibus,

³⁴ “Pesquisador” substitui o nome do autor da Tese. Adotei essa estratégia de substituição tendo em vista a submissão dos artigos que compõem a tese à revistas da área.

localizados fora do campus, é preciso passar ao lado desses esqueletos e suas imobilidades empoeiradas.

Outro edifício que não chegou a ser concluído é retratado na fotografia de Carla (Figura 14), participante do grupo das oficinas que



foram realizadas no Centro Politécnico.

Figura 14 - Fotografia produzida por Carla Taissa Laureano Santana – Esqueleto/estrutura de edifício com construção parada (Centro Politécnico da UFPR)

Pesquisador: O que você quis mostrar aqui, Carla?
 Carla: Ah, porque essa era uma rua que eu não conhecia. Mas, aqui na federal a gente tem muito essa mistura, né? De prédios consolidados e tem muitos que estão inacabados. Eu coloquei justamente na foto o contrário do que traziam, pra dar mesmo essa sensação de abandono, de estar um pouco vazio ali no meio dos outros que estão sendo usados.

Na fotografia de Carla, o edifício em esqueleto começa a ceder espaço à vegetação que dele se apodera. As intempéries castigam, marcas

de infiltração são evidentes, assim como a ferrugem a roer as ferragens ainda aparentes que sustentariam novas colunas. Tapumes, mais uma vez, cercam o esqueleto para impedir a entrada de não autorizados (talvez aleguem questões de segurança) que poderiam, quiçá, numa carnavalização do espaço, dar-lhe uma outra função, como para uma “festinha”, como disse Juliana. Ladeada por um saco de lixo, deixado para posterior recolhimento, a logo comemorativa de 100 anos da UFPR, completos em 2012, já um tanto acanhada, apagada pelo sol ainda que tímido da capital paranaense, (d)enuncia que a paralização da obra não é recente.

Esses esqueletos (e até aqui já falamos de cinco) compõem as paisagens da UFPR e o dia-a-dia dos estudantes, assim como outros restos e sobras. Talvez vários deles passem despercebidos aos olhares cotidianos, absorvidos pelas rotinas, pela velocidade para cruzar o espaço, pelas tarefas a serem cumpridas. Mas o que essas sobras e marcas no espaço da UniverS/Cidade têm em comum? Que narrativas as produziram e quais elas ainda continuam tecendo? Como compõem a atualidade do espaço e as experiências das/os estudantes na UniverS/Cidade? De modo a escapar desse olhar cotidiano, buscamos pelas práticas estranhas ao como e para que foram planejados/programados os espaços, pelo que sobra desse não planejado, por uma outra espacialidade, com outras narrativas, uma cidade metafórica, “transumante” (CERTEAU, 2014, p. 159). Buscamos as narrativas ofuscadas, apagadas, pra fazer emergir sentidos que possibilitem compreender a complexa trama entre passado, presente e alguns possíveis. Uma história outra que poderia ter sido construída e, quiçá, possa vir a emergir da escovação à contrapelo (BENJAMIN, 2016) dos restos que se apresentam na UniverS/Cidade.

2.1. Entre sobras do passado e atualidade: tempo, espaço e escrita da cidade

Restos e rastros não são criados, mas deixados ou esquecidos; são fruto do acaso, por vezes de uma negligência, por vezes como sobra de uma violência; denunciam uma presença ausente. Essas sobras geralmente são pouco visíveis, não se destacam nem têm importância nas narrativas históricas oficiais de uma época. Assim, o olhar cotidiano, muitas vezes, não é capaz de percebê-las. É necessário um olhar que envolva um outro tempo, de um homem lento (Santos, 2014, p. 325), que

se contraponha ao tempo da razão instrumental, contrário à produção da cidade como espaço fugidio, rápido, convertido em “metrópole impessoal e sem memória” (MATOS, 1997a, p. 124). Um olhar de *flâneur*, de trapeiro ou poeta; olhar daqueles que ao encontrarem o lixo da sociedade nas ruas, dele retiram a sua matéria heroica (BENJAMIN, 2015, p. 81).

Frágeis e descartáveis na celeridade do espaço-tempo fugidio das metrópoles, nesses restos reside também a potência em proporcionar uma repentina ressurgência, em desconstruir certezas postas e transformar narrativas tecidas sobre a História e, como consequência, alterar as formas de compreensão que temos do passado, do presente e das possibilidades de futuro (Gagnebin, 2014). Recolher esses restos é responder ao apelo de não esquecimento feito pelas gerações precedentes, articulando o passado, apropriando-se “de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo” (BENJAMIN, 2016, p. 224). Os restos/sobras são tomadas aqui como imagens dialéticas (MATOS, 1997b), as quais, “no agora da cognoscibilidade, carrega[m] no mais alto grau a marca do momento crítico, perigoso, subjacente a toda leitura” (Benjamin, 2009, p. 504).

A historiografia, segundo críticas de Benjamin (1987b), tem tradicionalmente escrito a História como processo linear, sucessão de fatos, narrativa que tem ocultado acontecimentos em que se visibilizariam que tudo poderia ter sido diferente. Vozes outras, insurgentes, são emudecidas em um discurso edificante que confirma e conforma a continuidade de uma dominação. Benjamin (1987b) convoca a pensar a história não como passado, ou sucessão de fatos, mas como presente, pois “não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram?” (p. 223). A proposta banjaminiana é de compreender a história como atualidade, como manutenção viva de um fato histórico, uma “ressurgência intempestiva de um elemento encoberto do passado no presente”(GAGNEBIN, 2014), e que ela seja narrada, pois, não a partir da empatia com os vencedores, mas de modo a “escovar a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1987, p. 225), a buscar sinais, rastros, restos, vestígios que se tentaram apagar, que foram esquecidos.

Assim, de um lado, os restos, sobras de um processo, itens descartáveis, evidenciam a tentativa moderna de construção da cidade/metrópole como espaço homogêneo, que exclui as diferenças, sustentada na racionalidade cientificizante. De outro, em sua evanescência, lampejo de sua efêmera existência, resgatam também um negativo da cidade planejada, a polifonia dos ecos de vozes silenciadas, sinais e marcas de lógicas outras que escapam ao que se tentou organizar,

prever e prescrever (CARERI, 2009; CERTEAU, 2014; LEFEBVRE, 2013; MATOS, 1997a, 1997b).

A cidade é emaranhado de escritas; é escrita sobre escrita; escrita reaproveitada, apagamento mal feito, que deixa sinal no papiro; é palimpsesto (HISSA; NOGUEIRA, 2013; SANTOS, 2014; SENNETT, 2014). Na produção do espaço urbano, “Na história do espaço como tal, o histórico, o diacrônico, o passado gerador deixa suas inscrições incessantes sobre o espaço” (LEFEBVRE, 2013, p. 164). Por conseguinte, o espaço, com seus emaranhados de tempo “é sempre atual, sincrônico e dado como um todo; laços internos, conexões que ligam seus elementos, também produzidos pelo tempo” (LEFEBVRE, 2013, p. 164).

Tempo e espaço são, assim, indissociáveis e mutuamente constitutivos. Configuram um acontecimento que se atualiza incessantemente, um cronotopo, segundo Bakhtin (1993; 1997a), que com esse conceito indica a possibilidade de ver no espaço marcas, rastros de tempos que não são passado mas que estão presentes, a compor o que chamamos de atualidade – o tempo como quarta dimensão do espaço. Essa mesma compreensão abre-se como possibilidade para pensar o futuro não como uma sucessão do presente, mas enquanto constituinte do presente – uma memória de futuro. O cronotopo é, nesse sentido, não uma acumulação, mas uma mistura, um agregado de tempos não lineares que podem ser lidos no espaço. Tratam-se de tempos-espacos múltiplos, não planificáveis em uma única superfície. Palimpsestos sobrepostos, poderia se dizer; um tempo fractal, e não uma linha traçada.

Na escrita da cidade, onde tempos se confundem na formação do espaço, analisar suas marcas, histórias e atualidades constitui-se como desafio para pesquisadores/as interessados/as na compreensão do “urbano enquanto campo político de tecedura de sensibilidades onde diversos enfrentamentos de forças podem nos indicar as invenções e as desnaturalizações do humano”(BAPTISTA, 1997, p. 174). Tensões que, materializadas nas condições concretas de existência, são vivenciadas cotidianamente, constituindo possibilidades de ser e agir e sendo por elas reconstruídas, numa relação dialética.

Na existência espacial das relações humanas, as pessoas não apenas estão, passam ou ocupam espaços na/pela cidade. Ao constituírem esses espaços, também (ins/es)crevem neles suas histórias, pois são terreno onde se dão processos de produção de subjetividade. Esses processos, que se dão num texto urbano supostamente claro, objetivo e visível da cidade, escondem uma “cidade *transumante*, ou metafórica” (CERTEAU, 2014, p. 159), constituída no e pelo cotidiano que se “inventa como mil maneiras de caça não autorizada” (CERTEAU, 2014,

p. 38). Na escrita dessa cidade metafórica, não planejada, reinventada cotidianamente, restos, sobras e marcas se acumulam a entrecruzar e entretecer histórias e atualidades.

Com base nessa perspectiva, a partir da cicatriz e dos esqueletos, seguimos num movimento de trapeiros. Se o trapeiro junta e cataloga os restos da modernidade, do consumo, daquilo que não tem mais valor à sociedade burguesa (BENJAMIN, 2015), nós, como trapeiros virtuais, buscamos nossos materiais nos arquivos da web, relatórios disponibilizados, informações não mais acessadas, notícias antigas e que restaram esquecidas nas tramas virtuais, escritas que testemunhassem os acontecimentos que ficaram registrados nesse espaço. Com material que pudemos exumar das tramas da web (e que compõem este texto), resgatamos um pouco da história que constituiu não apenas a cicatriz e os esqueletos que nos motivaram a essas análises, mas também a um trecho da história da UFPR, das universidades brasileiras e que constituem a atualidade e a cotidianidade de estudantes e demais que as compõem. Escritas e imagens foram exumadas, lidas, vasculhadas, arquivadas. Na narrativa que compusemos a partir desse trabalho trapeiro, buscamos evidenciar as tensões históricas e as vozes que foram silenciadas nesses processos e que compõem as atualidades tempo-espaciais da vida na UniverS/Cidade (BAKHTIN, 2018b; BENJAMIN, 1987a, 2016; VOLÓCHINOV, 2017).

2.2. Histórias (mal)ditas da cicatriz e dos esqueletos da/na UniverS/Cidade

Mesmo em suas distinções, tanto cicatriz quanto esqueletos (d)enunciam tensões que envolvem questões políticas e econômicas vivenciadas pela UFPR (e também outras universidades federais) em sua história.

Os esqueletos, em suas imobilidades, estão pelos espaços da UFPR como ruínas de um processo de expansão posto em prática pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado pelo Decreto presidencial n. 6.096, de 24 de abril de 2007. Os objetivos do Reuni eram: aumentar a relação do número de estudantes de graduação por professor; diversificar as modalidades de cursos de graduação com a flexibilização de currículos e utilização recursos de Educação à Distância (EaD); criação de cursos de curta duração e bacharelados interdisciplinares; elevar a taxa de conclusão de

cursos para 90%; e estimular a mobilidade estudantil entre as universidades.

Após a publicação do Decreto, o MEC disponibilizou diretrizes (Brasil, 2007) para orientar planos a serem elaborados e apresentados pelas universidades. Após aprovação dos mesmos pelo MEC, a instituição era inserida no Reuni. Segundo o documento, era prometido um acréscimo ao orçamento da instituição que “aumentará gradativamente, no período de cinco anos, até atingir, ao final, o montante correspondente a 20% do previsto para 2007” (BRASIL, 2007, p. 3) – o aumento, segundo o documento, estava condicionado à capacidade orçamentária do MEC. O questionamento que emergia frente à propostas e discussões sobre a expansão das universidades era quanto aos possíveis impactos à qualidade da formação em uma universidade ampliada. De outro lado, os favoráveis à expansão, como Ristoff (2006), justificavam pela democratização do acesso.

A adesão das universidades federais a esse programa se deu marcada por resistência e lutas dos movimentos estudantis, com ocupações de Reitorias e fechamento de sessões de conselhos universitários. Na UFPR isso não foi diferente. Os estudantes ocuparam a Reitoria e lá permaneceram por 28 dias como forma de pressionar para que fossem canceladas as sessões do conselho ou que o Reuni fosse retirado de pauta. Os movimentos estudantis questionavam o cumprimento da promessa de incremento orçamentário, o crescimento do número de estudantes na universidade (uma ampliação de acesso que poderia produzir maior precarização da qualidade de ensino), e também a autonomia universitária e sua aproximação às lógicas de produtividade fomentadas por organismos internacionais de controle financeiro. Em meio a essas lutas e tensões, com a judicialização da ocupação dos estudantes com reintegrações de posse autorizadas pela Justiça, em 30 de outubro de 2007 o Conselho Universitário da UFPR decidiu, em votação, que a instituição aderiria ao Reuni. Em documento, a UFPR descreve as estratégias e investimentos que faria para atender às demandas do Reuni, explicitando os investimentos previstos para obras e reformas necessárias (UFPR, 2008).

A adesão da UFPR ao programa produziu diversas transformações na instituição. Entre 2007 e 2012, anos em que inicia e finda o Reuni, a UFPR passou de 349.961 m² a 438.401 m² de área construída (crescimento de 25,27%). No mesmo período, passou de 21.067 a 25.013 estudantes matriculados na graduação presencial (crescimento de 18,73%). Quanto aos docentes, passou de 1993, em 2007, a 2309 em 2012 (crescimento de 15,55%).

Análises dos processos de adesão ao Reuni (não apenas da UFPR), porém, apontam problemas que as universidades, e principalmente as pessoas que as constituem, tiveram que enfrentar em decorrência dessa adesão. Dentre as discussões estão a intensificação do trabalho docente, devido ao crescimento da proporção de estudantes por professor (LIMA, 2012, 2013; MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015); a certificação em larga escala e o questionamento referente à qualidade da educação (LIMA, 2012, 2013); o fomento aos processos de interiorização das universidades sem a garantia de constituição de condições de trabalho (LIMA, 2012, 2013); o pareamento do programa com diretrizes e orientações expressas em documentos redigidos pelo Banco Mundial quanto à educação e do baixo investimento quando comparado aos incentivos às instituições particulares (FILARDI, 2014; MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015; MARTONI, 2015); os novos arranjos organizacionais e mecanismos de gestão para obtenção de maior eficiência pelo Estado quanto aos gastos públicos (ARAÚJO; PINHEIRO, 2010). Por outro lado, há também estudo que tensiona as críticas, mostrando também que foi possível perceber avanços possibilitados pelo programa (LIMA; MACHADO, 2016).

O Reuni encerrou em 2012 sem que os repasses prometidos fossem todos cumpridos; assim como também não foram cumpridas as demandas por resultados que deveriam ser apresentadas pela UFPR. O resultado, porém, segundo afirmou Edward Madureira, vice-presidente da Andifes à época, em entrevista, foi positivo³⁵.

Se, de um lado, os esqueletos de edificações estão na UFPR como ruínas de um processo de expansão (Figuras 13 e 14), de outro, a cicatriz, que corta o asfalto de um lado a outro (Figura 12), remete também a um corte: de orçamento. A cicatriz resta no chão, portanto, como sinal da luta estudantil para que não haja, desta vez, um congelamento do orçamento da universidade. Os atos de 2016, produzido pelos movimentos estudantis, manifestavam o posicionamento contrário das/os estudantes quanto à aprovação da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, na Câmara dos Deputados, posteriormente transformada em PEC 55 no Senado, popularmente conhecida como PEC do teto. A PEC, cujo texto foi enviado à Câmara pela presidência que assumiu após o processo de impedimento/golpe de 2016, estabeleceu que os gastos públicos sejam reajustados com base na inflação acumulada no ano anterior. No primeiro ano em vigor, 2017, os gastos públicos tiveram um reajuste de 7,2%. Para

³⁵ <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/reuni-chega-ao-fim-sem-ter-cumprido-metas-importantes-aclfmf8dk2tuluau6udk9xqko>

o ano de 2018, o reajuste será de 2,95%, índice oficial, segundo o Índice Nacional de Preços ao Consumidor - Amplo (IPCA). O texto da PEC tem validade de 20 anos, podendo ser revisto em 10 anos. O órgão que desrespeitar seu teto ficará impedido de, no ano seguinte, conceder aumento salarial, contratar novos servidores ou criar despesas.

Tendo em vista os intensos debates e discordâncias quanto às votações da PEC, a Educação e a Saúde tiveram um tratamento diferenciado no de 2017, primeiro em vigor do novo regime. A essas áreas, em 2017, ficaram atribuídos, respectivamente 15% e 18% da Receita Corrente Líquida (somatório arrecadado pelo governo, deduzido das transferências obrigatórias previstas na Constituição). Porém, em 2018, as duas áreas passaram a seguir o mesmo regime de orçamento previsto na PEC.

As discussões em torno da aprovação ou reprovação da proposta ocorreram em meio a diversos debates e tensões: de um lado, os defensores da proposta afirmavam ser necessário um limite ao crescimento dos gastos estatais para equilibrar contas – neste caso, o próprio Reuni pode ser tomado como exemplo deste crescimento –, que os gastos poderiam crescer acima do Produto Interno Bruto (PIB) nacional e que esse novo regime fiscal auxiliaria na redução de juros, propiciando o retorno ao crescimento; de outro, apontava-se possíveis efeitos nefastos, com a redução de direitos da população e a precarização ainda maior de serviços, principalmente quanto à saúde e educação, que esses limites de orçamentários poderiam gerar. Parte dessas tensões podem ser visualizadas tanto nas tramitações da proposta na Câmara dos Deputados³⁶ quanto no Senado³⁷, como também nos debates via redes sociais³⁸, noticiários, atos e manifestações em todo o país.

Frente ao quadro que se desenhava, as/os estudantes e movimentos estudantis e sociais organizaram atos e manifestações no país todo para que ganhasse visibilidade o possível (que depois se concretizou) congelamento de orçamento³⁹. Aprovada e publicada a PEC, além das

³⁶

<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2088351>

³⁷

<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>

³⁸

<https://www.facebook.com/search/top/?q=%23n%C3%A3o%C3%A0pec55>

³⁹

<https://www.google.com.br/search?q=ato+contra+pec+55&oq=ato+contra+pec+55&aqs=chrome..69j57.4180j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

notícias que hoje já são memória, restou uma cicatriz (talvez existam outras pelo Brasil) que corta o asfalto da BR 277.

2.3. UniverS/Cidade entre tempos e espaços

Embora com uma história recente, se comparada às primeiras universidades da América Latina (1538, São Domingos; e 1551 em San Marcos, Peru), a UFPR, fundada em 1912, tem uma longa trajetória. Os mais de 100 anos da instituição evidenciam que a mesma já passou por diversos momentos históricos, por diversas tensões que lhe deixaram marcas mais ou menos visíveis. Sua história, dentre tantos outros períodos e fatores, é marcada por acontecimentos que constituíram as Universidades públicas brasileiras: pela luta por autonomia encampadas por movimentos discentes e docentes, conforme garantida pela Constituição brasileira de 1988 (MANCEBO, 2006); pela fragmentação em estruturas internas em faculdades, seguindo modelo da Universidade Imperial Napoleônica (CUNHA, 2007), e não o modelo Humboldtiano que enfatiza a pesquisa (MANCEBO, 2006); pela criação de agências de fomento à pesquisa, como CNPq e CAPES (CUNHA, 2007); pela dissolução e desarticulação de movimentos estudantis promovidos pela ditadura militar (CUNHA, 2007; ZAPARTE, 2011); pelas transformações que respondiam a quadros delineados pela economia e por políticas internacionais (BARRETO; LEHER, 2008; CHAUI, 2003; MORAES, 2002; SANTOS, 2001); e pelos processos de democratização do acesso e permanência (MACHADO; PAN, 2014, 2016). Esses acontecimentos e seus efeitos, embora talvez não tão evidentes aos atores que a constituem em sua atualidade, estão presentes como diversas marcas no espaço, no ordenamento do tempo, do currículo, dos corpos, dos pensamentos, enfim, nos processos cotidianos de produção de subjetividades que envolvem estudantes e servidores (docentes e técnicos) da universidade.

Os rastros e restos que recolhemos, a cicatriz no asfalto e os esqueletos de edifícios inacabados, remetem, pois, a alguns períodos e tensões históricos vivenciados pela universidade. Como todo rastro e resto, geralmente “não se destacam, não são ‘traços dominantes de uma época’, como se costuma dizer, e também são muito mais detalhes que parecem aleatórios, restos insignificantes que, à primeira vista, poderiam e deveriam ser jogados fora.” (GAGNEBIN, 2012, p. 33). Por isso, não

ganham visibilidade ou espaço nas narrativas históricas oficiais; não fazem parte dos enunciados que cantam os louros do progresso.

A cicatriz no asfalto, resto de ato estudantil contra a PEC do teto, talvez passe despercebida pela maioria das pessoas que transitam diariamente pelo Km 83 da BR-277; mas ela está lá, gravada no asfalto, até o dia em que possa ser um incômodo, gerar um buraco na pista, por exemplo, e ser apagada pelas concessionárias que administram a via.

Do mesmo modo, grandes esqueletos de edifícios que compõem as paisagens da UFPR talvez já passem despercebidos nos cotidianos das/os estudantes e demais que compõem a instituição. Ganham algum destaque nos registros dos cotidianos a partir do contive às/aos estudantes que participaram da oficina de fotografia, um convite a um olhar mais lento, ao espaço, ao seu dia-a-dia; um convite à reflexão sobre processos acelerados e sobre a forma que produzem suas experiências com os espaços. A partir desses olhares lentificados pelo convite à reflexão, os esqueletos ressurgem intempestivos em meio às fotografias a (d)enunciar as ruínas de um processo de expansão. Nessa reaparição dos esqueletos, um incômodo é também denunciado pelos estudantes participantes das oficinas que não compreendem o porquê de tantas obras paradas pela universidade – um sintoma, talvez, dos tempos vivenciados por esses estudantes, em que as vozes do passado não são passíveis de serem ouvidas: seja pelo silenciamento produzido pelos canais oficiais de comunicação institucionais que evidenciam apenas o que são considerados louros institucionais; seja pelas exigências e ritmos acelerados da vida acadêmica que não permitem apropriações outras dos tempo-espacos da UniverS/Cidade; seja por uma prática cultural recente de individualização de atos históricos e de apagamento de memória (MATOS, 1997a). Os esqueletos, ruínas de tempos em que esses estudantes ainda não estavam na universidade (todos os participantes das oficinas ingressaram após o fim do Reuni), tornam-se, desse modo, motivo da piada. A proposta de Juliana, em forma de zombaria, que propõe realizar “uma festinha” nas construções paradas, expressa-se, pois como uma carnavalização (BAKHTIN, 2008), uma ressignificação do espaço pela inversão de sua utilidade projetada (de lugar destinado ao conhecimento sacralizado pela instituição, ao riso e à alegria da festa).

2.4. Restos como matéria heroica

Na cicatriz e nos esqueletos, os tempos se fundem. Passado é também presente, constitui o espaço experienciado cotidianamente. A construção do espaço, seja pelo ordenamento racional (projeto de expansão ordenado), ou pelo que escapa e, de algum modo, esgarça o tecido urbano, se constitui como escrita sobre escrita, multiplicidade de tempos que produz o presente – algo que foi pensado e posto em determinado lugar, ou que é fruto do acaso, do não planejado, que esconde na opacidade do concreto e do asfalto, histórias que não são passado, mas que estão presentes e que podem nos dizer algo quanto ao futuro.

Restos que fulguram, rememoram tempos de tensão, tempos em que a história poderia ter sido diferente, mas não foi. Tempos de uma expansão universitária tensa e cheia de rupturas e questionamentos que constituíram novas formas de organização das universidades federais, pela transformação de seu quadro de estudantes, servidores técnicos e docentes e pelas transformações de estrutura física. Tempos de congelamento de orçamento, sequência de uma série de rupturas que foram propostas pelo governo federal após processo de impeachment/golpe de 2016, no qual o crescimento do setor público é questionado e limitado. Dois tempos que, ao se aproximarem quanto ao caráter liberal (pareamento das políticas propostas pelo Banco Mundial, quanto ao Reuni; e o congelamento de investimentos no setor público em 2016), se distanciam quanto aos feitos cotidianos que produzem: de um lado, a possibilidade de acesso à universidade a mais estudantes (principalmente aqueles de grupos historicamente excluídos desse espaço); de outro, a necessidade de remanejamento de orçamentos pelas instituições frente às novas limitações. Tempos de lutas estudantis contra precarizações nas condições de vida na universidade: primeiro, contra uma proposta de expansão que prometia sem garantir; segundo, frente ao claro ataque às instituições públicas, o que afeta diretamente os direitos da população.

Assim, de dois processos e momentos históricos distintos, os esqueletos dos edifícios e cicatriz no asfalto restam como atualidades que compõem o espaço da UniverS/Cidade, ressurgindo intempestivos aos olhares lentos, (d)enunciando silenciamentos e vozes não ouvidas. Esses restos, dos quais tratamos, recolhidos a partir da convocatória a pensar sobre o cotidianos, tempos e espaços universitários, são frágeis. Por não terem importância, estão sob constante ameaça de serem apagados, jogados fora ou de caírem novamente no esquecimento, a menos que, no lampejo intempestivo de sua existência, sejam recolhidos e transformados em matérias para narrar histórias não oficiais, histórias de vencidos.

Por fim, já que iniciamos com uma música, talvez convenha que concluamos com outra, fazendo coro aos versos de Ana Tijoux e a tantas outras vozes silenciadas mas que podem vir a ser auscultadas, e/ou vistas por olhares trapeiros, recolhidas em suas fragilidades e transformadas em convite para a construção de novos agoras, de novos futuros:

Golpe a golpe, verso a verso
Con las ganas y el aliento
Con cenizas, con el fuego
Del presente con recuerdo
Con certeza y con desgarro
Con el objetivo claro
Con memoria y con la historia
El futuro es ahora
(Ana Tijoux – Shock)

3. Fotografia e pesquisa em psicologia: trabalhando com unidades reais da comunicação discursiva

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar a concepção de fotografia-imagem como enunciado, unidade real da comunicação discursiva, de modo a oferecer um caminho metodológico para trabalhar com essa linguagem na pesquisa em Ciências Humanas. Partimos da Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin, expandindo alguns aspectos da teoria sobre a comunicação verbal para pensar também enunciados imagéticos e as formas como se inserem nas teias dialógicas da comunicação. Resgatamos a história da fotografia e da construção da compreensão da fotografia como replicação do mundo, documento comprobatório produzido por um dispositivo sem a ação de um sujeito. Por fim, apresentamos e analisamos, segundo a concepção defendida, algumas fotografias produzidas por estudantes que participaram de Oficinas vinculadas a um projeto de pesquisa de doutorado.

Palavras-chave: Discurso; Fotografia; Dialogismo; Enunciado; Linguagem.

Elas estão presentes nos mais diversos âmbitos de nossas vidas, compõem nossos cotidianos. Habitam caixas, portas de armários e gavetas, álbuns, dispositivos e tecnologias; lançam-se e são lançadas a nossos olhos, bombardeando-nos cotidianamente nas redes sociais, na publicidade e na tevê, constituindo nossas memórias e noções de mundo. Caminham por entre nós, habitam nosso mundo e o compõem; estão presentes nos mais diversos âmbitos de nossas vidas; dialogam conosco e, nós, com e por meio delas. Fotografias.

Para além do que está visível numa fotografia, há nela uma infinidade de processos, marcas e rastros, vozes sociais em suas tensões, criação e reprodução. Sua riqueza e a polifonia que a conota as tem alçado à condição de foco de investigações em variados campos do conhecimento, a partir de diferentes perspectivas. Porém, o uso da fotografia no campo da pesquisa e, no nosso caso, na Pesquisa em Psicologia, requer atenção e cuidado para que não seja tomada a partir de um olhar que a reduza à uma réplica de algo do mundo.

De modo a toma-la em sua complexidade a concebemos como linguagem a fotografia-imagem como enunciado⁴⁰, proposta que construímos a partir da expansão desse conceito da Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin. Este texto objetiva, portanto, apresentar essa concepção, oferecendo um caminho para pensar a fotografia em sua dimensão discursiva, suas potencialidades e usos na pesquisa em ciências humanas, em especial na pesquisa em psicologia. Na sequência, com base nessa exposição, apresentamos e analisamos algumas fotografias que foram produzidas por estudantes que participaram de Oficinas de Fotografia *Mobile*⁴¹, as quais compunham projeto de pesquisa de doutorado em psicologia que teve por objetivo investigar os diálogos que as e os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade⁴².

3.1. Enunciado como unidade real da comunicação discursiva

Os pensadores do Círculo de Bakhtin não se debruçaram a debater a fotografia, mas a linguagem humana, mais especificamente a verbal. Aspectos de ordem visual, em diversos momentos e formas expressas nas obras, emergem como possibilidade de, assim como o faz Brait (2013), pensarmos a filosofia construída pelo Círculo de forma mais ampla, para além do linguístico verbal.

Os diversos campos de atividade humana ligam-se, todos, ao uso da linguagem (BAKHTIN, 2016) e, por isso, ela tem lugar de destaque e centralidade nas obras do Círculo. Essa centralidade refere-se à dimensão

⁴⁰ Segundo Paulo Bezerra, em nota à tradução de “Os gêneros do discurso”, de Mikhail Bakhtin, o autor não faz distinção entre enunciado e enunciação em sua escrita, embora em outras obras do Círculo as traduções para o português tenham empregado enunciação. Assim, em nossa escrita, optamos por enunciado, conforme descrito por Paulo Bezerra em Bakhtin (2016).

⁴¹ *Mobile* refere-se à fotografia produzida pela câmera de aparelhos de telefone celular, característica que a diferencia de outros dispositivos fotográficos.

⁴² “UniverS/Cidade” é uma palavra que criamos para nos referirmos à instituição e à cidade nas quais o estudo foi realizado. Trata-se de uma Universidade que possui a dimensão de uma cidade (tão grande quanto), com seus fluxos, ordenações, relações, etc., e também ao fato de ela ser fragmentada em diversos espaços, estando amalgamada, compondo o corpo da cidade.

discursiva da linguagem, e não à língua enquanto sistema. Interessa, pois, “aspectos da vida do discurso que ultrapassam – de modo absolutamente legítimo – os limites da linguística” (BAKHTIN, 2013, p. 207). Assim, com base na teoria do signo ideológico, os pensadores do Círculo constroem a compreensão da linguagem como comunicação que se alicerça em valores construídos social e historicamente (VOLÓCHINOV, 2017). Esses valores, que refletem e refratam os modos como grupos humanos recobrem o mundo com diferentes interpretações/compreensões, formam complexos semântico-axiológicos que são chamados de *vozes sociais* (BAKHTIN, 2011b; VOLÓCHINOV, 2017).

As vozes sociais estão em constante atrito e jogos de força na busca de desestabilizações e lugares hegemônicos; estão sempre em processos de reelaborações e transformações, não são conjuntos de valores finalizados e homogêneos. A tensão entre elas se dá sob a forma de um constante diálogo, responder sem fim, no qual não há primeira ou última palavra, constituindo um *continuum*, um grande “simpósio universal” (BAKHTIN, 2011, p. 348) que constitui a Dialogia (ou dialogismo), princípio filosófico que perpassa toda a obra do Círculo (FARACO, 2003).

Todo enunciado está inserido nas teias dialógicas, constituindo-se como elos nessas tramas, sendo uma resposta a enunciados anteriores e suscitando novas respostas; é produto (no sentido de ser constituído a partir de) e origem (realimentando, sustentando, produzindo seu existir) das vozes sociais. No universo dialógico, a linguagem é um emaranhado multidimensional e multitemporal de vozes sociais *nas quais e às quais* se responde e posiciona o sujeito ao enunciar – a concepção de tempo deixa de ser linear, cronológica, para tornar-se multidimensional, sem princípio nem fim: “cada sentido terá sua festa de renovação” (BAKHTIN, 2017, p. 79).

Constrói-se nas obras do Círculo uma filosofia da linguagem de base materialista e em oposição às compreensões linguísticas que pensam a comunicação humana com base em esquemas de emissão-recepção e também que a fragmentam em unidades linguísticas estruturais desconsiderando seus usos reais (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017). O enunciado, concreto e único, é apresentado como “unidade real da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2016, p. 22), em contraposição às perspectivas que buscam unidades de sentido em aspectos estruturais da língua. Os enunciados não possuem um limite pré-definido, podem ser constituídos por grandes obras literárias ou mesmo por apenas uma palavra ou gesto (VOLOCHINOV, 2013c).

O ato enunciativo se dá mediante “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2016, p. 12), denominados gêneros do discurso, os quais são constituídos histórica e socialmente em diferentes campos de atividade humana: ciência, literatura, direito, religião, usos cotidianos, etc. (BAKHTIN, 2016). Em cada um desses diversos campos, os enunciados refletem as condições e finalidades específicas de cada gênero do discurso, não apenas pelo conteúdo que abordam ou por características estruturais da linguagem, mas por uma totalidade composicional que reflete sua inserção numa dada realidade concreta (BAKHTIN, 2016).

O universo dialógico (valorado), o caráter dialógico do enunciado (concreto, situado no tempo e espaço e em relação) assim como sua construção a partir dos gêneros (modos relativamente estáveis de composição) conduz à compreensão do sujeito e de seus enunciados como sociais e singulares, na constante na interação viva com os outros e com as vozes sociais (FARACO, 2003; VOLÓCHINOV, 2017). Todo enunciado, assim como todo ato, é singular e irrepetível, porque situado no tempo e espaço, e criativo, pois o sentido se produz também pelo contexto em que está inserido e ao qual responde (BAKHTIN, 2010).

O enunciado compreende “além da parte verbal expressa, também uma parte *extra verbal* não expressa, mas subentendida – situação e auditório – sem cuja compreensão não é possível entender a própria enunciação” (VOLOCHÍNOV, 2013b, p. 159). Esses elementos irão organizar, construir e completar a totalidade de um enunciado numa situação de interlocução. A *situação* compreende aspectos subentendidos não verbais: o espaço e o tempo onde e em que ocorre; o tema, ou objeto, de que trata a enunciação (pois todo objeto já é, de alguma forma, habitado por vozes sociais – o falante “não é um Adão” (BAKHTIN, 2016, p. 61), seu objeto já é um palco no qual convergem e divergem diferentes valores); e a atitude do falante, seu posicionamento nas tensões entre vozes sociais. Já o *auditório* refere-se aos ouvintes, leitores e seus (possíveis) posicionamentos; trata-se de uma dimensão alteritária de constituição tanto do enunciado como dos próprios sujeitos. Na relação alteritária, pelo olhar exotópico do outro, é possível acessar uma dimensão de mim mesmo que não tenho acesso – o outro está sempre a produzir um acabamento (sempre provisório, pois não há fim no devir) que me situa no mundo. No mesmo sentido, “vivo em um mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro” (BAKHTIN, 2011a, p. 379). A escolha das palavras, a construção de um enunciado, tem o outro como uma espécie de coautor, pois sua relação para com aquele que enuncia constitui também as possibilidades, escolhas, no processo enunciativo. Assim

como acontece nos enunciados cotidianos, “o poeta não escolhe suas palavras de um dicionário, mas do contexto da vida no qual as palavras se sedimentam e se impregnam de valorações” (VOLOCHÍNOV, 2013c, p. 88).

Frente a um enunciado, seu leitor/ouvinte não tem uma posição passiva, que decodifica uma mensagem a partir de um dado código, como a produzir uma duplicação do pensamento; há, sim, um posicionamento ativo e responsivo, pois a interpretação é “correlacionamento com outros textos” (BAKHTIN, 2017, p. 67), uma espécie de confronto no qual se discorda ou concorda de forma total ou parcial, se completa ou complementa, rejeita, replica, etc. Toda interpretação de um enunciado se dá de forma “ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (BAKHTIN, 2016, p. 25).

O que tem centralidade na teoria da linguagem do Círculo são, portanto, as relações, as valorações, as hierarquias entre interlocutores, os espaço-tempos nos quais são proferidos, as teias dialógicas nas quais estão inseridos. Enunciar é, assim, posicionar-se nas teias dialógicas, nas tensões entre variadas vozes sociais. Ao retomar, criar, tensionar, questionar, afirmar, etc. valores sociais, todo sujeito estará, inevitavelmente, o fazendo também a partir de um determinado conjunto de valores, assumindo, portanto, uma responsabilidade frente a eles. Todo ato, portanto, é um responder, porque inserido nas teias dialógicas, responsável – não há alibi no existir (BAKHTIN, 2010, p. 99) – porque realizado a partir de vozes sociais. A compreensão de um enunciado, da produção de sentidos, requer, pois, toma-lo a partir dessas dimensões.

Ao arrancar a enunciação deste chão real que a alimenta, perdemos a chave que abre o acesso de compreensão tanto de sua forma quanto de seu sentido; em nossas mãos ficam ou uma moldura linguística abstrata, ou um esquema abstrato de sentido (VOLOCHÍNOV, 2013c, p. 86).

A filosofia do Círculo de Bakhtin produz, assim, a compreensão do enunciado pensado não como estrutura linguística, mas como unidade da comunicação discursiva, inserido num universo semiótico e valorado, de relações e tensões, em um tempo e espaço, que se constitui como elo em um amplo diálogo da humanidade. Com base nessa compreensão nos voltamos a olhar e pensar fotografia.

3.2. Fotografia: do surgimento à hegemonia da verdade

Trabalhar com ou pensar a fotografia é muito mais do que apenas produzir imagens e olhar o que nelas aparece – exige pensar aspectos de sua produção bem como formas e possibilidades de leituras dessas imagens. Entender o lugar que a fotografia e a imagem possuem na atualidade requer um resgate histórico que nos permita compreender como seu passado constitui o presente e as possibilidades de futuro – compreender como a história da fotografia, talvez um tanto apagada/esquecida, ainda se faz presente, ressoando, nas formas como ela é interpretada e nos usos que dela se faz.

Um conjunto de fatores de ordem técnica, política, científica produziram não apenas a possibilidade de constituição da fotografia, mas também heranças quanto a seus usos, aplicações e interpretações. A história da fotografia, além de longa (com a primeira imagem produzida por Niépce em 1826) é também marcada por tensões (BENJAMIN, 1987b; KOSSOY, 2012; ROUILLÉ, 2009; TITTONI, 2009). A fotografia emerge da junção de duas séries de conhecimentos: da óptica (com a câmara obscura, já utilizada na produção de imagens à mão), e da química (sensibilidade de alguns materiais à luz). Do processo de criação desse aparato surge um primeiro entendimento da produção da imagem sem a interferência humana – a luminosidade, em determinada condição, grafaria em determinados materiais uma imagem de um fragmento da realidade. Quem produziria a imagem seria o Sol, ou alguma outra fonte de luz.

No contexto da Modernidade, com a constituição da centralidade de um pensamento científico fortemente marcado pela busca de definição de procedimentos que uniformizassem, extirpassem marcas de subjetividade, serializassem e arquivassem, a fotografia renova e realimenta um projeto documental, e, principalmente, desse discurso científico que se propõe como verdade e sem sujeito. A fotografia passa a ser tomada como forma de produção de imagens neutras, nítidas, com detalhes, que catalogam sem estarem sujeitas à interferência e impressões humanas, como ocorriam nas ilustrações feitas manualmente ou nas descrições verbais (ROUILLÉ, 2009). Inserida e apropriada pela lógica Positivista, a fotografia responde e atende às suas demandas pela produção de conhecimento empírico – a imagem que mostra algo como

realmente é, de forma precisa e objetiva (TITTONI, 2009), constituindo grandes bancos de dados com uniformidade e neutralidade.

No campo da arte, terreno de disputas, assim como é o da ciência, as definições do que possa ou não ser compreendido como arte trarão seus impactos nas formas e possibilidades de a fotografia: ser rechaçada; ser objeto de aproximações; ou ser apropriada por ele. Constitui parte dessas disputas a relação da fotografia com a modernidade, ou antimodernidade (enquanto questionamento produzido pela arte quanto à organização da vida nas sociedades modernas), e seus valores: aceleração/lentidão, produção em massa/artesanato e manufatura, precisão e definição/vago e indefinido, etc. (BENJAMIN, 1987b; ROUILLÉ, 2009). Assim, na história de sua vinculação e apropriação no campo da arte, a fotografia ora é associada aos valores modernos e do regime documental, sendo rechaçada no campo das artes, ora é apropriada por ele (BENJAMIN, 1987b). Nesse processo histórico, até seu reconhecimento e consolidação enquanto arte, a fotografia é tomada por diversos grupos e movimentos artísticos que fazem dela diversos usos: sendo mesclada a outros materiais, alterada em seus processos de criação (seja pela manipulação dos aparelhos e materiais utilizados ou pós revelação), associada a processos e instalações das quais passa a ser componente, até a constituição das primeiras exposições de fotografias em museus (ROUILLÉ, 2009).

Em sua função informativa, assim como na ciência e diferentemente das artes, a fotografia foi rapidamente reconhecida e absorvida. O jornalismo moderno emergiu a partir da criação dos periódicos ilustrados, nos quais a informação não é mais apenas sustentada pelo texto, mas também com a imagem. A fotografia passa a ser utilizada no jornalismo também sustentada em discursos que a entendiam como forma de reprodução da realidade, uma forma de comprovação de algo. Seu uso também se dá no campo da publicidade, ao ampliar o visível, e a importância da imagem na sociedade, contribui também para a ampliação dos espaços de trocas e dilatação dos mercados. Ainda na publicidade, segue também a lógica documental do jornalismo e da ciência, nos feitos de representantes políticos, nos processos de conquistas de neocolonizações e no controle popular nas guerras, com o evidenciar ou ocultar determinados aspectos (ROUILLÉ, 2009).

O caráter objetivo das imagens, produzido por aparato técnico sem sujeito, “faz com que seu observador as olhe como se fossem janelas e não as imagens” (FLUSSER, 1998, p. 34). Se não como “janelas” eram chamadas de “espelho”, por sua capacidade de refletir, de produzir uma imagem “totalmente confiável, absolutamente infalsificável, porque

automática, sem homem, sem forma, sem qualidade [...] uma simples reprodução técnica, sem autor nem formas, um perfeito banco de dados” (ROUILLÉ, 2009, p. 66).

A centralidade do caráter documental e do regime de verdade o qual a fotografia passa a compor e ser instrumento também produz, como efeito, o que Rouillé (2009, p. 135) denomina de “culto ao referente”. Isso pode ser percebido em textos clássicos dedicados à fotografia, como o de Roland Barthes, no qual a fotografia é pensada com base em seu referente, pois “seja o que for que ela dê a ver e qualquer que seja a maneira, uma foto é sempre invisível: não é a ela que vemos” (BARTHES, 1984, p. 16). A fotografia, pois, nas análises de Barthes, é suprimida, tem destaque o que nela está representado, pois, “em suma, o referente adere”. Importa o que, a partir do referente, punge ou fere – conceito barthesiano de *punctum* (BARTHES, 1984, p. 46) – aquele que a lê/vê, o *spectator* (BARTHES, 1984, p. 31).

No mesmo sentido, é possível ler em Cartier-Bresson (1972) a crença de que, pela fotografia, é possível acessar uma verdade de uma dada realidade ou cena. Isso se sustenta na construção da ideia/conceito de “instante decisivo”; compreensão de que a fotografia reproduz, ou pode captar, uma parte do real. Como efeito, constrói-se historicamente a compreensão hegemônica da fotografia reduzida “a documento e o documento à representação sensível (designação)” (ROUILLÉ, 2009, p. 136). Essa forma de se tomar/compreender a fotografia produz consigo uma negligência, ou apagamento, de diversas mediações que se inserem entre as coisas e as imagens.

No campo dos movimentos artísticos é que se encontrará uma outra voz social, que embora reste um tanto silenciada no imaginário social, se opõe a essa forma de compreensão hegemônica da fotografia, possibilitando a ela novos olhares e formas de uso. Isso se dá tanto pelos movimentos que a utilizam em fotomontagens, que evidenciam a possibilidade de manipulação de imagens, quanto pelos movimentos que não buscavam produzir com a fotografia uma imagem fiel a um referente, mas sim uma distorção dele, algum outro produto em imagem. A partir da fotografia e das imagens digitais, a manipulação passa a ser mais evidente e acessível, sendo utilizada contemporaneamente como algo cotidiano; isso produz uma certa relativização sobre a compreensão da fotografia como prova ou de sua redução à replicação de um referente (TITTONI, 2011).

3.3. Fotografia: produção social, de olhares e de subjetividades

Em sua história, a fotografia retoma e reforma, a partir do século XIX, o regime de verdade que se inspira no valor documental das imagens, o que se constitui apoiado não apenas em seu dispositivo técnico, mas também no movimento de constituição social pautado na racionalidade instrumental, na mecanização e nos avanços do capitalismo (ROUILLÉ, 2009, p. 51). Mais do que apenas um aparato técnico que poderia registrar, documentar uma realidade, a fotografia é associada a uma dinâmica social marcada pela industrialização e pelo desenvolvimento das grandes cidades, sendo também instrumento e aparato que tem parte na produção de modos de vida e de constituição de sensibilidades.

No processo histórico desde o surgimento da fotografia, a produção de imagens, ao proporcionar uma certa proximidade e acesso a cenários longínquos, a culturas, lugares e espaços até então pouco acessíveis, ou inacessíveis por meio de experiência imediata, ao visibilizar o que até então não era visível, produz também efeitos aos modos de organização social. Ocupando o lugar de e sendo considerada prioritariamente documento, a fotografia realimenta “valores análogos àqueles que, por toda parte, estão transformando a vida e a sensibilidade dos habitantes das grandes cidades industriais” (ROUILLÉ, 2009, p. 43). Sendo produto das sociedades industriais modernas, a fotografia é também seu instrumento.

Assim, ela possibilita “um novo código visual” (SONTAG, 2004, p. 18), uma nova espécie de gramática, uma “ética do ver”: durante a produção histórica da fotografia se dá também a produção da compreensão daquilo vale ou não a pena de ser fotografado e, portanto, visto/olhado. Num mundo no qual as imagens passam a ganhar cada vez mais espaço e destaque, um mundo que passa a se constituir e se apresentar como um “mundo-mosaico” (FLUSSER, 1998, p. 86), no qual

Vivenciar passa a ser recombinar constantemente experiências vividas através de imagens. *Conhecer* passa a ser elaborar colagens fotográficas para se ter uma ‘visão de mundo’. *Valorar* passa a ser escolher determinadas fotografias como modelos de comportamento, recusando outras. *Agir* passa a ser comportar-se de acordo com a escolha (FLUSSER, 1998, p. 86).

No campo da ciência, a fotografia era um grande acontecimento; nas artes uma inserção bastante controversa; para a população, uma forma de acessar o universo das artes (elitizado e distante) e; para empresários, a possibilidade de um novo mercado, de um novo produto a ser ofertado. Com sua produção em larga escala, a democratização do acesso à câmera fotográfica se deu como possibilidade de traduzir as experiências em imagens (SONTAG, 2004, p. 18), sustentada, pois, na perspectiva da fotografia enquanto reprodução do real – valor que é reafirmado e que passa a constituir-se central em seus usos – o que também possibilitou o compartilhamento de visibilidades diferentes (TITTONI, 2011). A câmera fotográfica passa a compor o rol de desejos no imaginário burguês de posses pela promessa de apropriação e congelamento do olhar, reforçando a lógica individualista, instigando o olhar de cada um para a realidade e como possibilidade de fixar e reproduzir a imagem (TITTONI, 2009, 2011). Ao se inserir em diversos âmbitos sociais, seja na ciência, nas artes, na publicidade, etc., a fotografia passa a também compor e a dialogar as/com as vozes sociais que estão presentes e em tensão em um determinado tempo e local, sustentando-as, reafirmando e mantendo ou desestabilizando lugares centrais ou periféricos que possuam nos processos que condicionam possibilidades de ser e agir em uma sociedade.

Assim, a construção histórica que forma e alimenta os imaginários sociais sobre a fotografia, seus usos, também os efeitos sobre as visibilidades e sensibilidades na vida cotidiana, tem acarretado à compreensão de que podemos saber de algo do mundo por ela, tomando-a e aceitando-a como dispositivo que replica o mundo. Porém, para compreender algo do mundo, como afirma Sontag (2004), é necessário negar toma-lo por sua aparência – toda compreensão enraíza-se na capacidade de se dizer não. Dizer não a uma fotografia implica buscar nela não apenas aquilo que está aparente, mas o que ela comporta e que está, de algum modo, apagado ou silenciado, implica ouvir as vozes sociais que ali se apresentam em intensa dialogia.

3.4. Fotografia – linguagem e enunciado

A fotografia traz em si, sem dúvida alguma, algo do mundo, num determinado local e num determinado tempo. Está na fotografia, sempre, um referente, um tema, assunto enquadrado e eleito pelo/a fotógrafo/a. Ela pode, pois, ser tomada como uma espécie de prova, um documento.

Para ser analisada, porém, é necessário considerar aquilo que nela se apresenta como não dito, que não está tão aparente quanto seu referente.

Afinal, o que há na fotografia para além do referente? Para responder a esta questão, Kossoy (2012, p. 47) nos dá uma pista importante: “toda fotografia tem atrás de si uma história”. Na fotografia também estão grafados aspectos tempo-espaciais, econômicos, sociais, políticos, religiosos, estéticos, da tecnologia empregada e marcas daquele que a produz e suas condições de possibilidade (KOSSOY, 2012; MAHEIRIE et al., 2011; ROUILLÉ, 2009; STRAPPAZZON et al., 2008; TITTONI, 2009, 2011; ZANELLA, 2011, 2016).

Nelas estão rastros da tecnologia utilizada, seja como marca de uma época em que ela ainda era rudimentar, ou mesmo como inscrições de dispositivos de avançada tecnologia. O/a fotógrafo/a, ao escolher e enquadrar uma parcela do mundo para a produção de uma imagem, não pode fazê-lo de forma completamente livre, mas a partir do que está inscrito e programado no aparelho, a partir de um número de categorias inscritas no dispositivo – o dispositivo, criado pelas empresas e ofertado como produto, tem suas potencialidades e seus limites (FLUSSER, 1998).

Ao sinalizar a urgência de uma filosofia da fotografia, Flusser (1998) conduz suas reflexões a uma questão crítica e de difícil resposta: somos livres ao fotografar ou estamos apenas sendo apertadores de botões? Esse questionamento se fundamenta na associação que o filósofo faz do dispositivo ao conceito de caixa preta, da cibernética. Embora possamos afirmar que conhecemos rudimentarmente o funcionamento de uma câmera fotográfica, seja ela analógica ou digital, tal qual uma caixa preta, não sabemos ou dominamos completamente o que se passa em seu interior, ele é inacessível e, por isso, não pode ser conhecido por completo (a não ser pelos fabricantes). Esse interior pode apenas ser intuído por meio das experiências baseadas na introdução de sinais e na observação das respostas que ele emite. Essa questão leva ao questionamento sobre até que ponto, enquanto operadores de dispositivos fotográficos, não estamos também sendo, de alguma forma, programados pelas potencialidades e limites da programação dessas caixas pretas, a agir desta ou daquela forma. Essa mesma discussão (embora não seja nosso foco) talvez fique mais clara se pensarmos em nossos aparelhos celulares e os efeitos que eles produzem em nossos cotidianos, nossas sensibilidades, pensares e formas de agir – o dispositivo fotográfico e a relação que temos com ele produz efeitos nas formas como experienciamos o mundo, em nossas relações e possibilidades de sensibilidade.

A discussão do filósofo nos leva a pensar os usos da fotografia na atualidade, ou de sua constituição no tempo até os dias atuais, assim como as interpretações que temos dela e dos processos nos quais são geradas. A princípio, a inserção da compreensão dispositivo fotográfico como uma caixa preta pode levar a pensar num esvaziamento/apagamento do sujeito fotógrafo/a do processo de produção das imagens. Porém, lançar olhar ao dispositivo e sua relação com aquele/a que o manipula (ou não) nos auxilia a olhar com mais atenção para quem produz a imagem e ao processo de sua produção, pois, se o dispositivo está dado e não pode ser alterado (pois é programado pelo fabricante), o que importa são os usos que se faz dele, ou seja: como os sujeitos, em determinadas condições espaço-temporais, se apropriam desse dispositivo usando-o a seu favor, alimentando-o desta ou daquela maneira para produzir (mesmo sem compreender ou ter completa noção de seu funcionamento), uma imagem desta ou daquela forma.

Essa questão é apresentada de forma semelhante por Zanella (2016) ao narrar a história do adolescente que, participando de oficinas de fotografia, fez uso inventivo e criativo do dispositivo ao jogá-lo para o alto para fotografar. Ao usar o dispositivo de modo não previsto, o alimentava de forma não esperada (ou programada pelo fabricante); como resultado, tem-se, para além das massas de luz e escuro grafadas na fotografia, o registro do uso criativo, do evento de sua participação nas oficinas, do recriar do olhar, produzindo um “testemunho da condição de autor e da postura inventiva de quem a produziu” (ZANELLA, 2016, p. 55).

Produzir um recorte na realidade, enquadrar um determinado assunto, fazendo-o de um determinado lugar, ângulo, é imprimir, seja no filme ou na tela de aparelho digital, uma escolha, uma interpretação de uma dada realidade. Produzir uma fotografia é fazê-lo a partir de um olhar marcado e guiado por sua história e pelas condições de possibilidade que suas vivências e experiências proporcionaram, pelos lugares que ocupa e ocupou nas teias de vozes sociais. Essa consolidação histórica que fica registrada no evento do fotografar, na possibilidade de olhar do/a fotógrafo/a, que “afetam também seu corpo inteiro e inspiram-lhe posições, distâncias das coisas, posturas e uma dinâmica” (ROUILLÉ, 2009, p. 225). Suas histórias, memórias, experiências, definem campos possíveis, limites e potencialidades, orientando aquilo que o/a fotógrafo/a vê e como vê, assim como também aquilo que recorta e que lança de volta ao mundo.

A fotografia é, por conseguinte, uma interpretação e, ao mesmo tempo, o lançar de algo dessa interpretação de volta ao mundo. Nela,

sempre será possível ver alguma pista, um rastro, do/a fotógrafo/a e do processo que a produziu, um “testemunho/criação [que] encontra-se indivisivelmente amalgamado na imagem” (KOSSOY, 2012, p. 143). Na aparente imobilidade da fotografia pulsam vários vestígios de processos: do olhar de quem a produziu; do produto estético de um encontro, da tecnologia empregada, das condições de possibilidade que a produziram, etc. (KOSSOY, 2012; MAHEIRIE et al., 2011; ROUILLÉ, 2009; ZANELLA, 2016). Assim, toda fotografia, não sendo o registro passivo de um referente material que fica imortalizado, constitui-se como objetivação da atividade criadora daquele que a produz, uma “fotocriação” (ZANELLA, 2016, p. 40), um “produto estético (impressão e escrita) de um evento” (ROUILLÉ, 2009, p. 219), de um encontro entre aquele que produz a imagem e determinada cena/objeto, num dado tempo e espaço. Registra-se, portanto, com a fotografia, o olhar e suas condições a um determinado referente; registra-se o encontro e a possibilidade de leitura.

Constitui-se, pois, a fotografia como uma leitura e grafia feita por um sujeito, num tempo e espaço, com vivências e histórias, que se posiciona não apenas fisicamente ao enquadrar uma cena/objeto, mas de modo responsável ao eleger essa cena/objeto como digno de registro. De modo responsável também o faz ao sustentar-se em e alimentar valores/vozes sociais que dizem e que e como devem ser vistas a realidade. Da mesma forma, é também responsável ao lançar essa imagem ao mundo como um elo nas cadeias enunciativas, suscitando respostas que se constituirão em novos olhares e formas de conceber aspectos da realidade. Fotografar não é apenas produzir uma imagem de algo, pois,

Da coisa à imagem, o caminho nunca é reto, como creem os empiristas e como queriam os enunciados do verdadeiro fotográfico. Se a captação requer um confronto entre o operador e a coisa, no decorrer do qual esta vai imprimir-se na matéria sensível, nem por isso a coisa e a imagem se situam numa relação bipolar, de sentido único. Entre a coisa e a imagem, os fluxos não seguem a trajetória da luz, mas dirigem-se a sentidos múltiplos. A imagem é tanto a impressão (física) da coisa como produto (técnico) do dispositivo e o efeito (estético) do processo fotográfico. Ao invés de estarem separadas por um ‘corte semiótico’ radical, a imagem e a coisa estão ligadas por uma série de transformações. A imagem constrói-se na sucessão

estabelecida de etapas (o ponto de vista, o enquadramento, a tomada, o negativo, a tiragem, etc.) através de um conjunto de códigos de transcrição da realidade empírica: códigos ópticos (a perspectiva), códigos técnicos (inscritos nos produtos e nos aparelhos), códigos estéticos (o plano e os enquadramentos, o ponto de vista, a luz, etc.), códigos ideológicos, etc. Muitas sinuosidades que vem perturbar as premissas tão sumárias dos enunciados do verdadeiro fotográfico (ROUILLÉ, 2009, p. 79).

Tomando a fotografia como linguagem, é possível ler nas fotografias-imagens (enunciados) vestígios de vozes sociais que dizem das condições de sua produção/enunciação: seja em seu tempo-espaço, naquilo que mostra e naquilo que oculta, na tecnologia empregada, no modo de ver (leitura do mundo) que está amalgamada a ela, ou mesmo nas leituras que produz, nas possibilidades de aberturas a novos olhares ou em seus fechamentos. Assim como o enunciado verbal não há apenas estrutura linguística, na fotografia-imagem não há apenas referentes que aderem ou que ficam grafados (BARTHES, 1984; CARTIER-BRESSON, 1972). Com ela é possível captar/enunciar “forças, movimentos, intensidades, densidades, visíveis ou não”; trata-se de aparato técnico utilizado não para “representar o real, porém para produzir e reproduzir *o que é passível de ser visível* (e não apenas *o visível*)” (ROUILLÉ, 2009, p. 36).

Como os enunciados verbais, as fotografias-imagens também são produzidas a partir de formas relativamente estáveis de enunciação, respondendo a determinados modelos/formas/valores de uma época, a modos de fotografar em diferentes campos de atividades humanas (na publicidade, no jornalismo, na arte, na ciência, para memórias de família, etc.). Assim, esses enunciados imagéticos são lidos/interpretados, como memória de eventos cotidianos, como sendo ou não arte, compondo ou não o jornalismo ou o campo da publicidade, etc. Compomos imagens respondendo a valores que nos *constituem*, enformados por princípios ético-estéticos, respondendo a determinados modos de fazer fotografia que foram formados histórica e socialmente e que ecoam, por sua vez, nas intencionalidades (conscientes ou não, porém sempre sem alibi, assumindo-se uma responsabilidade), daquele/a que produz a fotografia-enunciado.

Assim como não escolhemos nossas palavras de um dicionário, mas a partir de seus usos cotidianos nos quais se sedimentam e se

impregnam de valorações, produzimos imagens escolhendo a forma como focamos nosso olhar, nossos objetos e a forma de registra-los. Tal como na linguagem verbal, na fotografia-linguagem também reside uma dimensão discursiva que tem sido negligenciada. O que dão a ver as fotografias-imagens é algo que aquele/a que a produziu julgou que deveria ser mostrado e, como tal, visto, lido, interpretado. Assim como os enunciados verbais, são respostas a enunciados (imagéticos ou não) anteriores, posicionamentos nas teias dialógicas. Por sua vez, suscitarão novas respostas no cotejo da interpretação ativa e responsiva: serão negadas, afirmadas, refutadas, complementadas, acolhidas, replicadas, convocarão à memória (imagens outras), provocarão revolta, saudades, etc. Frente à fotografia-imagem, assim como frente a qualquer enunciado, não há como se passar de forma neutra, sem ser afetado (nem que seja pela indiferença), pois o cotejo é inevitável.

3.5. As Oficinas de Fotografia *Mobile*

Realizamos oficinas de fotografia *mobile* com estudantes de uma universidade federal brasileira, as quais compunham um projeto de pesquisa de doutorado que teve por objetivo investigar os diálogos que as e os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade.

As oficinas foram realizadas com dois grupos de oito estudantes universitários de graduação (totalizando 16 participantes). Com cada grupo as oficinas tiveram duração de oito semanas, com um encontro de duas horas a cada semana. Nesse período, discutimos sobre o cotidiano na cidade e na universidade e seus efeitos às formas e possibilidades de ver e se relacionar com os espaços e tempos; conversamos sobre a fotografia, sua história, composição, fotografia urbana, fotografia com celular, produção e processo fotográfico e o olhar; realizamos uma deriva, um caminhar estético (CARERI, 2013), pela UniverS/Cidade; os/as estudantes produziram fotografias que foram lidas e discutidas em grupo; montou-se uma exposição das fotografias na universidade; e, por fim, discutimos sobre o processo e sobre as experiências do grupo.

Para a produção das fotografias pelos/as estudantes, foi solicitado que produzissem fotografias sobre algo de seus cotidianos na UniverS/Cidade que gostariam de mostrar aos que vissem a exposição e suas fotografias. A proposta das Oficinas era de trabalhar com câmeras de celulares (*mobile*). Objetivava-se, com isso, democratizar a

participação nas Oficinas, não sendo necessário possuir uma câmera fotográfica, e também aproveitar a praticidade do celular (por ser um dispositivo popular e que as pessoas têm levado consigo durante todo o dia), o que facilitaria a produção de fotografias quando se desejasse. À exceção de uma estudante que possuía câmera fotográfica e que optou trabalhar com ela, os e as demais trabalharam com as câmeras de seus celulares. Foram produzidas pelas/os estudantes 167 fotografias no âmbito das oficinas, das quais 120 foram escolhidas para comporem a exposição. As fotografias apresentadas neste trabalho estão entre as que compuseram a exposição. A pesquisa foi aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos⁴³; as/os estudantes são identificados com seus nomes reais, conforme escolha que fizeram em assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Analisar as fotografias produzidas pelos grupos, a partir da perspectiva que apresentamos, exige que as pensamos enquanto resultado de um processo inserido nas oficinas e realizadas por pessoas; as análises, portanto, não podem ser feitas apenas de forma a focarmos apenas naquilo que nelas é retratado, em seus referentes, embora, obviamente, isso não possa ser desconsiderado.

3.6. Estudantes fotografando o cotidiano na/da UniverS/Cidade

Ao solicitar às/aos estudantes a produção de fotografias a partir do convite a um olhar para os espaços-tempos que compunham seus cotidianos, fomos interpelados constantemente: os/as estudantes questionavam o que gostaríamos que fotografassem. O registro nos diários de campo quanto a essas perguntas nos levaram a refletir sobre as relações na universidade e os modos como os processos de ensino-aprendizagem estão postos: estudantes respondendo à e atendendo ao pedido de docentes na realização de tarefas; na necessidade de atender de forma satisfatória ao exigido para reconhecimento da qualidade de um trabalho e a conseqüente obtenção de uma nota. Nesse sentido, as fotografias produzidas por eles nas oficinas, de algum modo são atravessadas pelo modo como estão acostumados/as a vivenciar essas relações na universidade. Embora em nossas respostas buscássemos

⁴³ Certificado de Apresentação para Apreciação Ética n.º: 59949416.9.0000.0121. Parecer de aprovação n.º 1.767.876.

desconstruir essa relação e sua hierarquia, não podemos desconsiderá-la, pois estávamos realizando as oficinas no ambiente acadêmico; a frequência nas oficinas, com uma participação mínima estabelecida, lhes garantiria uma certificação de curso de extensão. As fotografias produzidas por eles/elas estão, pois, inseridas nesse contexto, acadêmico, de relações hierarquizadas – não podemos negá-los ou abstrai-los neste momento de leitura das imagens produzidas.

Selecionamos algumas fotografias do conjunto produzido pelas/os estudantes para compor as análises e visibilizar seus olhares para a UniveS/Cidade. A fotografia produzida por Gustavo (Figura 15) mostra a Rua XV de Novembro, no centro da cidade, em um trecho no qual ela é um calçadão, destinada apenas a pedestres. Pessoas caminhando, edifícios, árvores, calçada e demais elementos estão dispostos na imagem de modo que seus limites não estão claros; figuras com contornos dispersos. A fotografia não tem a definição que tradicionalmente vemos nas fotografias, ou que se busca em suas produções. Fotografias como essa comumente são produzidas quando o dispositivo não tem um suporte suficientemente imóvel, quando retrata objetos em movimento em grande velocidade ou em situações com pouca luz; comumente, por não terem a nitidez que se busca, essas fotografias são descartadas, o que ocorre com muita facilidade nos atuais dispositivos digitais. Esses dispositivos



Figura 15 - Caos XV, de Gustavo Rohrbacher

possuem também configurações para minimizar ou mesmo impedir que as fotografias saiam como a fotografia de Gustavo. Para ele, porém, isso não parece ser um problema, ao contrário:

Gustavo: Então, essa foto aí, eu dei uma mexidinha, assim, no celular e deixei a velocidade do obturador um pouco mais baixa... eu consegui um programinha lá que dá pra mexer no ISO e no obturador.... Porque, como ela falou lá que estuda prisões e tal (refere-se à fala de outra estudante que participou das oficinas), eu tenho um pouco disso de ficar questionando a cidade

como um caos, assim. Até, essa foto, se eu fosse dar um título, seria caos. Porque a rua XV é aquele caos todo e... eu chego até a ficar meio tonto ali, de vez em quando, com toda aquela movimentação. Aí eu quis dar uma mexidinha assim, pra ela ficar meio trêmula mesmo. Mas é isso, deu certo. E aí eu escolhi a XV pra fazer isso por ser uma rua movimentada e outra porque é uma rua que o pessoal utiliza muito pra andar, quem pega ônibus na Rui Barbosa. Sei que muita gente prefere andar por ali por... devido ao movimento e por buscar lugares centrais aqui, né?

Gustavo era estudante de Expressão Gráfica, estava em seu último ano no curso; em sua apresentação, no primeiro dia das Oficinas, ao falar de si e de seu interesse em buscar participar das Oficinas, dá também algumas pistas que vemos retratadas nessa fotografia.

Gustavo: Eu estudo um pouco de fotografia há algum tempo porque eu viajo muito e faço fotos de viagens e, inclusive tenho um blog que está congelado no momento, onde eu coloco a maioria das minhas fotografias. Eu uso as minhas fotografias como meio de promover as minhas viagens também, então, algumas delas eu acabo vendendo, principalmente em festivais.

Nas discussões nas Oficinas de fotografia, a abordávamos sempre buscando paralelos com o cotidiano, com as formas de ver (ou não ver), sobre a cidade e sua organização, sobre o espaço e o tempo, sobre a vida acelerada, sobre deslocamentos. A fotografia produzida por Gustavo no período das oficinas, é pois, também uma resposta a essas discussões sobre a vida acelerada, sobre o ver ou não o espaço que se cruza cotidianamente, etc.

Há uma intencionalidade de Gustavo nessa fotografia. A escolha dos elementos, do local, da forma como ela foi produzida. Tudo isso diz de seu autor: que conhece um tanto da fotografia e sabe como alimentar seu dispositivo de modo que ele lhe dê como resultado o que ele quer; que era estudante de expressão gráfica, que também lhe dá algum conhecimento sobre produção e leituras de imagens; que possui um blog e que trabalha com fotografias de viagens; que tem pensado a cidade como um caos, sentindo-se até mesmo tonto com as movimentações (segundo sua fala); que responde às discussões das Oficinas de fotografia e da forma como ela foi organizada. Diz também da situação em que a fotografia foi produzida: no contexto das oficinas, no período em que lhes foi destinado à produção de fotografias que pudessem dizer de seus cotidianos, dos espaços e tempos e suas relações com eles. Diz do encontro de Gustavo, novamente, com a Rua XV de Novembro, a qual lhe remete a uma imagem do caos pelo incessante movimento, que lhe provoca tonturas, espaço-tempo que talvez lhe seja desagradável mas pelo qual tem que passar.



Figura 16 - Fotografias de Jihan Heffes Rheanna Karim

A Figura 16 é composta por quatro fotografias produzidas por Jihan, estudante do curso de arquitetura. Nas fotos dela estão grafados ângulos, figuras geométricas, linhas, janelas, paredes, reflexos, edifícios, céu com nuvens. Parte delas foi feita ao nível do solo, com um olhar para o alto, ao que está acima. No encontro em que os e as estudantes expuseram ao grupo suas fotografias, os autores poderiam falar sobre suas produções e foi possível também discutir sobre elas, analisar e pensar sobre.

Jihan: Achei engraçado, eu também tenho uma foto do DCE (Diretório Central de Estudantes; Edifício branco na fotografia na parte inferior, do lado direito). Só que eu mostrei pra Isa (Isabel, estudante que participou das oficinas) e ela nem percebeu. E a gente passa lá todo dia (risos). Ela “que prédio é esse que você tirou?”, e eu: “é o mesmo que você tirou” (riso).

Gustavo: É, e o outro é a CEUC (Casa da Estudante Universitária de Curitiba), né? Fica dum lado o DCE e no outro a CEUC, né?

Jihan: É, mas na minha foto não é a CEUC, é um prédio residencial que tem na frente.

Isabel: Ela fez um croqui, praticamente. É um croqui de arquitetura, isso daí.

Daniela: Mas a foto anterior também (refere-se à fotografia em que aparecem as colunas do edifício

histórico da UFPR; fotografia na parte inferior, do lado esquerdo). Eu fiquei: “nossa, eu nunca olhei pra cima aqui no prédio”.

Jihan: Eu tenho bastante fotos olhando pra cima, dos prédios.

[...]

Pesquisador: Você (direcionado à Isabel) disse que tem alguma coisa a ver com a arquitetura, esse tipo de fotos, assim.

Isabel: Eu super acho que tem!

Pesquisador: Você acha que tem porquê?

Isabel: Eu fico imaginando, por exemplo, o design dos prédios, sabe? Ou a arquitetônica... tipo do prédio histórico. Olha isso! Dá pra medir tudo com a régua! (risos).

Nas fotos de Jihan é possível ver um pouco de seu olhar, que se destaca aos demais do grupo pelos traços arquitetônicos de prédios; um olhar diferente ao qual os/as demais estudantes não estão acostumados/as. Do grupo do qual participou, Jihan era a única estudante a cursar arquitetura; ela acha graça ao ver que sua amiga não reconheceu o mesmo local fotografado, local pelo qual passam cotidianamente. Ainda, as fotografias foram produzidas, assim como a de Gustavo, no contexto das Oficinas, a partir de uma provocação, para que pudessem, com elas, dizer de seus cotidianos – as fotografias respondem, portanto a essa provocação. Jihan, frente a essa enunciação, responde, com suas fotografias, sobre os espaços pelos quais cotidianamente circula, trazendo nelas um pouco do modo como os vê.

Ao mesmo passo, a escolha dos elementos, lugares e cenas fotografados respondem à solicitação para que as imagens, de alguma forma, falem de seus cotidianos. A escolha desses elementos que trazem, tanto nas fotografias de Gustavo, quanto de Jihan, posicionamentos de seus autores, trazem também um interlocutor, o psicólogo-pesquisador que lhes solicita falarem de seus cotidianos, de suas relações com os espaços-tempos. A seleção de elementos e formas traz, portanto, uma espécie de co-eleição feita pelo pesquisador que é, no contexto das oficinas, o interlocutor dos e das estudantes que delas participaram.

Suas fotografias foram, pois, direcionadas a alguém. Ainda, o todo composicional dessas (assim como de outras fotografias produzidas) carregam também em si a relação com outros possíveis leitores e expectativas ou imaginários do autor para com eles: outros/as estudantes, servidores e servidoras técnicos/as e docentes ou, ainda, pessoas externas

à universidade que pudessem acessar os espaços de exposição em algum momento.

Assim como é possível ler a arquitetura nas fotografias de Jihan, é possível fazê-lo, com referência ao jornalismo nas fotografias de Juliana, estudante do curso de Comunicação Social - Jornalismo. Juliana foi a única que optou por trabalhar com câmera fotográfica, o que, de alguma forma, marca suas produções, não pela qualidade da imagem gerada pelo dispositivo, mas pelo lugar que assume ao empunhá-la na rua e apontar para as pessoas e situações. Em suas fotografias estão registradas a sensibilidade do olhar de quem atenta a situações que comumente passam despercebidas, ou que se fazem passar invisibilizadas aos olhos cotidianos: a pobreza, a fragilidade do equilíbrio do ciclista em meio aos automóveis de ferro e aço, e a despreocupação da criança que corre atrás das pombas na praça. Trata-se de um olhar atento às minúcias da vida cotidiana, a aspectos sociais e econômicos, à vida urbana em detalhes que são constantemente negligenciados, não percebidos, ou que, se quer, são visíveis.

Falar do cotidiano por meio de fotografias, para Juliana, é falar daquilo que a ela precisa ser visível, das sutilezas às quais um jornalista precisa estar atento. Ao ser provocada, nas oficinas, a mostrar seu cotidiano, aquilo que vê e suas relações com o tempo-espaço, enuncia aquilo que seu olhar capta em seus trajetos diários.

Enquanto enunciações, inseridas nesses contextos, dirigidas a determinados públicos (reais ou imaginados), as produções fotográficas inserem-se também numa teia de outras enunciações imagéticas, ou também verbo-visuais (BRAIT, 2013). Inseridas nessas teias dialógicas, são também compostas por elas: resgatam e respondem a esquemas estéticos construídos socialmente, constituindo-se como enunciações em determinados gêneros – o que talvez fique mais evidente e característico nas fotografias de Juliana e seu caráter fotojornalístico (fotografia caracterizada por buscar situações cotidianas e “não encenadas”) ou ainda pela fotografia humanista (que retrata efeitos do sistema econômico na



Figura 17 - Fotografias de Juliana Firmino

constituição das vidas das pessoas) (ROUILLÉ, 2009). Produção situada nesse contexto, as fotografias registram, assim, os eventos de encontro e olhar dos e das estudantes a seus espaço-tempos na UniverS/Cidade. Ao responderem ao universo imagético, produzindo suas enunciações-fotografias, as fazem de forma criativa e única, pois são enunciações irrepetíveis e marcadas pelas condições axiológicas de seus artífices. As fotografias aqui apresentadas, como elos na comunicação, plasmam na condição bidimensional a complexidade de situações e condições que as visibilizaram.

Cada um, ao ler essas imagens, terá delas uma interpretação/compreensão que, como dissemos, é sempre responsiva e ativa porque estamos, inevitavelmente, inseridos e posicionados nas tramas das vozes sociais. Porém, para que não caiamos em análises que se sustentam nas meras descrições dos referentes que nas imagens podem ser visibilizadas, assim como acontece com análises de unidades linguísticas que a tratam exclusivamente como um sistema, não inserido nas relações e em seus espaço-tempos, não podemos olhá-las apenas tomando em consideração alguns de seus elementos. Faz-se necessário, como enunciados, produções discursivas, que são, que atentemos às suas condições de produção, nas quais o *tema* é apenas *um* de seus elementos constituintes.

3.7. Finalizando a composição

Ao tomarmos a fotografia como enunciado da comunicação discursiva, ampliando a filosofia da linguagem do Círculo de Bakhtin, buscamos contribuir com uma outra forma de compreendê-la, de toma-la não apenas a partir daquilo que nela está registrado, de seu tema. Nesse sentido, a fotografia reflete e refrata um posicionamento daquele que a produz. Posicionamento que é físico, na busca ângulos, composições, luz, contrastes, detalhes, que mexe com seu corpo numa espécie de caça daquilo que quer construir/compor na fotografia e que é também um posicionamento nas teias dialógicas, nas tensões entre vozes sociais, se dando, pois, a partir de um conjunto de valores, evidenciando seus embates. Produzir imagens, fotografias, é, pois, ato ético-estético no qual ficam amalgamadas marcas daquele que o faz, da tecnologia que emprega (e de seu tempo), de vozes com as quais esse/a fotógrafo/a dialoga em suas composições, do que foi possível plasmar como imagem, etc. Desconsiderar as condições de enunciação/produção de uma fotografia é reduzi-la em sua potencialidade e em sua dimensão comunicativa e discursiva.

Mais uma vez, produzir fotografias não é replicar o mundo, mas (re)produzÍ-lo, cotejando-o com outros mundos ditos ou visibilizados; é ato criativo, que transforma a realidade; é resposta que, no ato comunicativo real, produz algo no interlocutor/leitor, pois toda compreensão é prenehe de resposta; é ato responsável.

4. Espaço e tempo na UniverS/Cidade: (in)visibilidades aos olhares estudantis

Resumo: Este trabalho tem por objetivo analisar como estudantes de graduação de uma universidade pública brasileira respondem/se posicionam aos enunciados que constituem as dimensões e possibilidades espaço-temporais em suas vidas acadêmicas. Para isso, analisamos dados produzidos em Oficinas de fotografia (fotografias, diários de campo e transcrições de diálogos tecidos durante os encontros), que compunham pesquisa de caráter interventivo. Discutimos sobre: a organização espaço-temporal da vida acadêmica e seus efeitos nos processos de produção de subjetividades; a não homogeneidade e linearidade dos espaço e tempo na vida universitária; e quanto à criação de novos olhares, possibilidades de relações e organização da vida nos espaço e tempo universitários. Conclui-se sobre a necessidade de criação e visibilização de espaço e tempo lentos, que permitam a apropriação crítica dos processos por aqueles que os vivenciam.

Palavras-chave: espaço; tempo; universidade; fotografia; produção de subjetividade.

Quem teve a ideia de cortar o tempo em fatias,
a que se deu o nome de ano,
foi um indivíduo genial.
Industrializou a esperança,
fazendo-a funcionar no limite da exaustão.
Doze meses dão para qualquer ser humano
se cansar e entregar os pontos.
Aí entra o milagre da renovação
e tudo começa outra vez,
com outro número e outra vontade de
acreditar que
daqui pra adiante vai ser diferente...

(Cortar o tempo – Roberto Pompeu de Toledo)

O dia com que se inicia um calendário
funciona como um dispositivo de

concentração do tempo histórico. E é, no fundo, sempre o mesmo dia que se repete, sob a forma dos dias feriados, que são dias de comemoração. Isso quer dizer que os calendários não contam o tempo como os relógios.

(Tese XV de “Sobre o conceito de História” – Walter Benjamin)

No início de cada semestre, na universidade, estudantes precisam acessar o sistema no qual fazem solicitações de matrículas. Nele, produzem suas grades-horárias, as quais serão cumpridas durante o semestre ou ano letivo. As grades levam, talvez, esse nome por conta de sua aparência, com linhas horizontais e verticais. Nos espaços entre as linhas e colunas residem horários a serem cumpridos, repetidos, que foram demarcados, assim como o onde, o local/espaço em que esses tempos previstos serão vividos.

Nas grades, nas linhas que a formam, residem também várias vozes sociais (VOLOCHÍNOV, 2017) que, ao organizarem espaços e tempos, organizam também processos que produzem subjetividades, enunciando formas de condução do processo educativo/de formação, formas de compreensão de quem sejam (ou devam ser) as/os estudantes universitárias/os, sobre ordenamentos de conteúdos a serem apre(e)ndidos, sobre formas de pensabilidade e sensibilidade preferidas e preteridas, sobre regras que definem aptas/os e não aptas/os, ou melhores ou piores, etc.

O viver acadêmico é, desde o seu princípio, ainda em períodos iniciais da escolarização, marcado por grades que produzem possibilidades de experiências, que são parte de processos de produção de subjetividades. Nas linhas das grades residem tempos e espaços prescritos, organizados, ritmados. Mas residem também, dialogicamente, esgarçamentos, fugas e não-previstos de várias ordens, nos quais se abrem possibilidades outras, criações cotidianas, reminiscências que emergem em dias feriados (BENJAMIN, 2016).

Assim, com foco no contexto dialógico (BAKHTIN, 2017, 2018b; VOLOCHÍNOV, 2013; 2017) que constitui a educação superior pública brasileira, este trabalho tem por objetivo analisar como respondem/se posicionam estudantes de graduação aos enunciados que constituem as dimensões espaçotemporais em suas formações

profissionais/acadêmicas. Para tal, apresentamos e analisamos dados produzidos em uma pesquisa de doutorado em Psicologia que objetivou investigar os diálogos que as e os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade⁴⁴. A pesquisa foi realizada numa universidade federal brasileira e teve formato interventivo (BRITO; ZANELLA, 2017; FREITAS, 2010; ROCHA, 2006): trabalhamos com Oficinas de Fotografia com estudantes de graduação a partir da problematização de suas relações com os espaços e tempos na universidade e na cidade onde estudam e vivem

4.1. Espaço e tempo - espaçostempos

Tempo e espaço, categorias centrais nas análises de processos da existência humana posto que constituem as condições concretas nas quais a vida se dá (MARX; ENGELS, 2001), precisam ser analisados como constructos sociais e históricos (BENJAMIN, 2016; ELIAS, 1998; HARVEY, 2008; LEFEBVRE, 2013; MARX; ENGELS, 2001; SANTOS, 2014) que expressam e refletem determinadas vozes sociais, não podendo ser compreendidas como “auto-evidentes” (HARVEY, 2008, p. 187).

As relações e as ações humanas, por serem situadas (BAKHTIN, 2010), possuem dimensões espaço-temporais. As pessoas não apenas estão, passam ou ocupam um determinado espaço, respondendo a ele de forma passiva, mas o constituem, “projetam sobre o espaço, se inscrevem nele, e nesse curso o produzem” (LEFEBVRE, 2013, p. 182). No espaço reside a história das experiências humanas, é configuração construída historicamente (CARERI, 2013). Produz-se por diversas relações dialéticas que envolvem sistemas de ação, processos econômicos e produtivos, estratégias políticas e ações cotidianas (CARLOS, 2011; LEFEBVRE, 1991, 2013; SANTOS, 2014), que não podem ser tomados isoladamente, “mas como o quadro único no qual a história se dá” (SANTOS, 2014a, p. 63).

No processo moderno/capitalista de produção do espaço, ao definir-se quais serão os espaços preteridos (desfavoráveis ou banalizados) e quais serão privilegiados (propícios, benéficos), definem-

⁴⁴ “UniverS/Cidade” é uma palavra que criamos para nos referirmos à instituição e à cidade nas quais o estudo foi realizado. Trata-se de uma Universidade que possui a dimensão de uma cidade (tão grande quanto), com seus fluxos, ordenações, relações, etc., e também ao fato de ela ser fragmentada em diversos espaços, estando amalgamada, compondo o corpo da cidade.

se também lugares que serão, em determinadas condições, autorizados ou proibidos a pessoas ou grupos (LEFEBVRE, 2013, p. 325), assim como suas imagens sociais. O espaço resulta, pois, em condição, meio e produto da (re)produção social (CARLOS, 2011), engendrando lugares não apenas físicos, mas políticos e sociais.

A produção do espaço, de sua organização, principalmente nas grandes cidades/metrópoles, condicionada pela modernidade e pela haussmannização⁴⁵ do urbano, aliada e direcionada pelo modelo produtivo e de circulação de bens de consumo no capitalismo (BENJAMIN, 2009, 2015; CARERI, 2013; LEFEBVRE, 1991, 2013; MATOS, 1997a; SANTOS, 2014), busca ocultar uma cidade/espaço outra/o, uma “cidade transumante, ou metafórica” (CERTEAU, 2014, p. 159) que é formada pelo que não é previsível do cotidiano (CERTEAU, 2014; HELLER, 2015), pelo que se “inventa como mil maneiras de caça não autorizada” (CERTEAU, 2014, p. 38). No tecido organizado da cidade residem também esgarçamentos, furos e dobras, inventividades, usos não previstos – uma série de ações humanas criativas e não programadas pela racionalização instrumental. O espaço urbano se constitui, pois, marcado por forças em constantes tensões (LEFEBVRE, 2013; SENNETT, 2014).

O espaço não é uma configuração estática de objetos num determinado tempo; é movimento, processos, cruzamentos, é “lugar praticado e plurivocal” (CERTEAU, 2014, p. 202). É, pois, emaranhado de escritas, uma sobre a outra, em papiro reaproveitado no qual o apagamento completo não é possível – é palimpsesto (SANTOS, 2014; SENNETT, 2014). É acumulado de tempos, pois “o histórico, o diacrônico, o passado gerador deixa suas inscrições incessantes sobre o espaço” (LEFEBVRE, 2013, p. 164). No mesmo processo, o espaço “é sempre atual, sincrônico e dado como um todo” (LEFEBVRE, 2013, p. 164).

A vida cotidiana, que se produz entre o que se mantém e o que se transforma (CERTEAU, 2014; HELLER, 2015), é marcada pela tensão

⁴⁵ Geroges-Eugène Haussmann, o “Barão de Haussmann”, foi o responsável pelo processo de reforma urbana de Paris que ocorreu entre os anos de 1853 e 1870, sob o governo de Napoleão III. Pautada em preceitos modernos e higienistas, Paris foi remodelada, em um processo conturbado de desapropriações de imóveis e periferização das camadas mais pobres da população, tendo seu espaço racionalizado e linearizado de modo a facilitar a circulação de pessoas e mercadorias, assim como aumentar o controle sobre a população e ações coletivas.

de variadas vozes sociais, de diferentes tempos, que se inscrevem no espaço, que o constituem e que são por ele constituídos. Sendo mutuamente constitutivos e indissociáveis, toda transformação no espaço se dá também no tempo e vice-versa (ELIAS, 1998, p. 81). Assim, podemos analisar o espaço-tempo, mútua e dialeticamente constituídos, como cronotopo.

A partir desse conceito, transportado das ciências matemáticas aos estudos literários, Bakhtin (2018, p. 11) ressalta a indissolubilidade da ligação entre espaço e tempo no acampo da Literatura. Esse mesmo conceito nos auxilia a pensar a fusão de tempo e espaço não apenas no campo da arte, mas também da vida: o tempo e o espaço não são apenas cenários das ações de personagens humanos e não humanos, mas são matéria constitutiva dessas ações. Cronotopo indica uma fusão espaçotemporal, a possibilidade de se ver no espaço marcas, rastros de tempos que, ao serem passado, também são presente, compondo o que chamamos de atualidade. O passado não é algo que foi, mas algo que está, que se reinventa a partir das possibilidades de sentidos outros que sobre eventos são cunhados.

O cronotopo é, nesse sentido, não uma acumulação, mas uma mistura, um agregado de tempos não lineares que podem ser lidos no espaço. Assim, se o tempo tem sido atribuído principalmente à natureza (movimento do sol, estações do ano, cantar do galo, crescimento de plantas e árvores), os sinais mais complexos dele são as marcas visíveis da atividade criativa humana, “vestígios de suas mãos e de sua inteligência: cidades, ruas, casas, obras de arte, técnicas, organizações sociais, etc.” (BAKHTIN, 2018a, p. 225). O tempo está no espaço, e este, no tempo – são palimpsestos sobrepostos.

A produção histórica do espaço urbano, principalmente nas metrópoles, produziu também as possibilidades de se compreender, sentir e vivenciar o que seja o tempo e suas relações (ELIAS, 1998; LEFEBVRE, 1991, 2013; SANTOS, 2014). O tempo passa a ser, nesses espaços, produzido, pensado e vivenciado como homogêneo e comum a todas e todos, como resultado do processo histórico que o constitui/configura “pelo estabelecimento progressivo de uma grade relativamente bem integrada de reguladores temporais, como os relógios de movimento contínuo” (ELIAS, 1998, p. 36). As experiências com o tempo são, pois, historicamente construídas para um viver constante no presente, no qual a memória é propositalmente invisibilizada para não permitir a reflexão crítica, mantendo a aceleração e a constante circulação de pessoas e bens (LEFEBVRE, 2013; MATOS, 1997a). Tempo, em conjunto com o espaço, que é racionalizado, organizado, homogeneizado

e condicionado por aparelhos-relógios que, ao terem a função de transmitir mensagens institucionalizadas em uma sociedade, produzem como principal efeito a “regulação da conduta e da sensibilidade humanas” (ELIAS, 1998, p. 30).

Porém, mesmo nos grandes centros urbanos, o tempo não é regular, tampouco vivenciado da mesma forma por todas e todos. Constitui-se como algo que não é apenas de ordem natural, ou físico (o que constituiria que seria o mesmo a todos e todas, a todo e qualquer momento e local), nem apenas sentido/experimentado individualmente. É, pois, uma construção na qual não se pode definir parcelas, ainda que seja possível dimensionar, mesmo que não de forma absoluta, diversos tempos relativos a diferentes condições de vida. Por exemplo, o processo de globalização tem instituído tempos rápidos, que passam a ter preponderância nas formas de organização da vida, criando formas que “delimitam e qualificam o tempo social, ditando, de longe e de cima, a duração e o nível da atividade econômica” (SANTOS, 2014, p. 149).

Pensar o tempo para além do contabilizado pelo relógio é também pensar a história não como processo linear ou sucessão de fatos, que se constituem como narrativas que, ao contarem a história dos vencedores, mantém processos de dominação, emudecendo vozes outras, insurgentes que denunciam que tudo poderia ser diferente (Benjamin, 2016). Não sendo sucessão de fatos, a história faz-se presente a todo momento, constituindo as possibilidades de ação. Pensar a história de forma à escova-la à contrapelo (BENJAMIN, 2016, p. 13), requer olhar o tempo não como linear, mas como emaranhado no qual se fundem passado, presente e futuro, no qual reminiscências, vestígios e restos se fazem presentes, denunciando aquilo que a racionalidade organizadora pretende invisibilizar (MATOS, 1997a).

Frente ao tempo acelerado produzido pelo processo de modernização, Benjamin (2015) faz emergir nas metrópoles duas figuras: o trapeiro e o *flâneur*. Enquanto o primeiro reúne e cataloga restos do que foi produzido pela modernidade e pelo consumo (o que não tem mais valor à sociedade, reunindo os “lixos da história”, retirando deles sua matéria heroica (BENJAMIN, 2015, p. 81), o *flâneur* emerge como aquele que, não se integrando na sociedade, mas escondendo-se no meio dela, busca por um distanciamento e reflexão frente à enxurrada de estímulos e fluxos humanos, a ver na cidade aquilo que a multidão já não consegue ver (BENJAMIN, 2015). Essas duas figuras são metáforas que definem aquelas/es para quem as imagens produzidas na e para a cidade, seguindo-se a lógica da produção, circulação e consumo, são miragens que se desfazem, assim como aos “homens lentos”, descritos por Milton

Santos (2014), que, por força de sua lentidão, podem ver na/da cidade e no/do mundo aquilo que escapa aos que detém velocidade, a quem a “comunhão com as imagens, frequentemente pré-fabricadas, é sua perdição” (SANTOS, 2014, p. 325). A Força dos lentos reside, assim, em sua contraposição à razão instrumental que produz a cidade acelerada e sem memória (Matos, 1997). A partir do olhar do homem lento, do trapeiro ou do *flâneur*, é possível a produção de um olhar de “dias feriadados”, ou de infância, pelo qual é possível a suspensão do tempo linear (homogêneo e progressivo) e a abertura a um tempo de criação (SANTI, 2012).

4.2. Espaço e tempo na educação

Assim como a produção do espaço-tempo em nossa sociedade é resultado de acúmulo histórico e social, a instituição de educação formal, inserida nos diálogos e tensões entre vozes sociais, também compõe e responde a essas vozes. Dessa forma, as questões que envolvem os espaço-tempo na sociedade contemporânea constituem o sistema formal de educação em sua configuração/organização e nos efeitos aos processos de produção de subjetividades (ESCOLANO, 2001; FRAGO, 2001).

A cada período histórico, com base em diferentes formas de concepção dos processos de ensino-aprendizagem, foram produzidos diferentes modelos e ordenamentos espaciais e temporais nas instituições escolares (MARQUES; OLIVEIRA; MONTEIRO, 2015; PINHO; SOUZA, 2015, 2017). Ao se lançar luz a essas dimensões (tempo e espaço), torna-se evidente o quanto não se tratam de aspectos neutros, como se fossem apenas o local e o momento onde/em que o ensino acontece (ESCOLANO, 2001; FRAGO, 2001). Ao contrário, em sua materialidade, compõem a discursividade das perspectivas e modelos educacionais, veiculando, instituindo e respondendo a sistemas de valores que constituem os processos de produção de subjetividades.

A organização espaço-temporal na educação ganha visibilidade e centralidade, principalmente, a partir da modernidade, seguindo-se a mesma esteira de transformações sociais produzidas por todo o cabedal de ideias decorrentes desse período histórico (BENJAMIN, 2016; LEFEBVRE, 1991; SANTOS, 2014). Assim, a partir do século XVII as instituições escolares passaram a ser marcadas por uma série de características: a rígida divisão por sexos (com entradas e espaços separados); carteiras fixas no chão ou enfileiradas; mobiliários e suas disposições; locais destinados aos/as professores/as na sala ou na

instituição; espaços destinados à atividades físicas, de recreação e de estudo; o tamanho das salas; o tempo de duração das aulas (de até quatro horas, de acordo com preceitos higienistas de fadiga mental); o rígido controle dos corpos e suas movimentações; campainhas para marcar o tempo de aulas; a serialização de classes; distribuição gradual de conteúdos e do tempo necessário a ser dedicado a cada um deles; a assiduidade quanto a horários; etc. (ARROYO, 2012; PARENTE, 2010).

A partir do século XIX, com a assumpção da pedagogia em instituições coletivas, com a adoção de métodos mútuos e simultâneos de ensino, emergem também princípios homogeneizadores que irão configurar as organizações escolares “das normas, dos espaços, dos tempos, dos alunos, dos professores, dos saberes e dos processos de inculcação” (PINHO; SOUZA, 2015, p. 668). O tempo escolar passa a se constituir, portanto, com base numa ideia de simultaneidade, a partir da concepção do aluno médio (com ritmos de aprendizagem supostamente médios e parecidos), produzida por perspectivas modernas e estruturalistas, a partir do que se formulam ordenações e graduações de conteúdos a serem ensinados, os quais precisam ser aprendidos pelos estudantes em tempos determinados e selecionados (MARQUES; OLIVEIRA; MONTEIRO, 2015; PARENTE, 2010; PINHO; SOUZA, 2015, 2017).

Não apenas vinculada à diferentes formas de compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, a educação formal também reproduz, em sua organização espaçotemporal, a lógica de ciclos de produção e consumo (atrelada também às mudanças promovidas pelo pensamento moderno, principalmente, capitalista), na qual prevalece a racionalização da ação pedagógica com vistas ao aumento da capacidade de produção (MARQUES; OLIVEIRA; MONTEIRO, 2015; SANTI, 2012). A organização do tempo se põe como central na elaboração/constituição de currículos escolares, lugares de disputas de poder, que são definidos, em grande parte, em atendimento aos ritmos postos pela economia globalizada e pela busca de resultados em rankings, produzindo um cotidiano escolar veloz e imediatista, privilegiando a constituição de tempos esvaziados de reflexão e a despolitização da escola (PONCE, 2016). Em outras palavras, construção histórica da organização do trabalho também se reflete no ordenamento das jornadas escolares, nos hábitos de trabalho e na valorização da produtividade (ARROYO, 2012, p. 203).

Nesse sentido, a predominância passa a ser a vigilância de um tempo e rotinas a serem cumpridos, com foco em produtividade, em detrimento de uma ação mediadora da construção de conhecimentos

(MARQUES; OLIVEIRA; MONTEIRO, 2015). A racionalização/organização do tempo tem produzido um currículo que é voltado ao futuro, pautado na ideia de linearidade do tempo histórico, a qual pode ser observada no sequenciamento de disciplinas, organização de horários, práticas docentes, etc (SANTI, 2012).

Essa lógica temporal irá se refletir em diversos âmbitos do cotidiano escolar, “Penetram nos agrupamentos dos alunos, no trabalho docente, nos rituais de avaliação, repetência, reprovação, até no julgamento que fazemos dos bons ou maus alunos” (ARROYO, 2012, p. 204). Assim, a estratégia educacional mais eficiente será aquela que submete a “infância e a adolescência a rígidas vivências de tempos institucionalizados” (ARROYO, 2012, p. 203), delas extraindo os melhores resultados. A organização e ordenação de conteúdos, tempos e espaços passa a se constituir de forma amalgamada ao que se compreende como instituição escolar, sendo “compreendidas como a própria essência da escola” (PARENTE, 2010, p. 143) e a tal ponto assumida e mantida pelos atores institucionais (principalmente professores) como condição sem a qual “transmissão do conhecimento seria ineficaz” (PARENTE, 2010, p. 143).

4.3. Do pesquisar

O processo de pesquisa, a produção dos materiais e sua análise foi realizada com base na Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2010, 2011, 2016, 2017; FREITAS, 2009; SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; VOLOCHÍNOV, 2013; 2017) e na (sistematização dessa filosofia no campo da pesquisa em Ciências Humanas, denominada) Análise Dialógica do Discurso (BRAMBILA, 2017; PAULA, 2013; SOBRAL; GIACOMELLI, 2016).

Realizamos uma pesquisa de cunho interventivo (Brito & Zanella, 2017; Freitas, 2010; Rocha, 2006) na qual trabalhamos com Oficinas (BRITO; ZANELLA, 2017; SPINK; MENEGON; MEDRADO, 2014). Realizamos Oficinas de Fotografia *mobile*⁴⁶ com estudantes de cursos de

⁴⁶ *Mobile* refere-se ao celular. As oficinas foram direcionadas ao trabalho com fotografias produzidas com câmeras disponíveis nesses aparelhos. O trabalho com os celulares se deu por ser um dispositivo ao qual a maioria da população acadêmica tem acesso, diferentemente de uma câmera fotográfica) e também por sua praticidade quanto ao transporte e na produção de imagens em momentos cotidianos, como era o foco das oficinas. Todas e todos as/os

graduação de uma universidade federal brasileira em 2017, as quais eram parte de uma pesquisa de doutorado em Psicologia⁴⁷, que teve por objetivo investigar os sentidos que as e os estudantes atribuem à UniverS/Cidade e às tensões constitutivas de seus olhares com e a ela. As Oficinas, ofertadas como atividade de extensão, foram realizadas com dois grupos de oito estudantes cada. As/os participantes eram em sua maioria mulheres (12 do total de 16), de diferentes cursos de graduação (Terapia Ocupacional, Expressão Gráfica, Direito, Arquitetura e Urbanismo, Jornalismo, Pedagogia, Ciências Biológicas), com idades entre 18 a 30 anos. As/os estudantes estão identificados neste trabalho com seus nomes reais, conforme a escolha que fizeram ao assinarem os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

As Oficinas tiveram duração de oito semanas. Nos dois encontros iniciais discutimos sobre: o cotidiano na universidade e na cidade; o visível e o não visível, a produção do olhar; história da fotografia; fotografia como produção sem/de um sujeito; fotografia urbana; fotografia como recorte e (re)produção; técnicas e composição; fotografia com o celular. Na sequência realizamos uma deriva (caminhada estética) (CARERI, 2013) por espaços da universidade e da cidade. A quarta semana, sem encontro com o grupo, foi dedicada à produção de fotografias – solicitamos que produzissem fotografias a partir da seguinte questão: “o que você vê ou não em seu cotidiano na UniverS/Cidade?” A partir dessa proposta, comporíamos uma exposição de fotografias na universidade. Nas semanas seguintes realizamos: apresentação, leituras e discussões sobre fotografias produzidas pelo grupo; escolha de fotografias e montagem das exposições. Por fim, na última semana, realizamos uma discussão sobre as experiências, a vida na universidade e os efeitos das oficinas às/aos estudantes participantes. Em todos os encontros trabalhamos, com um projetor multimídia, com exposição de fotografias e trabalhos de artistas de rua como temas disparadores das discussões.

Os encontros tiveram duração aproximada de duas horas cada, foram gravados em áudio e transcritos. Foram produzidas 167 fotografias das quais 120 (60 de cada grupo), foram escolhidas pelos/as participantes para compor exposições que ficaram disponíveis à comunidade

participantes utilizaram seus celulares durante as oficinas, à exceção e uma, que possuía uma câmera fotográfica e que preferiu trabalhar com ela.

⁴⁷ Projeto de pesquisa aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética n.º: 59949416.9.0000.0121. Parecer de aprovação n.º 1.767.876.

acadêmica por nove semanas. Foram montadas também exposições virtuais que permanecem disponíveis à visitação⁴⁸. Diários de campo (MEDRADO; SPINK; MÉLLO, 2014) também compuseram também os materiais da pesquisa.

Tomamos a fotografia como linguagem que, como tal, possui uma dimensão discursiva (ROUILLÉ, 2009) e dialógica (VOLOCHÍNOV, 2017; ZANELLA, 2011), constituindo as teias discursivas, o diálogo entre vozes sociais, sendo produzida por uma pessoa que, no ato (est)ético de sua produção, situa-se no mundo respondendo à e a partir de conjunto de valores (ZANELLA, 2011, 2016)⁴⁹. Da mesma forma, a imagem fotográfica é tomada aqui como um enunciado concreto, produção realizada por alguém numa determinada condição, tempo e espaço. Interessam, nas fotografias, o registro do olhar daquele que a produz (KOSSOY, 2012; ROUILLÉ, 2009; ZANELLA, 2011), a forma como faz e como essas imagens se inserem nas teias dialógicas.

Nas oficinas, o trabalho com fotografia se deu atrelado a todo o tempo com discussões sobre as possibilidades de visibilidades cotidianas e sobre a produção dos olhares em meio à cidade e aos ritmos que organizam a vida. Questões técnicas da fotografia também foram trabalhadas, porém como elemento-forma para a construção da imagem-enunciado. Em outras palavras, pela fotografia, buscamos problematizar o visibilizado e o não visibilizado no cotidiano, os tempos da vida acadêmica, os espaços que são ou não cruzados, a produção de possibilidade de novos olhares.

Ao apresentar aos/às participantes das oficinas essa questão, evidenciamos vozes sociais (e suas tensões) que produzem espaçostempos e possibilidades de experiência e de olhares. Nesse sentido, as respostas das/os estudantes, tanto imagéticas (fotografias) quanto em falas/diálogos (transcritas), são respostas a esse contexto. São respostas às problemáticas levantadas pelo pesquisador⁵⁰, em campo, no contexto das Oficinas, às vozes sociais que constroem os espaçostempos,

⁴⁸ Página no Facebook: <https://www.facebook.com/Oficinas-de-Fotografia-Mobile-UFPR-691044781079959/>

Grupo 1:
<https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157682018495062/>

Grupo 2:
<https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157681856242262/>

⁴⁹ No segundo artigo desta Tese discute-se sobre a fotografia como linguagem e a imagem como enunciado concreto.

⁵⁰ A pessoa identificada como “Pesquisador” é o primeiro autor deste trabalho.

às formas de composição fotográfica que foram produzidas historicamente e às diversas obras de fotógrafos e outros artistas urbanos que expusemos e sobre as quais debatemos/analizamos durante os encontros.

As imagens produzidas pelas/os estudantes respondem também às hierarquias que marcam lugares e possibilidades entre docentes e discentes, pois, em diversos momentos, das Oficinas, conforme registro em diários de campo, as/os estudantes questionavam quanto aos resultados que eram esperados para as fotografias que iriam produzir (como a questionar a um/a professor/a como deveria ser redigido um trabalho). Quanto a essa hierarquia, buscamos desconstruí-la, marcando posicionamentos diferentes dos ocupados por docentes, assim como sinalizando não haver um resultado esperado ou a ser seguido. Os materiais produzidos nas Oficinas foram, portanto, analisados considerando os contextos nos quais emergiram.

A análise realizada pautou-se nas compreensões de que: I. O pesquisador foi participante das situações de interlocução, constituindo as cenas enunciativas e compondo os diálogos entre as vozes sociais analisados; II. A análise buscou tecer diálogos (teias dialógicas) entre as vozes e sentidos que emergiram nas situações de interlocução das Oficinas (falas e fotografias) com demais vozes sociais que ressoam no cotidiano da/na UniverS/Cidade; III. Embora buscasse reconstruir as cenas enunciativas e de interlocução (entendendo que o sentido do enunciado não pode ser separado de sua situação concreta) (VOLOCHÍNOV, 2013), estes não foram passíveis de restituição no e pelo texto, ou seja, a construção textual se apresenta como um outro (com)texto, acarretando em; IV. Não se pretendeu apresentar interpretações absolutas ou finais, mas produzir sentidos que possibilitem ampliar e diversificar as formas de compreensão de determinados processos vivenciados nas instituições de ensino superior.

4.4. Tecendo diálogos com os espaçotempos

Discussões sobre a questão do modo como os/as estudantes vivenciam os espaços e tempos na universidade emergiram em várias situações no decorrer das oficinas. No encontro final, discutimos sobre as experiências e as percepções com relação ao processo vivenciado. Discutíamos sobre mudanças quanto à percepção de espaçotempos, sobre visibilizar o que antes estava invisibilizado, sobre o como isso os conduziu a refletir sobre aspectos que antes não refletiam, etc. Nesse

contexto, ao tratarmos sobre facilidade ou dificuldade em conciliar atividades acadêmicas com a produção de fotografias e participação nas oficinas, questionamos sobre as percepções relacionadas ao tempo no dia-a-dia:

Pesquisador: Tem muita correria, então, na universidade? O que vocês acham?

Leomara (Ciências Biológicas): Não sei, eu acho que... pelo menos no meu caso, assim. Eu me cobro de me organizar mais, assim. Porque, um pouco dessa correria é porque eu vou deixando as coisas, assim... Daí... Mas, em geral tem sim. As vezes atrapalha um pouco a vida...

Gustavo (Expressão Gráfica): Social.

Leomara (Ciências Biológicas): É. Não, não existe (ri). Dentro da universidade, assim, que você tem vida social. Fora é bem raro. Complicado. Não sei se faz parte.

Daniela (Terapia Ocupacional): Na minha sala tem um monte de gente com ansiedade, com crises de ansiedade, pessoas tomando remédio porque tá uma correria enorme. Eu to no meu quarto ano, então tem TCC e mais estágio. E as vezes o estágio também, a gente não está preparado pra ver o que a gente vê, assim. Igual no semestre passado, eu fiz... era com criança, com neuropediatria. Daí a gente não vai... vai sem preparação nenhuma. A gente vai lá, chega uma criança com uma síndrome rara e tu... e a gente não sabe como lidar. Tá lidando com pessoas, ali, o tempo todo, é difícil. E a cobrança do TCC, que tem prazo e... Porque o TCC é uma disciplina...

Leomara (Ciências Biológicas): Tá um caos.

Juliana (Jornalismo): Eu e meus amigos, tem vezes que a gente fala que a faculdade é uma falta do que fazer, porque... tá todo mundo assim... surtando o tempo inteiro. Isso que ela falou, de que tá todo mundo com crise de ansiedade, tomando remédio... Grande parte da minha turma também tá nessa. Não é exclusividade.

Daniela (Terapia Ocupacional): A gente cuida dos outros, mas não cuida da gente (ri). (inaudível) fala que o pessoal que é profissional da saúde é o que

menos cuida da saúde. Cuida dos outros e não cuida de si.

Gustavo (Expressão Gráfica): É, prefiro mexer com máquinas. (risos). Eu, dentro da vida acadêmica, assim, tive umas correrias, mas de leve. Eu nunca cheguei a me desesperar, mas é porque eu nunca dei tanta prioridade assim pra vida acadêmica. Eu sempre priorizei projetos fora e a academia ficava em segundo plano. Tanto é que atrasei o meu curso. Mas ainda assim você consegue sentir um pouco da correria. Você vê um amigo que se desespera porque está perdendo o prazo disso, prazo daquilo. E tem toda a cobrança externa também, da família, ou de emprego. Acaba não sendo só da tua cobrança, tem muita gente assim. Mas eu tenho passado uma graduação bem tranquila (ri).

Pesquisador: Vocês acham que essa correria dificulta um pouco a pensar na própria vida? A pensar na própria correria e no efeito dessa correria?

Com movimento de cabeça, respondem afirmativo.

Ao questionar sobre a correria da vida universitária, o pesquisador põe as/os estudantes frente à organização espaçotemporal que produz possibilidades de ação e de pensamento em seus cotidianos. Frente à voz que organiza a vida acadêmica, as/os estudantes contrapõem os efeitos dessa racionalidade temporal: a ausência de uma “vida social” fora da universidade, e indícios de sofrimento, adoecimento e culpabilização de si ao cobrar-se por “me organizar mais”.

As respostas à questão do pesquisador são também respostas a outras vozes que possuem centralidade nos processos de organização e possibilidades de experiência do tempo, quais sejam, vozes que dizem da necessidade de produtividade (maior e em menos tempo), vozes que sustentam práticas que classificam estudantes (em todos os níveis), assim como a trabalhadores, como melhores ou piores, como os que dão ou não conta de exigências e rotinas exaustivas.

Nessas respostas, as/os estudantes inserem-se no contexto dialógico das tensões, evidenciando efeitos da organização espaçotemporal que também constitui a universidade e os processos de produção de subjetividade daquelas/es que a compõem. A vida, para dar-se conta da velocidade (im)posta, transforma-se em “um caos”, uma “correria” na qual há “um monte de gente com ansiedade, com crises de

ansiedade, pessoas tomando remédio”, “surtando o tempo inteiro”. A ausência de vida social fora da universidade chega a ser questionada por Leomara como, talvez, algo que “faz parte”; que, como afirma Juliana, afeta “todo mundo”, algo que não gera mais estranhamento, que nos cursos da área de saúde, faz com que as/os estudante aprendam a cuidar do outro, mas não de si, como afirma Daniela. Esse algo, que (impõe) essas condições, são as relações espaçotemporais vivenciadas pelas/os estudantes cotidianamente.

Frente aos ritmos da universidade, Gustavo apresenta a forma como tem conduzido sua formação acadêmica e profissional, não dando tanta prioridade à vida acadêmica. Pra isso, para não se “desesperar”, embora pudesse “sentir um pouco a correria”, precisou, como efeito, atrasar seu curso e enfrentar “toda a cobrança externa também, da família, ou de emprego”. Essa cobrança, com a qual precisa se haver ao enfrentar a lógica acelerada na universidade, é enunciada (e anunciada) pela voz que diz da possibilidade de exclusão em diversos âmbitos da vida. Essa voz, ao constituir a cidade, a universidade, as relações de produção, constitui também as pensabilidades e sensibilidades, sendo enunciada pelas/os próprias/os estudantes ao afirmarem cobranças que fazem a si mesmas/os (o que pode se perceber pelos enunciados de Gustavo e de Leomara, que diz de uma falta de organização como possível geradora da sensação de correria) e também por familiares, por possíveis empregadores, por agentes institucionais da universidade. Não seguir o tempo racionalizado das instituições de ensino e dos centros urbanos é possível, porém, para isso, como afirma Gustavo, é necessário enfrentar seus efeitos, suas cobranças.

O tempo experienciado na universidade, porém, não é homogêneo e igual a todas/os, como queiram as máquinas e dispositivos de marcação e controle temporal. Ao anunciar uma vida acadêmica mais lenta, embora o enfrentamento de seus efeitos, Gustavo sinaliza também para a possibilidade de abertura de outros tempos, a um esgarçamento e recriação das experiências espaçotemporais, a outros cronotopos.

Como descrito acima, um dos encontros das Oficinas de Fotografia foi dedicado às leituras e interpretações das fotografias produzidas pelas/os estudantes. Com um projetor multimídia, expusemos as fotografias a todo o grupo, enquanto discutíamos sobre elas quanto a diversos aspectos, abrindo-as a leituras/interpretações, análises e comentários. Após a exposição das imagens produzidas por Thuany, a estudante comentou sobre sua produção:

Thuany (Arquitetura e Urbanismo): Então, em algumas fotos eu quis... Na verdade, na maioria delas, eu quis mostrar uma universidade que nem sempre é o que eu vejo, assim. Porque elas são umas fotos muito tranquilas (ri), muito diferentes do caos que é o dia-a-dia. Até essa última foto, eu tirei acho que faz umas duas semanas. E era o dia que eu estava correndo, estava voltando do RU⁵¹ porque eu tinha que ir pro estágio e tinha várias pessoas encostadas nas árvores, lendo. E eu: “Nossa! Como essas pessoas estão na mesma universidade que eu e estão tão tranquilas?”. E então eu quis retratar um pouco disso.



Figura 18 – Imagem composta por fotografias produzidas por Thuany Aline Santos

No contexto das oficinas, no qual as/os estudantes foram convidados a refletir sobre seus olhares, e não apenas a pensar técnicas em fotografia, Thuany relata sobre um estranhamento, que a conduz a questionar se as pessoas, como a que aparece na primeira fotografia da Figura 18, estão na mesma universidade que ela.

A princípio, parece ser inconcebível a possibilidade de sentar-se debaixo de árvores para ler, frente à uma vida tão corrida, com horários rígidos (de aulas, almoço, estágio) a serem cumpridos. O estranhamento relatado por Thuany denuncia o quanto, nessa instituição e na formação profissional e acadêmica, a aceleração da vida é produzida. O mesmo estranhamento, assim como a imagem que a estudante produziu, dizem de uma transformação do olhar que passa a buscar apreender elementos que até então não lhe eram possíveis.

Embora não se possa saber o que liam as pessoas referidas pela estudante, o ato de leitura a conduz a produzir a fotografia como a enunciar que espaçostempos de pessoas “tranquilas” são possíveis. É essa

⁵¹ Restaurante Universitário.

tranquilidade, diferente “do caos que é o dia-a-dia”, que passa a ser visível ao olhar de Thuany, sendo por ela registrado nas imagens dos espaçotempos da UniverS/Cidade.

A surpresa da estudante, o convite ao olhar lento, o convite à fotografia, parecem ter se aberto como uma fissura no tempo acelerado e organizado, vivenciado pela estudante. Em meio às correrias entre estudos e estágio, seu olhar se volta aos momentos de descontração, como o grupo de estudantes que dançava e ensaiava coreografias e espaços que não estavam ocupados, evidenciados na Figura 18. Abre-se, assim, uma fissura nos tempos programados e acelerados que dá vazão a outros tempos, esgarçados e lentos, fraturando o pretenso tempo homogêneo, vivenciado da mesma forma por todas/os na UniverS/Cidade. O olhar de Thuany passa a enunciar, assim, tempos lentos que escoam pelos espaços da universidade, que não podem ser contidos e programados, mas experienciados.

No mesmo encontro, alguns elementos das fotografias são destacados aos/às participantes pelo pesquisador. Dentre eles, o fato de as imagens não conterem, em sua maioria, pessoas. No TCLE assinado pelas/os estudantes, referente à pesquisa que deu origem a este trabalho, consta a necessidade de utilizarmos recursos para que não seja possível a identificação de pessoas que eventualmente aparecessem nas fotografias, resguardando-se o direito de imagem, conforme previsto na legislação brasileira. Frente a isso, questionamos o motivo, acreditando ser este (a preservação do direito de imagem), o porquê de, na maioria das fotografias produzidas, não constarem pessoas. A ausência das pessoas, segundo resposta das/os estudantes, se refletiu em outra questão: o tempo.

Pesquisador: Uma coisa que eu percebi nas fotos, não sei se vocês sentiram isso também, mas tem muito pouca gente sempre. Vocês pensaram sobre isso quando vocês produziram as fotos?

Carla (Arquitetura e Urbanismo): O meu foi proposital. Eu fugi das pessoas (ri).

Jakcson (Arquitetura e Urbanismo): Nas horas em que eu pensei em tirar a fotografia era uma hora em que eu estava mais tranquilo, e conseqüentemente todo o resto que se exploda (risos). Porque num outro momento, sei lá, que você tem que pegar o ônibus, nem sequer passou pela minha cabeça tirar uma foto, e essa é a hora que tem mais gente, sabe? Então acho que não bateu o horário, sabe? Na hora que eu pensei, sei lá, não tinha gente.

Alexia (Expressão Gráfica): As minhas fotos, a maioria delas eu tentei pegar um pouco mais aproximado, ou de cima, pra não mostrar, eu acho, muito a correria, assim, que a... uma coisa que está bem... eu tentei mostrar uma coisa diferente, eu acho.

A ausência de pessoas nos enunciados-imagens das/os estudantes parece se dar em momentos em que não se estava em meio às correrias cotidianas, ausentes, portanto, da circulação e presença de pessoas. As fotografias foram produzidas, e talvez muitas delas só tenham sido possíveis, em situações definidas como mais tranquilas, quando “todo o resto que se exploda”, como afirma Jackson. Parecem emergir de momentos de suspensão da correria, seja pela vontade de mandar tudo pelos ares ou por buscar algo que não apenas ela – e é aí que entram em cena, sendo enquadradas e registradas pelos olhares das/os estudantes, os detalhes, cenas ou espaços não visibilizados anteriormente.

As fotografias de Jackson (Figura 19) evidenciam sua produção em tempos lentos, em que foi possível suspender a aceleração da vida acadêmica. Na Figura 19, consta à esquerda um espaço de convivência montado pelas/os estudantes de Arquitetura e Urbanismo, que denominam Estufa (devido à cobertura do espaço), onde muitas vezes se encontram em intervalos e momentos de descontração. A segunda fotografia da Figura 19 retrata também o olhar do estudante em um

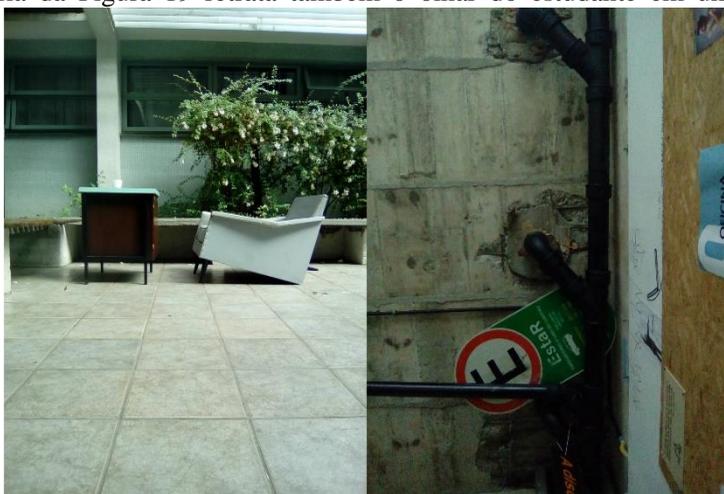


Figura 19 - Imagem composta por fotografias produzidas por Jackson Reis Rispoli de Oliveira

momento de tempo lento; trata-se do teto do centro acadêmico, uma fotografia que foi produzida enquanto estava deitado em um sofá.

Assim como nas fotografias de Thuany, as de Jackson, revelam o olhar do estudante ao espaço-tempo universitário e retratam, em sua composição e condição de produção, a possibilidade de tempos lentos, mesmo que eles possam emergir apenas em momentos em que “todo o resto que se exploda”, ou seja, momentos em que se enfrenta possíveis consequências e condições, como enunciado por Gustavo.

O não visibilizado que é produzido pela lógica acelerada e cotidiana emerge também nas imagens produzidas por Alexia (Figura 20) que, ao trazerem elementos vistos “um pouco mais aproximado, ou de cima”, não mostram “muito a correria”, como define a estudante. Afirma ter buscado retratar outros aspectos, que evidenciam ou que são possíveis a partir de um olhar lento. Nessa lentidão, tal qual os trapeiros, Alexia parece recolher em suas fotografias alguns restos (de folhas, cigarros), sobras de grafias de movimentos estudantis ou coletivos na luta pelo transporte público. Na busca pela não correria, dá visibilidade à miudezas, insignificâncias, sobras que, talvez, só chamem a atenção quando compreendidas como lixo ou sujeiras que precisam ser removidas.

Assim como a surpresa de Thuany ao perceber que existiam pessoas “tranquilas” na mesma



Figura 20 - Imagem composta por fotografias de Alexia Christinny

universidade, leva olhar a um tempo lento, aos corredores e espaços vazios, Alexia, ao apresentar detalhes, miudezas, também o faz a partir de um posicionamento que se contrapõe à aceleração da vida.

Os espaçotempos universitários, programados, racionalizados e hierarquizados de acordo com competências que são adquiridas de forma progressiva, são apresentados em grades – tempo que produz sofrimento, que adoce. A partir do convite para reflexão sobre o que é (in)visibilizado na UniverS/Cidade, essas grades e o espaço parecem ser fendidos. Das fendas escoam tempos outros, lentos, tempos possíveis e que compõem também a vida estudantil.

4.5. Considerações finais

Ao iniciarmos a pesquisa com foco nas relações espaçotemporais das/os estudantes na UniverS/Cidade, imaginávamos que as fotografias que seriam produzidas mostrariam a correria da vida acadêmica, os espaços acessados todos os dias, como salas de aulas, laboratórios, Restaurante Universitário, pontos de ônibus e suas longas filas. Mas as respostas das/os estudantes, objetivadas na maioria das fotografias que produziram, remetem, em contrapartida, a tempos lentos, a espaços vazios, abertos a usos, talvez, não previstos, a detalhes. Remetem, talvez, a tempos de pausas, em que o fotografar foi possível. Nesse sentido, podemos nos questionar sobre o quanto a produção fotográfica exige, talvez, um tempo outro, um tempo lento. Em outras palavras: quanto do exercício de enquadramento, de seleção de um fragmento da realidade, da produção de um enunciado imagético, enfim, da produção fotográfica, requer um tempo lento? Em que situações o fotografar, tantas vezes ajustado ao próprio ritmo acelerado e às facilidades que o torna possível com simples recursos, em qualquer espaço e tempo, se contrapõe a essas condições e se afirma como um fazer outro, em um tempo outro?

Essas questões nos levam a refletir sobre caráter interventivo de nossa ação de pesquisa. Levamos às/aos estudantes questões, tensões entre vozes sociais, produzimos espaçotempos nos quais foi possível que essas questões fossem tema de discussões e reflexões. Com as oficinas produziu-se um espaçotempo lento que possibilitou não apenas pensar sobre o próprio olhar e sobre as (in)visibilidades que são produzidas pelo modo de organização da vida no qual estamos todos inseridas/os nos grandes centros urbanos, mas, principalmente, pensar essa organização da vida, os processos de produção de subjetividades do qual o olhar e sua constituição é um efeito. Como *flâneurs*, buscando novos olhares e composições outras, fotografias e discussões emergem como

enunciados/respostas ao contexto concreto no qual foram produzidas, mas também respondem às vozes sociais que produzem seus cotidianos (que compõem também esse contexto). Emergem como rastro dos olhares daquelas/es que, frente ao convite para refletirem sobre seus próprios olhares, puderam se surpreender com novos cronotopos, com restos e sobras deixadas/esquecidas, com aquilo que resta do passado constituindo o agora, com a possibilidade de construir esses tempos lentos ainda que enfrentando consequências e cobranças das vozes que possuem lugares centrais nas teias dialógicas. Nas fotografias ficaram grafadas, pois, as transformações de olhares estudantis aos espaçostempos cotidianos, as possibilidades de novas experiências, de novos cronotopos.

5. o (In)Visibilizado e o (in)dizível da/na vida estudantil na UniverS/Cidade

Resumo: O texto tem por objetivo analisar enunciados verbais e imagéticos que emergiram como respostas das/os estudantes às vozes sociais que produzem os espaçotempos, condições e possibilidades da/na vida acadêmica. O material analisado consistiu-se de diálogos e fotografias produzidos por estudantes de graduação de uma universidade federal brasileira, participantes de Oficinas de Fotografia no escopo de uma pesquisa-intervenção. Analisamos como as/os estudantes, ao serem convidados a refletir sobre seus olhares aos espaçotempos cotidianos na vida acadêmica, respondem a vozes que constituem as instituições universitárias e as possibilidades de sentir, dizer e pensar. Emergiram, nas respostas, expressões de sofrimento como produto de exclusão no contexto acadêmico que é silenciada em meio a lógicas de produtividade, custos e rankings. A pesquisa apontou também a necessidade de construção de espaços em que as vozes das/os estudantes possam ser ouvidas e efetivamente auxiliar na construção das universidades e da vida acadêmica.

Palavras-chave: estudantes universitários; dialogismo; fotografia; subjetividade; universidade.

A produção histórica das instituições de educação se dá em meio a tramas discursivas tecidas nas tensões entre diversas vozes que, como efeito, tem produzido, organizado e possibilitado pensabilidades, dizibilidades, sensibilidades – enfim, produzido subjetividades. A universidade, compondo o campo da educação, do mesmo modo, é também atravessada e constituída por essas tensões. Nela, a vida estudantil resta e emerge como produto, refletindo e refratando esses mesmos processos históricos de suas constituições.

Com foco na vida estudantil universitária, realizamos um estudo com o objetivo e investigar os diálogos que as/os⁵² estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade⁵³. Para tal, realizamos

⁵² Tomamos, neste texto, essa forma de grafia “as/os”, com o artigo feminino em primeiro lugar, em atenção e respeito às mulheres estudantes universitárias que são a maioria nas instituições de ensino superior (INEP, 2018).

⁵³ UniverS/Cidade foi o modo verbal que construímos para representar uma universidade que é tão grande quanto uma cidade (em número de pessoas,

uma pesquisa junto a estudantes de graduação de uma universidade federal do sul do Brasil, na qual trabalhamos com Oficinas de Fotografia *mobile*⁵⁴. Nas Oficinas, discutimos com as/os estudantes sobre: o cotidiano na UniverS/Cidade; a organização da vida, dos espaços e tempos; a constituição do olhar e as possibilidades de visibilidades; a composição e processos de produção de fotografias. Nessas Oficinas, as/os estudantes produziram fotografias sobre seus cotidianos na instituição, as quais foram analisadas como imagens-enunciados que visibilizam o modo como percebem o contexto do qual participam e suas vivências na universidade, constituindo-se como respostas às/nas tramas discursivas que constituem as instituições e as potencialidades e possibilidades da vida estudantil.

Falas, diálogos e imagens que emergiram no contexto das oficinas possibilitaram a visualização e que fosse ouvidas dimensões outras da vida estudantil no contexto universitário, as quais tem sido, comumente, veladas e/ou silenciadas. Uma dessas dimensões, sobre a qual nos debruçamos neste texto, expressa-se, muitas vezes, como sofrimento que é vivenciado por estudantes que, incluídos nessas instituições, precisam dar conta de uma série de condições para manterem-se nelas e concluir seus cursos.

Tomando enunciados das/os estudantes no contexto das Oficinas que expressam sofrimento a partir do dialogismo (BAKHTIN, 2017, 2018b; VOLOCHÍNOV, 2013; 2017) que constitui as tensões e arenas discursivas da educação superior pública brasileira, este estudo tem por objetivo analisar enunciados verbais e imagéticos que emergiram como resposta de estudantes às vozes sociais que instituem espaçotempos, condições e possibilidades da/na vida acadêmica.

5.1. Universidade, economia e tempo

estruturas e espaços), assim como sua fragmentação em diversos espaços pela cidade, compondo-a. Uma universidade que é espalhada pela cidade e ao mesmo tempo amalgamada a ela.

⁵⁴ *Mobile* refere-se ao celular. As oficinas foram direcionadas ao trabalho com fotografias produzidas com câmeras disponíveis nesses aparelhos. O trabalho com os celulares se deu por ser um dispositivo ao qual a maioria da população acadêmica tem acesso (diferentemente de uma câmera fotográfica) e também por sua praticidade quanto ao transporte e na produção de imagens em momentos cotidianos, como era o foco das oficinas. Todas e todos as/os participantes utilizaram seus celulares durante as oficinas, à exceção e uma, que possuía uma câmera fotográfica e que preferiu trabalhar com ela.

Os processos de transformação das universidades vem sendo analisados há tempos no que se refere aos impactos de lógicas econômicas e organismos internacionais que promovem a transformação da educação de direito em serviço (CHAUI, 2001, 2003, 2016; SANTOS, 2001, 2010). Essa transformação tem produzido cotidianos institucionais cada vez mais marcados por metas e indicadores de desempenho, sendo a qualidade da educação mensurada por quantidade, tempo e custo.

Estudos recentes têm demonstrado a manutenção dessa ligação da expansão da educação superior brasileira em meio ao processo de mundialização do capital, com a adoção, pelo Estado, de políticas liberais referentes ao financiamento da educação, a políticas de competitividade, de patentes e de direitos autorais, educação à distância e mercantilização da educação (COSTA; GOULART, 2018; MANCEBO; SILVA JÚNIOR; SCHUGURENSKY, 2016; SIGAHI; SALTORATO, 2018). A política educacional fica reduzida, pois, a um subconjunto da política econômica, produzindo uma cultura de performatividade na qual o êxito é mensurado por flexibilidade, adaptabilidade, eficiência, desempenho e competitividade (SIGAHI; SALTORATO, 2018). Ao mesmo passo em que essas políticas tem possibilitado o acesso à educação, conforme dados de matrículas (INEP, 2018), a massificação na formação superior tem mostrado sua face mais perversa: não apenas a produção de números, mas a formação de trabalhadoras/es voltados à empregabilidade, mais produtivos, flexíveis, polivalentes e adaptáveis às novas formas de organização e gestão do trabalho, com grande disposição para suportarem a intensificação e precarização das condições de trabalho e predispostos a aceitarem e assumirem riscos (MANCEBO; SILVA JÚNIOR; SCHUGURENSKY, 2016; SIGAHI; SALTORATO, 2018).

Frente a esse contexto, não raro, vemos, seja em trabalhos acadêmicos acessíveis nas bases de dados bibliográficos ou em mídias jornalísticas que os divulgam, dados estatísticos referentes a adoecimento, estresse, desgaste e/ou sofrimento mental em estudantes de graduação e pós-graduação (ESPIRIDIANÓ et al., 2013; GRANER; RAMOS-CERQUEIRA, 2017; MATTA; LEBRÃO; HELENO, 2017). Ao serem abordadas essas questões, estudos tem concluído sobre a necessidade de ações e políticas institucionais. Essas, porém, não tem como foco as lógicas que produzem as condições nas quais o sofrimento/adoecimento emergem como produto, mas sim a necessidade de adaptação das/os estudantes.

Os estudos desenvolvidos por Matta, Lebrão, & Heleno (2017) e Yosetake, Camargo, Luchesi, Gherardi-Donato & Teixeira (2018), referem-se ao tempo como *excesso de carga horária*, ou *falta de tempo*

livre, porém sem discutir o que produz essas condições. Em Basso, Graf, Lima, Schmidt, & Bardagi (2013), as pesquisadoras relatam sobre trabalho de oficinas de organização de tempo e métodos de estudo que construíram e que foram realizadas com estudantes de graduação de uma universidade federal. Apontam como motivadores, relatados pelas/os estudantes, quanto à procura pelas oficinas: “dificuldades para organizar o tempo; necessidade de melhor organizar estudos; problemas de focalização da atenção; necessidade de aprender a se disciplinar; baixo desempenho acadêmico; maximizar o seu rendimento; buscar equilíbrio entre a vida acadêmica e a vida pessoal” (BASSO et al., 2013, p. 281). Ao focar o “desempenho acadêmico”, o estudo, porém, sugere apenas ações referentes à adaptabilidade da/o estudante, sem analisar a lógicas que sustentam o funcionamento da instituição. O mesmo ocorre em Oliveira, Teixeira Carlotto & Dias (2016), ao relatarem sobre oficinas realizadas com estudantes quanto a organização do tempo. No artigo, concluem que psicólogas/os que trabalham nas universidades podem “replicar essas oficinas ou, ainda, utilizar as informações e técnicas relatadas em atendimentos individuais ou grupais com foco na adaptação acadêmica, no caso de estudantes de graduação, ou na produtividade, no caso de estudantes de pós-graduação e professores pesquisadores” (OLIVEIRA et al., 2016, p. 231).

Conclusões semelhantes são apresentadas em outros estudos: construção de formas de auxílio psicológico a estudantes ou aumento do número de profissionais para esse fim (MATTA; LEBRÃO; HELENO, 2017; PADOVANI et al., 2014; YOSETAKE et al., 2018), estratégias de organização do tempo (BASSO et al., 2013; MATTA; LEBRÃO; HELENO, 2017; OLIVEIRA et al., 2016) e ampliação de atividades de lazer e de convívio familiar e social (MATTA; LEBRÃO; HELENO, 2017; PADOVANI et al., 2014; YOSETAKE et al., 2018). Ainda, para combater a *permanência prolongada* (demorar mais tempo que o previsto para a conclusão dos cursos), Pereira, Carneiro, Brasil & Corassa (2015), enfatizam a construção de ações institucionais para a melhoria de desempenho acadêmico, como programas de suporte acadêmico (como tutorias e monitorias), estímulo à realização de estágio e aproximação da universidade à sociedade. Nesses estudos, restam como importantes o desempenho, a produtividade, a adaptação, a organização, sendo os estudantes os únicos responsáveis por seus sucessos ou fracassos; a instituição é, por conseguinte, somente considerada em relação às formas de apoio aos processos adaptativos.

A importância desses estudos reside em, de alguma forma, dar visibilidade a uma questão importante: os problemas enfrentados pelos

estudantes universitários. Porém, também é preciso reconhecer que não avançam quanto a discussões necessárias sobre a produção da vida estudantil nas universidades e seus efeitos cotidianos, que se expressam em diversas formas de sofrimento abarcadas num conjunto denominado saúde mental. Por meio das análises que apresentam, como consequência, esses estudos mantêm a velha lógica da produção do fracasso escolar e da individualização de sua responsabilidade à/ao próprio estudante (PATTO, 1999). Vejamos como os tempos e espaços nas universidades conformam a vida estudantil

5.2. Produção dos Espaço-tempos

Ao tratar de condições que afetam a saúde mental e geram sofrimento às/aos estudantes nas universidades, o tempo emerge nos estudos citados como pouco explorado. Tempo, porém, forma um par dialético com o espaço, sendo mutuamente constitutivos e indissociáveis: são espaço-tempos, transformações no espaço que se dão também no tempo, e vice-versa. No espaço, sempre “atual, sincrônico e dado como um todo” (LEFEBVRE, 2013, p. 164), residem acumulados de tempos, “o histórico, o diacrônico, o passado gerador deixa suas inscrições incessantes sobre o espaço” (LEFEBVRE, 2013, p. 164). De modo sincrônico, no espaço se pode ler a história das experiências humanas, configuração construída historicamente (CARERI, 2013).

O processo histórico de constituição das instituições educacionais ocorre conjuntamente com processos que organizam a vida em sociedade a partir da Modernidade. Nesse período, a organização do espaço esteve aliada à, e favoreceu a consolidação e avanços do sistema econômico capitalista, direcionada à produção e circulação de bens e de pessoas (BENJAMIN, 2015; LEFEBVRE, 2013; SANTOS, 2014). O espaço passa a ser racionalizado e linearizado para facilitar a circulação e o controle (predição das possibilidades de ocupação/utilização do espaço). Esse mesmo processo produziu, concomitantemente, as possibilidades de sentir, experienciar e compreender o que seja o tempo e suas relações (ELIAS, 1998; LEFEBVRE, 2013; SANTOS, 2014). Condicionado pelos relógios de movimento contínuo (aparelhos-símbolo da modernidade), o que compreendemos por tempo passa a ser organizado e produzido de modo a ser vivenciado e sentido por todas/os de modo homogêneo com o “estabelecimento progressivo de uma grade bem integrada de reguladores temporais (ELIAS, 1998, p. 36), criando-se a sensação de sincronidade de processos, ações que ocorrem concomitantemente. Como efeito, buscam produzir espaço-tempos homogêneos e experienciados por

todas/os da mesma forma, velando usos e ocupações não previstas (CARERI, 2013; CERTEAU, 2014), tempos lentos que permitam ver restos e sobras desse processo (BENJAMIN, 2015; SANTOS, 2014).

Essa organização também se reflete no universo do trabalho, condicionando as formas e possibilidades em que ele se dá, constituindo não apenas possibilidades de sua realização, mas também das formas de vida na sociedade. A circulação de pessoas e produtos precisa ser ágil, em pouco tempo, em curto espaço. Produz-se, assim, uma série de condições e possibilidades, a materialidade objetiva em meio à qual se dão os processos de produção de subjetividades, de sensibilidades, dizibilidades e pensabilidades.

Esses mesmos processos também podem ser reconhecidos na produção das instituições de educação a partir da Modernidade (ESCOLANO, 2001; FRAGO, 2001). O que ocorre também com as instituições de ensino superior, que tem sido cada vez mais marcadas por aspectos de políticas econômicas (CHAUÍ, 2001, 2003, 2016; COSTA; GOULART, 2018; MANCEBO; SILVA JÚNIOR; SCHUGURENSKY, 2016; SANTOS, 2001, 2010; SIGAHI; SALTORATO, 2018), produzindo-se os espaçotempos em que a vida estudantil se dá (MACHADO; ZANELLA, 2018). Os espaçotempos onde a escolarização acontece não são, portanto, apenas lugares e tempos em que a transmissão de conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade ocorre. Nas estruturas e formas de funcionamento das instituições de ensino residem vozes e valores sociais que dizem dos processos de formação e, conseqüentemente, dos processos de produção de subjetividades.

Na história da instituição escolar, cada diferente concepção dos processos de ensino-aprendizagem define formas espaçotemporais em que os mesmos ocorrem: lugar de carteiras e demais mobiliários; divisão espacial por sexos; locais destinados a professoras/es, estudantes e funcionários/as; momentos de estudo, de recreação ou de atividades físicas; controle dos corpos e da disciplina; marcação do tempo com campainhas e sinais; distribuição de conteúdos conforme suas complexidades; serialização de turmas; duração das aulas; etc. (ARROYO, 2012). A partir do século XIX, com a consolidação das instituições educacionais coletivas, são adotados métodos de ensino simultâneos (atividades iguais a serem desenvolvidas por um coletivo), os quais estão atrelados à concepção de aluno médio, “representado pela escola como subordinado, disciplinado, atento, obediente, rápido, sempre ocupado, com resposta imediata e ajustado ao meio escolar, tendo uma relação

produtiva e rigorosa com o tempo” (PINHO; SOUZA, 2015, p. 668). O aluno médio, portanto, condensa a idealização de que todas/os estabelecem com o tempo a mesma relação, não permitindo/possibilitando maleabilidade para formas diferentes de vivência/experiências com o tempo e de processos de aprendizagem. Ao se instituir o aluno médio, criam-se também categorias, acima e abaixo, as quais compreendem aquelas/es que não atendem aos requisitos médios. Respondendo a essas concepções, resultam princípios homogeneizadores que passam a organizar as instituições escolares: o tempo, o espaço, os conteúdos e sua ordenação, a serialização, etc. (MARQUES; OLIVEIRA; MONTEIRO, 2015; PINHO; SOUZA, 2015, 2017). A organização do processo ensino-aprendizagem é feita de modo semelhante à organização do mundo do trabalho, com ordenamento de jornadas e ritmos, hábitos de trabalho em contraposição à recreação ou lazer, e a valorização da produtividade (ARROYO, 2012). Nesse cenário, as práticas de ensino mais efetivas são aquelas que mais rapidamente submetem estudantes à sua lógica e deles obtém a melhor produtividade.

5.3. Sobre a produção social do sofrimento e a base emotivo-volitiva das ações

Para compreender o humano em sua dimensão coletiva e singular é preciso, segundo Sawaia (2006), lançar luz sobre a base emotivo-volitiva que motiva as ações humanas. Importa, pois, olhar o sujeito como centro no qual suas experiências, possibilidades e condições de sensibilidade, dizibilidade e pensabilidade se objetivam como emoção, (des)motivação, necessidade, vontade. Focando a objetivação das formas de exclusão vivenciadas socialmente, Sawaia (2006) conceitua o sofrimento ético-político como categoria para análise da “vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade” (p. 104).

Exclusão é analisada a partir da expressão dialética inclusão/exclusão, de modo que ambas formam um par indissociável, que se constitui em relação. Na dinâmica da vida, garantem a manutenção da ordem social via reconstituição incessante “de formas de desigualdade,

como o processo de mercantilização das coisas” e das pessoas (SAWAIA, 2006, p. 108). A partir dessa concepção, o sofrimento ético-político traduz-se na possibilidade de “analisar as formas sutis de espoliação humana por trás da aparência da integração social e, portanto, entender a exclusão e a inclusão como duas faces modernas de velhos e dramáticos problemas” (SAWAIA, 2006, p. 106).

No mesmo sentido, podemos depreender da filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin contribuições para refletir sobre esse aspecto. O dialogismo, princípio filosófico da/nas obras do Círculo, que expressa o tenso e infinito diálogo entre vozes sociais (complexos semântico-axiológicos com os quais os grupos humanos dizem e constroem o mundo) (BAKHTIN, 2016, 2017a, 2018b; VOLÓCHINOV, 2017), assim como a teoria do signo linguístico (todo signo é ideológico⁵⁵, não há signo ou enunciado que não expresse valores produzidos social e historicamente) (VOLÓCHINOV, 2017), congregam-se na filosofia do ato responsável. Para Bakhtin e o Círculo, todo ato é responsável e caracteriza-se como evento situado no mundo concreto das relações humanas, condição também da produção de sentidos no campo da linguagem (BAKHTIN, 2016; VOLÓCHINOV, 2017; VOLOCHÍNOV, 2013). No universo ideológico e dialógico da linguagem, todo ato é sempre responsivo (por responder a atos/enunciados anteriores, numa teia dialógica), e responsável (em cada ato o sujeito assume a realização de uma decisão, um posicionamento num universo valorado e de tensões). O caráter responsável do ato, pois, não tem a ver com racionalidade, mas sim com a assumpção de posicionamento nas teias discursivas das vozes sociais, tendo centralidade o caráter emotivo-volitivo da ação, “momento imprescindível do ato” (BAKHTIN, 2010, p. 86). O tom emotivo-volitivo é o que “orienta no existir singular, que orienta e afirma realmente o conteúdo-sentido” (BAKHTIN, 2010, p. 87). Inserido e respondendo na e às teias dialógicas, às tensões entre as vozes sociais (que também o constituem), o caráter volitivo da ação, conjuntamente com as condições materiais em que emerge no existir-evento, configuram sua condição singular.

⁵⁵ Ideológico, nesse contexto, refere-se à uma dimensão valorativa produzida de forma coletiva, num determinado tempo e espaço. Essa compreensão de que sejam dois universos coincidentes rompe com compreensões da linguagem humana como processo de comunicação que se dá entre emissor e receptor, no qual a linguagem é apenas um meio a ser codificado e decodificado entre ambos (FARACO, 2003; VOLÓCHINOV, 2017)

Todo ato, pois, é singular e irrepetível posto que carrega, em sua composição, o caráter valorativo (ideológico), responsivo (dialógico), responsável (posicionamento nas teias dialógicas e orientado pelo tom emotivo-volitivo), as condições de possibilidades (contexto) no qual emerge. O ato, ao expressar um conjunto de valores construído social e historicamente, carrega em si também marcas do próprio sujeito, das condições e interesses que compõem o tom emotivo-volitivo na totalidade de sua arquitetônica. Nesse sentido, ao aproximarmos as conceituações do Círculo de Bakhtin às de Sawaia (2006), compreendemos que importa ao campo da Psicologia a dimensão discursiva e dialógica da linguagem, a qual possibilita compreender, a partir das condições emotivo-volitivas do sujeito, “os ingredientes psicossociais que sustentam os discursos dos excluídos no plano intra e intersubjetivo e o que custa a exclusão a longo prazo em termos de sofrimento” (SAWAIA, 2006, p. 113). Interessa, por conseguinte, a produção social do sofrimento ético-político considerando as tensões que o instituem e o modo como cada pessoa a elas responde.

5.4. Da realização do estudo

Com base na Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2010, 2011, 2016, 2017; FREITAS, 2009; SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; VOLOCHÍNOV, 2013; 2017), realizamos uma pesquisa⁵⁶ de caráter interventivo (Brito & Zanella, 2017; Freitas, 2010), trabalhando com Oficinas (BRITO; ZANELLA, 2017; SPINK; MENEGON; MEDRADO, 2014). Desenvolvemos Oficinas de Fotografia *mobile* em uma universidade pública brasileira, as quais foram ofertadas como atividade de extensão a dois grupos de oito estudantes. Participaram 16 estudantes, com idades entre 18 e 30 anos, sendo 12 mulheres, de diferentes cursos de graduação (Arquitetura e Urbanismo, Terapia Ocupacional, Ciências Biológicas, Expressão Gráfica, Jornalismo, Pedagogia e Direito). Elas/eles estão identificadas/os neste texto com seus nomes reais, conforme decisão em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

As Oficinas tiveram duração de oito semanas, com encontros semanais de duas horas cada, aproximadamente. Todos os encontros foram gravados em áudio e posteriormente transcritos. Realizamos as

⁵⁶ Projeto de pesquisa aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética n.º: 59949416.9.0000.0121. Parecer de aprovação n.º 1.767.876.

seguintes atividades: nas duas primeiras semanas, em sala, com base em fotografias, vídeos e mapas, discutimos o cotidiano na cidade e na universidade; o que é ou não visível nos espaços pelos quais se transita; a produção do olhar; a história da fotografia e a fotografia urbana; fotografia como produção um sujeito e como recorte da realidade; questões técnicas e de composição; e a fotografia com o celular. Na terceira semana realizamos uma caminhada estética (CARERI, 2013) por espaços da cidade e da universidade. A quarta semana foi dedicada à produção de fotografias: solicitamos às/aos estudantes que produzissem fotografias a partir da seguinte questão: “o que você vê ou não em seu cotidiano na UniverS/Cidade?”. Na quinta semana expusemos as fotografias ao grupo e discutimos e coletivamente cada uma delas. Na sexta semana, trabalhamos com a organização da exposição, com a escolha das fotografias e sua ordenação, discutindo sentidos que poderiam provocar. Na sétima semana foram montadas as exposições em dois espaços da universidade – uma exposição para cada grupo, as quais foram permutadas entre si após a quarta semana; permanecendo, portanto, as exposições abertas à visitação durante nove semanas⁵⁷. De 167 fotografias produzidas nas Oficinas, 120 (60 de cada grupo) foram selecionadas pelos/as estudantes para compor exposições. Na oitava e última semana das oficinas, realizamos uma discussão sobre as experiências em participar das oficinas e quanto à produção de imagens e sobre a vida acadêmica.

O trabalho com fotografia junto aos/às estudantes foi realizado a partir da compreensão da mesma como linguagem, tomando-a principalmente a partir de suas dimensões discursiva e dialógica (ROUILLÉ, 2009; ZANELLA, 2011). A fotografia-imagem foi assumida como enunciado, uma “*unidade real da comunicação discursiva*” (BAKHTIN, 2016, p. 22 - grifo do autor) constituído nas teias discursivas, sendo uma resposta, produzida por alguém que, no ato ético e estético de sua produção, situado no mundo frente à e a partir de conjuntos de valores

⁵⁷ Posteriormente foram transformadas em exposições virtuais permanentes - Página no Facebook: <https://www.facebook.com/Oficinas-de-Fotografia-Mobile-UFPR-691044781079959/>

Grupo 1: <https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157682018495062/>

Grupo 2: <https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157681856242262/>

(ZANELLA, 2011, 2016)⁵⁸. Interessa-nos no trabalho com a fotografia a forma como aquele/a que a produz grafa seu olhar ao/sobre o mundo, de que forma ele/a o compreende, o arranja, o produz, o enuncia e como se insere nas teias dialógicas (KOSSOY, 2012; ROUILLÉ, 2009; ZANELLA, 2011).

Com base nessa compreensão, o trabalho com as fotografias foi realizado articulando-as com, e problematizando, os olhares e visibilidades/invisibilidades cotidianas na UniverS/Cidade; questões técnicas da fotografia compuseram o trabalho como um elemento para a construção das mesmas, não tendo lugar central nas discussões. Assim, o que as/os estudantes produziram (imagens e falas) foram considerados, nas análises, como respostas: ao contexto das oficinas; às problemáticas levantadas pelo pesquisador (a forma de organização e lógicas que constituem a universidade e a cidade, rotinas universitárias, etc.); às obras de fotógrafos e outros artistas que expusemos como disparadores das discussões; às formas histórica e socialmente produzidas de se constituir imagens; às hierarquias e imagens que estão presentes na relação entre o pesquisador e participantes da pesquisa; às condições que a universidade lhes apresenta.

As análises que construímos pautaram-se na compreensão de que o/a pesquisador/a compõe as situações de interlocução, não sendo neutro e/ou isento, mas sim sujeito ativo na produção de sentidos e nos diálogos entre as vozes sociais analisadas. Buscamos, nos enunciados verbais e imagéticos analisados, ver/ouvir as vozes sociais que ali se fazem visíveis e ecoam, bem como os efeitos que produzem (marcadas por expressões de sofrimento) no cotidiano da vida acadêmica.

5.5. (In)Visibilidades e (In)Dizibilidades às/nas tramas discursivas na/da UniverS/Cidade

No terceiro encontro das Oficinas, realizamos a exibição, com projetor multimídia das imagens produzidas pelas/os estudantes, seguida de leituras e interpretações. As discussões foram instigadas pelo pesquisador que lançava questões tanto às/aos autoras/es das imagens para que pudessem falar um pouco mais sobre elas, sobre os locais retratados, o que os motivara à produção (um pouco da história das imagens), quanto às/aos demais estudantes do grupo.

⁵⁸ No segundo artigo desta Tese discute-se sobre a fotografia como linguagem e a imagem como enunciado concreto.



Figura 21 - Fotografia produzida por Deivisson dos Santos Soares

No Grupo 1 emergiram discussões a respeito da imagem produzida por Deivisson⁵⁹ (Figura 21), estudante de Terapia Ocupacional. A imagem produzida por Deivisson chamou a atenção das/os colegas à questão dos agravantes de saúde mental das/os estudantes em decorrência das demandas acadêmicas:

Juliana (estudante de Jornalismo): Nossa, ficou bem macabra essa! Bem tipo capa de filme de terror.

Deivisson: (risos) Então, na verdade eu achei bem interessante a luz, que estava bem... que estava incidindo bem no corredor, assim. Daí meu amigo estava lá e eu pedi pra ele ficar ali. Porque eu tive uma... assim, eu tive duas palestras que tratava, falava da ansiedade e da depressão em universitários. E é bem essa

questão, assim, de como a carga horária, de como a intensidade da vida universitária é... prejudica e... prejudica a questão da saúde mental mesmo, porque tem pessoas que não conseguem lidar, muitas vezes com as questões, com as demandas que a universidade tem, né? Que é rotina.

Juliana: Não tem saúde mental na universidade.

Pesquisador⁶⁰: E a tua ideia nessa foto era retratar um pouco disso?

Deivisson: É, e até mesmo a contradição que tem nos cursos de saúde. Muitas vezes... pelo menos no

⁵⁹ Os nomes das/os estudantes são reais, conforme opção que fizeram na assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

⁶⁰ Pesquisador refere-se ao primeiro autor deste trabalho.

meu curso tem muito essa coisa de considerar o próximo e de entender o outro, só que muitas vezes a carga horária, a questão da instituição mesmo, não permite que... tipo, a gente só tem que se adequar à rotina e cumprir o que tem pra cumprir. Não...

Pesquisador: Então você tem que dar conta da saúde do outro só?

Deivisson: É. A nossa saúde não é considerada (ri).

Juliana: Pesado isso que você falou.

Gustavo (estudante de Expressão Gráfica): ri.

Pesquisador: Você se identifica com isso? (pergunta à Juliana)

Juliana: Bastante.

Pesquisador: Alguém mais?

Gustavo: Eu não me identifico mais, né, porque... Mas eu já passei por semanas sem sono também.

Juliana: Nossa, semana passada eu estava fazendo as contas, eu fiquei 44 horas sem dormir, fazendo trabalhos.

Gustavo: É, então... Mas eu, uma hora vi que era isso que estava acontecendo e falei “É, não... não vou dar prioridade pra ficar mal”. E tanto é que eu abandonei algumas matérias e atrasei o curso, assim, mas...

Juliana: Mas eu não tenho mais essa possibilidade. Eu estou com um semestre atrasado já e o meu curso mudou o currículo agora. Então eu tenho que me adequar, sabe? Porque as matérias que eu estou tendo não vão mais ser oferecidas.

Gustavo: Ou corre, ou corre.

A imagem “macabra”, de “capa de filme de terror”, como afirma Juliana, foi composta pelo estudante com a intenção, segundo ele, de referir-se a aspectos de saúde mental das/os estudantes na universidade frente à carga horária e à intensidade da vida na universidade. No encontro final discutíamos sobre o processo das Oficinas, sobre as experiências e sentidos atribuídos pelas/os estudantes. Fazendo parte do processo das oficinas, também questionávamos como era, para elas/es, ver seus trabalhos expostos na universidade, se colegas e amigos tinham visto, que comentários ouviram, etc. Frente a essa questão, Juliana respondeu não ter tido tempo de ver as exposições devido à correria e o volume de atividades a serem cumpridas. Com base nisso, o pesquisador questionou

às/aos estudantes sobre suas percepções referentes ao tempo na vida universitária:

Pesquisador: Tem muita correria, então, na universidade? O que vocês acham?

Leomara (estudante de Ciências Biológicas): Não sei, eu acho que... pelo menos no meu caso, assim. Eu me cobro de me organizar mais. Porque um pouco dessa correria é porque eu vou deixando as coisas, assim... Daí... Mas, em geral tem sim. As vezes atrapalha um pouco a vida...

Gustavo: Social...

Leomara: É. Não, não existe (ri). Dentro da universidade, assim, que você tem vida social. Fora é bem raro. Complicado. Não sei se faz parte...

Daniela: Na minha sala tem um monte de gente com ansiedade, com crises de ansiedade, pessoas tomando remédio porque... Tá uma correria enorme, eu to no meu quarto ano, então tem TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) e mais estágio e as vezes o estágio também a gente não está preparado pra ver o que a gente vê, assim. Igual no semestre passado eu fiz... era com criança, com neuropediatria. Daí a gente não vai... vai sem preparação nenhuma. A gente vai lá, chega uma criança com uma síndrome rara e tu... e a gente não sabe como lidar. Tá lidando com pessoas, ali o tempo todo, é difícil. E a cobrança do TCC, que tem prazo e... Porque o TCC é uma disciplina...

Leomara: Tá um caos...

Juliana: Eu e meus amigos, tem vezes que a gente fala que a faculdade é uma falta do que fazer, porque... tá todo mundo assim... surtando o tempo inteiro. Isso que ela falou, de que tá todo mundo com crise de ansiedade, tomando remédio... Grande parte da minha turma também tá nessa. Não é exclusividade.

Daniela: A gente cuida dos outros mas não cuida da gente (ri). (inaudível) fala que o pessoal que é profissional da saúde é o que menos cuida da saúde. Cuida dos outros e não cuida de si.

Gustavo: É, prefiro mexer com máquinas... (risos). Eu, dentro da vida acadêmica, assim, tive umas correrias, mas de leve. Eu nunca cheguei a me desesperar, mas é porque eu nunca dei tanta

prioridade assim pra vida acadêmica. Eu sempre priorizei projetos fora e a academia ficava em segundo plano. Tanto é que atrasei o meu curso. Mas ainda assim você consegue sentir um pouco da correria. Você vê um amigo que se desespera porque está perdendo o prazo disso, prazo daquilo. E tem toda a cobrança externa também, da família, ou de emprego... acaba não sendo só da tua cobrança, tem muita gente assim. Mas eu tenho passado uma graduação bem tranquila (ri).

Ao responderem à pergunta do pesquisador, as/os estudantes falaram sobre as condições nas quais estão inseridas/os e de que forma elas produzem suas sensibilidades, dizibilidades e pensabilidades. Na imagem produzida por Deivisson é possível ler e ver/ouvir também respostas a outras vozes sociais, algumas enumeradas por ele: a de uma palestrante que falou aos estudantes sobre ansiedade e depressão; a de estudantes do seu curso, colegas talvez, ou de cursos da área de saúde, que apontam uma contradição nos cursos de saúde, posto que importa a saúde do outro, e não do estudante; vozes de estudantes de outros cursos, que ressoam nas falas de Juliana e de Gustavo, ao enunciarem efeitos das condições de vida nas quais estão inseridos; vozes que dizem da organização espaçotemporal na educação, constituindo ritmos e intensidades a serem seguidas pelas/os estudantes; assim como vozes institucionais que, por vezes, ao evidenciarem os louros da universidade, silenciam efeitos outros, como o sofrimento que resta como um de seus produtos.

Juliana, que diz se identificar com o apresentado por Deivisson, também diz que o tempo é aspecto importante a ser considerado quando se fala em saúde mental. Relata ter ficado mais de 40 horas sem dormir para conseguir finalizar trabalhos acadêmicos. Porém, nessa discussão do terceiro encontro, Gustavo, do mesmo modo que o faz na discussão do último, apresenta a fórmula que adotou para não passar pelo que as/os demais se referiram: cancelar disciplinas, atrasar o tempo para conclusão do curso, não dar prioridade à vida acadêmica. Essa ação, porém, parece ter um preço, a não conclusão do curso no tempo previsto, ao qual Gustavo esteve disposto a pagar. Para Juliana, porém, por mudanças de currículo, esse preço não é possível: “eu tenho que me enquadrar, sabe?”.

As vozes que sustentam lógicas quanto à produtividade (formar profissionais em determinado tempo, números relacionados aos custos da formação na instituição) e à necessidade de um tempo a ser cumprido e vivenciado de certo modo, parecem tecer condições nas quais, por vezes,

algumas estratégias de enfrentamento não são possíveis. Restam, frente a elas, adequações: “ou corre, ou corre”, conclui Gustavo sobre a situação de Juliana. Nesse sentido, frente à possibilidade de exclusão dos incluídos no ensino superior público federal, as tramas da organização do tempo, da pretensa sincronicidade de processos a serem vivenciados e cumpridos por todos, da suposta homogeneidade de estudantes que pauta a organização acadêmica e desconsidera diversidades, produz-se a individualização de problemáticas. As dificuldades enfrentadas pelos/as estudantes são imputadas a eles/as mesmos/as, que para enfrenta-las recorrem a estratégias de organização do tempo. Essa trama resulta na produção de subjetividades mais adaptáveis e disponíveis à intensificação de condições de trabalho precarizadas, conforme analisam Mancebo et al. (2016) e Sigahi & Saltorato (2018). É possível ouvir na fala de Leomara (“Eu me cobro de me organizar mais, assim. Porque um pouco dessa correria é porque eu vou deixando as coisas”) vozes que, ao instituírem as condições e possibilidades da vida acadêmica, ainda incutem a responsabilidade pelo fracasso às/aos estudantes que não conseguem, de alguma forma, dar conta das atividades. A instituição universitária, ao fazer prevalecer nas políticas que regem a organização da vida acadêmica vozes sociais que preconizam produtividade, flexibilidade, individualização, aceleração e homogeneização de espaçotempos, institui mecanismos que produzem sofrimento, efeito do sentimento de não adequação, incapacidade, insuficiência. No mesmo processo, produz-se também o silenciamento desse sentimento de não adequação que, se visibilizado ou audível, é significado por essas mesmas vozes como motivos que justificam a exclusão.

Nessa complexa trama a vida social, o fora da instituição, “atrapalha” ou “não existe”. Medicação, crises, cobranças e “surtos” podem ser lidas como respostas das/os estudantes frente ao contexto no qual estão inseridos e ao qual foram convidados a refletir com o trabalho de produção fotográfica e de leitura das imagens produzidas.

No Grupo 2, também emergiram discussões que trouxeram o sofrimento como indicador de importantes questões relacionadas às condições da vida acadêmica. No encontro em que apresentamos as fotografias ao grupo, o pesquisador instiga Thuany (estudante de Arquitetura e Urbanismo) quanto ao processo de criação e composição fotográfica, assim como dos elementos que escolhera para compor uma de suas imagens (Figura 22):



Figura 22 - Fotografia produzida por Thuany Aline Santos

Pesquisador: Por que o preto e branco aqui nessa sala?

Thuany: Eu tenho uma foto dela, dessa mesma sala, que eu tirei no começo do ano, quando estava tudo organizado, assim, perfeita simetria; todas as cadeiras eram alinhadinhas... E essa foto eu tinha deixado em preto e branco... eu até nem coloquei aqui porque foi bem de antes da extensão⁶¹, mas eu acho que é porque essa sala, pra mim, ela foi muito traumática, assim. Daí eu olho... agora a gente está

⁶¹ A estudante refere-se ao fato de ter produzido a fotografia antes das Oficinas.

tendo aulas de novo nessa sala aí e eu detesto ter aula nela. Porque eu lembro da desgraça que foi o ano passado. Não sei, eu não consigo associar com cores e com vida, e com coisas legais que aconteceram nessa sala. Então, pra mim tem que ser preto e branco. Acho que é isso.

Pesquisador: Mas aconteceu algo de ruim nessa sala?

Thuany: Não, é porque o ano passava foi um ano de crise, eu quase desisti da faculdade... e essa carga horária exagerada, então... Acho que foi um pouco disso.

Ao questionar o porquê de algumas fotos terem sido produzidas em preto e branco, o pesquisador busca compreender motivações que levaram a estudante a compor a fotografia daquela forma. Nesse sentido, compreendemos que importa não apenas aquilo que na fotografia aparece, mas também a relação forma-conteúdo com que é produzida e a intencionalidade de quem as produziu. O preto e branco, comumente associado a sentimentos e sensações de tristeza, vazio, etc., é utilizado pela estudante com essa mesma intenção.

Quantos estudantes não chegam a situações limite como a de Thuany, de quase desistir do curso ou de fazê-lo? Em preto e branco, sala bagunçada, carteiras desalinhadas, janelas de onde as luzes jorram, banhando paredes e trabalhos expostos – há mais do que referentes, há experiências e o olhar da estudante para a sala visibilizada na imagem. A sala à qual Thuany não consegue “associar com cores e com vida, e com coisas legais”, resta como resultado de um processo, “traumático”, que faz lembrar a “desgraça que foi o ano passado”, marcado por “exagero” de carga horária.

No mesmo encontro, enquanto visualizávamos as imagens produzidas por Jackson (estudante de Arquitetura e Urbanismo), ele comenta sobre uma delas (Figura 23):

Jackson: A sexta foto é ali na frente do Departamento de Arquitetura. Aí tem essas maquetinhas ali. Aí eu pensei: “nossa, as pessoas que passam ali e veem essas maquetinhas, elas: ‘nossa, que bonitinho!’” (ri). Elas não sabem o sangue e o suor... (risos) dessas maquetinhas. Então eu achei interessante também fotografar.

Pesquisador: Quem é da arquitetura? (estudantes se identificam – neste grupo, eram cinco, de oito participantes).

Jackson: E essas aí (maquetes que são retratadas na imagem) são do TFG (Trabalho Final de Graduação), mais elaboradinhas, assim.

Carla (estudante de Arquitetura e Urbanismo): Geralmente elas não ficam tão bonitas (risos).

Jackson: Não... Mas o esforço é o mesmo.

No contexto das Oficinas em que produziram suas fotografias, as/os estudantes foram convidadas/os a refletir sobre seus olhares, sobre o que veem ou não em seus cotidianos na UniverS/Cidade. Ao falarem sobre as imagens e o processo de sua produção, os/as autores/as nos possibilitam acessar algo que a princípio não nos é acessível. Ao fotografar maquetes em exposição nos corredores do departamento em que tem aulas, Jackson provoca o/a leitor/a a perscrutar o jogo de visibilidades e invisibilidades que



Figura 23 - Fotografia produzida por Jackson Reis Rispoli de Oliveira

caracterizam a imagem como produção discursiva, com as tensões que a conotam. O referente, as bonitas maquetes expostas, vela algo que a narrativa sobre o processo de produção e a intencionalidade do autor revelam ao leitor: o sangue e o suor despendidos na construção dos trabalhos expostos à comunidade acadêmica. O visível aos olhos guarda em si uma dimensão outra, não aparente. Assim como as maquetes, os resultados das universidades nos rankings das melhores instituições ou de avaliações do sistema de educação também se constituem via jogos de

visibilidades e invisibilidades, com seus efeitos para a comunidade acadêmica.

As imagens e falas, os diálogos e as narrativas sobre o processo de produção das fotografias-enunciados proferidos pelos/as estudantes, caracterizam-se, no contexto das oficinas, como respostas a um conjunto de vozes sociais que constituem a vida acadêmica. Assim, ao retomarmos as questões que enumeramos no início deste trabalho, enfatizamos a necessidade de se construir formas para que seja possível a escuta de vozes sociais outras, para que possam ser proferidas pelas/os estudantes, que tornem audíveis e visíveis efeitos da configuração da vida estudantil nas universidades que tem sido invisibilizados e silenciados. Essas vozes outras, apresentadas aqui brevemente, nos remetem a questões que envolvem as formas pelas quais o tempo é experienciado pelos/as estudantes, assim como seu par dialético, o espaço. As instituições de ensino estão organizadas sob a égide de exigências de produtividade, pelos cálculos de custos e posições em rankings, e organizam a vida acadêmica via vozes que ocupam, nela, lugar de centralidade. Escutar as/os estudantes e ler as imagens que produziram permitem visibilizar e ouvir vozes outras, as quais denunciam formas sutis de exclusão em que o sofrimento resta como produto.

5.6. Considerações finais

Os enunciados de sofrimento das/os estudantes universitários/as que participaram das Oficinas emergiram como resposta ao convite para olharem os espaçotempos cotidianos. Ao direcionarem seus olhares aos modos como suas próprias vidas são organizadas na e pela UniverS/Cidade, passaram a visibilizar o que até então estava invisibilizado em suas rotinas, o quanto de “sangue e suor” há naquilo que cumprem todos os dias. Ao fazerem isso, denunciaram os efeitos perversos das lógicas que predominam nas instituições de educação superior, balizadas por vozes sociais que preconizam interesses mercadológicos.

Os enunciados que expressam sofrimento que emergiram nas Oficinas, seja nas imagens-enunciados, nas falas sobre o processo de produção das próprias fotografias ou nas discussões decorrentes do convite ao olhar o cotidiano de outra forma, denunciam, via tom emotivo-volitivo, as lógicas de organização social das instituições que, no mesmo processo em que produzem possibilidades de sensibilidades, dizibilidades e pensabilidades, culpabilizam individualmente aquelas/es que, de uma

forma ou de outra, não se enquadram ou adequam, promovendo como efeito o sofrimento de que falam os/as estudantes.

Os enunciados que emergiram em resposta ao convite ao olhar e à produção de imagens, retratam, portanto, formas de exclusão que estão invisibilizadas e das quais pouco se tem falado nas instituições de ensino superior. Ao mesmo passo, evidenciam as vozes que tem centralidade e que constituem as formas de ser nesses espaçostempos e o modo como impactam na produção das condições da vida acadêmica. Trazem à tona aspectos e condições veladas que não são retratadas em rankings ou índices de qualidade da educação; tornaram visíveis e puderam dizer daquilo que não é possível ser dito dentro de lógicas que tem centralidade nas instituições de educação, ou seja, daquilo que resta como não aparente, sangue e suor que sustentam e condicionam estruturas, comportamentos, formas de agir, pensar e sentir. Nas oficinas, pelo convite a olhar o cotidiano, foi possível construir práticas nas quais o que não é aparente pode não apenas ser revelado, mas dito e discutido.

A pesquisa realizada possibilitou também visibilizar a importância da constituição de espaços em que tensões constitutivas das lógicas que regem a vida acadêmica possam ser visibilizadas, que o sofrimento ou outros sentimentos possam ser ditos, pensados, compreendidos na complexa trama de vozes que os institui, condição para que possam ser reconsideradas algumas de suas dimensões.

6. Oficinas de fotografia: processo de pesquisa e seus efeitos a estudantes universitárias/os

Resumo: Este trabalho analisa o caráter interventivo-dialógico da pesquisa. Para tal, analisamos o processo de investigação vinculado a uma pesquisa de doutorado em Psicologia na qual teve-se por objetivo investigar os diálogos que as/os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade, na qual foram realizadas Oficinas de Fotografia Mobile com estudantes de diferentes cursos de graduação. Discute-se sobre o papel do/a pesquisador/a na produção de novos contextos e cenários, da composição dos materiais produzidos na pesquisa também como resultados da ação do/a pesquisador/a, e a produção de novas possibilidades de olhares e de reflexão sobre seus posicionamentos às/aos participantes da pesquisa.

Palavras-chave: pesquisa-intervenção; dialogismo; ensino superior; produção de subjetividade; fotografia.

Pesquisar é processo complexo. Não se reduz a seguir ou não um método, a uma forma ou outra de organização e composição da pesquisa. Antes, e fundamentalmente, trata-se de embrenhar-se nas teias dialógicas, nas tramas discursivas, e de assumir, nelas, um inevitável posicionamento, respondendo às tensões que constituem o mundo e as condições e possibilidades de vida. Pesquisar não é processo isento, mas sim compromisso ético, estético e político. É ato inserido no mundo da vida, no qual não há alibi no existir (BAKHTIN, 2010).

Partindo desse pressuposto, este texto tem por objetivo discutir o caráter interventivo-dialógico de uma pesquisa realizada com estudantes de graduação de uma Universidade Federal pública brasileira. Em outras palavras, intentamos analisar não apenas os materiais produzidos pelas/os participantes da pesquisa, mas esses mesmos materiais como resultados de um processo de interação com, e de mediação pelo, pesquisador, em um determinado contexto.

Para tal, tomamos por base uma das etapas do processo investigativo de um estudo de doutorado, qual seja, as Oficinas de

Fotografia *Mobile*⁶² que foram realizadas com as/os⁶³ estudantes. No estudo, do qual as Oficinas foram parte, tivemos por objetivo investigar os diálogos que as/os estudantes tecem em seus cotidianos *na e para com* a UniverS/Cidade⁶⁴. As Oficinas tiveram duração de oito semanas e geraram como material fotografias e transcrições de diálogos tecidos durante os encontros.

A elaboração dessas Oficinas e, antes disso, a problemática que nos levou a organizá-la e oferta-la às/aos estudantes compõem, desde o início, o processo de pesquisa, assim como seus efeitos. Cumpre, portanto, iniciarmos pela exposição do processo de construção e elaboração da problemática a que nos propusemos pesquisar.

6.1. De como se constituiu nosso problema de pesquisa

Ser psicólogo em uma universidade federal brasileira, trabalhando em uma Pró-Reitoria de Assuntos estudantes, a qual se ocupa em pensar as condições de permanência das/os estudantes na instituição, nos levou a refletir sobre alguns aspectos dessas condições. Por se tratar de uma das maiores universidades brasileiras, tem a dimensão de uma cidade, sendo composta por dezenas de milhares de pessoas (entre estudantes e servidores docentes e técnicos), com estrutura organizacional e fluxos pensados tal qual uma cidade.

Essa universidade, instituição centenária, constituiu-se historicamente fragmentada em diversos locais, não estando concentrada, com seus edifícios e áreas livres, todos num mesmo local. Sua construção foi sendo realizada em diversos espaços da capital em que está instalada⁶⁵, em terrenos doados pelo município ou pela União (WACHOWICZ,

⁶² *Mobile* refere-se a aparelhos de telefone celular. Optamos por manter a nomenclatura em inglês pelo fato de a mesma já ser bastante utilizada no campo da fotografia.

⁶³ A forma de grafia adotada neste texto “as/os”, com o artigo feminino em primeiro lugar, foi feita em atenção e respeito às mulheres estudantes universitárias que são a maioria nas instituições de ensino superior (INEP, 2018).

⁶⁴ UniverS/Cidade foi o modo verbal que construímos para representar uma universidade que é tão grande quanto uma cidade (em número de pessoas, estruturas e espaços), assim como sua fragmentação em diversos espaços pela cidade, compondo-a (é espalhada pela cidade e ao mesmo tempo amalgamada a ela).

⁶⁵ Esta mesma universidade possui outros campi e setores fora da capital, mas esses não compõem nossa problemática.

2006). Essa fragmentação em diversos espaços faz com que, no cotidiano acadêmico, muitas/os estudantes precisem se deslocar pela cidade, de um espaço a outro da universidade, para as mais diversas atividades: aulas (salas de aula, laboratórios, aulas em ambientes hospitalares, etc.); acesso a materiais dispostos/disponíveis em diversas bibliotecas; acesso a restaurantes universitários ou a unidades administrativas responsáveis por registro acadêmico, unidades responsáveis por estágios, projetos e programas de extensão ou de iniciação científica, Pró-reitoria de Assuntos Estudantis, etc. A vida nesta Universidade é, pois, uma vida que se passa também pela cidade, não apenas em trajetos casa-universidade, mas na própria rotina da instituição.

Ao nos depararmos constantemente com falas das/os estudantes quanto a dificuldades de deslocamentos, horários de atendimentos e locais de algumas unidades/serviços dentro da universidade, começamos a refletir sobre essa sua constituição fragmentada e amalgamada ao corpo da cidade. Com base nisso, propusemos pensá-la como uma UniverS/Cidade: uma cidade, por sua dimensão; assim como também amalgamada ao corpo da capital.

Dessa fragmentação espacial, passamos a refletir sobre o como se produz a vida acadêmica nessa instituição, ou seja, quais os limites e potências da organização dos tempos e espaços da vida estudantil. O tempo, nesse sentido, emerge como categoria a qual não é passível de separação de espaço, e vice-versa. Pensar o espaço, ou o tempo, é, pois, pensar espaçotempos, categorias centrais nas análises de processos e das formas de constituição da vida em uma sociedade (MARX; ENGELS, 2001), e que são construções sociais e históricas (BENJAMIN, 2016; ELIAS, 1998; HARVEY, 2008; LEFEBVRE, 2013; MARX; ENGELS, 2001; SANTOS, 2014).

A produção histórica do espaço se dá a partir de uma série de intencionalidades, a partir de vozes sociais que balizam sua configuração, funcionalidades, sentidos. Principalmente nas grandes cidades, o espaço tem sido produzido sustentado na lógica capitalista e moderna: espaço organizado, racionalizado, de modo a possibilitar e propiciar a facilidade de circulação de bens e de pessoas (BENJAMIN, 2009, 2015; HARVEY, 2008; LEFEBVRE, 2013) Essa mesma racionalização e organização do espaço, que prioriza a velocidade e a circulação, busca ocultar espaços de uma “cidade transumante, ou metafórica” (CERTEAU, 2014, p. 159) que é formada por aquilo que não é previsível, que escapa e esgarça o tecido urbano, aquilo do cotidiano que não é apenas repetição (CERTEAU, 2014; HELLER, 2015), mas que se cria e re“inventa como mil maneiras de caça não autorizada” (CERTEAU, 2014, p. 38). Nesse sentido, o

espaço é tensão constante entre diferentes forças; espaço que não é estático, mas movimento, cruzamentos, processos, “lugar praticado e plurivocal” (CERTEAU, 2014, p. 202). Em decorrência, o espaço pode ser pensado como um palimpsesto (SANTOS, 2014; SENNETT, 2014), emaranhado de escritas, uma sobre as outras, e que comporta em si a historicidade de sua produção; espaço que é também história, que carrega em si o tempo, fundidos – um cronotopo (BAKHTIN, 2018a). No espaço, pois, reside o passado, constituindo o presente; o passado não é algo que foi e não é mais, mas que está no presente e constitui as possibilidades de relações e experiências.

No mesmo processo em que o espaço é produzido nas grandes cidades preponderantemente sob as lógicas moderna e capitalista, produz-se também aquilo que sentimos, designamos e experienciamos como o tempo e seu passar (ELIAS, 1998). Assim como o espaço que é homogeneizado, produzido para ser cruzado, pelo qual se deve circular, o tempo é produzido a partir do “estabelecimento progressivo de uma grade relativamente bem integrada de reguladores temporais, como os relógios de movimento contínuo” (ELIAS, 1998, p. 36). Tempo que se pretende regular e o mesmo a tudo e todos, “delimitam e qualificam o tempo social, ditando, de longe e de cima, a duração e o nível da atividade econômica” (SANTOS, 2014, p. 149).

Essas mesmas relações espaçotemporais e seus impactos na produção das formas de vida na sociedade contemporânea, principalmente nos grandes centros, é também acompanhado pelo mesmo processo no campo da educação, na produção dos espaços e tempos em que as relações de ensino-aprendizagem se dão (ESCOLANO, 2001; FRAGO, 2001). Cada período histórico no campo da educação irá produzir diferentes modelos de ordenamento espacial e temporal nas instituições escolares, as quais tem suas materialidades grafadas pela discursividade dessas diferentes perspectivas, produzindo condições nas quais se dão processos que vão para além do ensino e aprendizagem, mas que produzem subjetividades (MARQUES; OLIVEIRA; MONTEIRO, 2015; PINHO; SOUZA, 2015, 2017).

A reflexão sobre os espaçotempos, seus processos de constituição e efeitos à produção das formas de vida nos conduzem a duas figuras alegóricas, o homem lento (SANTOS, 2014) e o *flâneur* (BENJAMIN, 2015). O *flâneur*, por não se integrar à multidão dos grandes centros, embora imerso nela, em seu distanciamento e reflexão diante dos fluxos humanos nos espaçotempos urbanos e da enxurrada de estímulos que os conduz, é capaz de ver, nessa mesma multidão, aquilo que ela própria já não pode mais ver. Do mesmo modo, o homem lento, por força de sua

lentidão frente à aceleração de fluxos que seguem as lógicas de produção, circulação e consumo, é capaz de reconhecer que as imagens produzidas na e para a cidade, são miragens. Os homens lentos, assim, são capazes de ver aquilo que é fugidio aos que estão imersos na velocidade dos fluxos urbanos, àqueles para quem a “comunhão com as imagens, frequentemente pré-fabricadas, é sua perdição” (SANTOS, 2014, p. 325).

Assim, inserido no campo de atuação da psicologia que reflete e atua com condições de permanência no ensino superior, no contexto de uma universidade fragmentada e amalgamada à cidade, passamos a questionar a organização da vida acadêmica, dos espaçotempos, ritmos e velocidades, enfim, as condições e possibilidades em que ela se dá, sobre a produção subjetividades, formas de pensar e sentir. Decidimos, então, investigar as relações e diálogos dos estudantes com os espaçotempos universitários e, para tanto, formulamos Oficinas de Fotografia para que, a partir de discussões sobre as possibilidades do olhar, pudéssemos dar visibilidade e audibilidade àquilo que, muitas vezes, é ocultado ou silenciado nas instituições educacionais. As Oficinas que desenvolvemos junto às/aos estudantes de graduação se inserem, pois, em uma perspectiva de produção de conhecimentos, a qual delineamos a seguir.

6.2. Fazer pesquisa, um processo dialógico, ético, estético e político

A produção de conhecimentos é terreno tenso. Historicamente constitui-se com base em diversas disputas que envolvem lugares de produção de verdades, sobre o que seja o conhecimento e de como ele deva ser produzido (GINZBURG, 1989; MACHADO; ZANELLA, 2019; SANTOS, 2008).

O campo comumente denominado pesquisa-intervenção, por sua vez, insere-se numa tradição da produção de conhecimento que se opõe às perspectivas herdeiras da Modernidade e seus ideais de neutralidade e de verdade (MACHADO; ZANELLA, 2019; ROCHA; AGUIAR, 2003). Nesse modo de pesquisa há uma mudança e radicalização quanto a aspectos referentes a ideais de neutralidade e de objetividade do pesquisador, com forte vinculação entre produção teórica e a realidade social e questionamento de lugares de poder e ampliação das análises psicológicas em níveis macrossociais ou não individualizantes (ROCHA; AGUIAR, 2003). Nesse mesmo processo, há uma mudança do lugar ocupado tradicionalmente no campo científico pelo/a pesquisador/a, sustentada na compreensão de que “teoria e intervenção se constroem simultaneamente, sendo que a formação ética, estética e política do

pesquisador se entretetece com a dos participantes para que, a partir daí, possa ser problematizado o modo de intervenção na realidade e seus efeitos” (BRITO; ZANELLA, 2017, p. 43–44).

Nessa perspectiva, o processo de pesquisa é concebido como de produção de informações e também de transformação de uma determinada realidade, a qual é assumida como inerente à pesquisa, implicando um compromisso ético (o assumir de um posicionamento) do pesquisador com seu outro (BRITO; ZANELLA, 2017; FREITAS, 2010; ROCHA, 2006; ROCHA; AGUIAR, 2003). Pesquisar, a partir dessa ótica, se constitui como ato que implica e convoca à assunção de um inevitável posicionamento nas tramas discursivas, nas tensões entre vozes sociais; ato que é, portanto, ético, estético e político (BRITO; ZANELLA, 2017).

O caráter ético, estético e político do ato de pesquisar é aqui compreendido a partir da ótica da Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin, mais especificamente, com base no dialogismo, na teoria do signo ideológico e na filosofia do ato responsável. Com base na compreensão do dialogismo como expressão do constante e infinito diálogo entre vozes sociais (formas como diferentes grupos humanos constituem sentidos ao mundo) (BAKHTIN, 2016, 2017a, 2018b; VOLÓCHINOV, 2017), e na teoria do signo ideológico (todo signo da comunicação humana expressa e carrega em si valores construídos social e historicamente, não podendo ser interpretado como unidade de comunicação que não seja valorada) (VOLÓCHINOV, 2017), constitui-se a compreensão de que todo ato será, portanto, responsivo, por estar inserido no diálogo entre as vozes sociais, respondendo a enunciados anteriores e suscitando novas respostas, e também sempre responsável, porque inevitavelmente carregado de valor assumido pelo sujeito em seu ato. Todo ato, portanto, se constituirá a partir do “não-álibi no existir” (BAKHTIN, 2010, p. 99); não há desculpas, não há ato que não seja posicionado.

A ética, na filosofia do Círculo de Bakhtin, é, pois, pensada a partir da realidade concreta, do ato situado no tempo e no espaço, num determinado conjunto de relações. Sendo singular e irrepitível, todo ato carregará em sua arquitetônica os caracteres: valorativo/ideológico; responsivo (é um elo inserido nas teias dialógicas); responsável (posicionado na dialogia da linguagem humana, orientado pelo tom emotivo-volitivo) e as marcas do contexto no qual é produzido, ou seja, suas condições de possibilidades.

Desse modo, o pesquisar se dá também como uma condição especial de relação que envolve o/a pesquisador/a e seu/sua outro/a

(BRITO; ZANELLA, 2017; FREITAS, 2009, 2010; JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; MACHADO; ZANELLA, 2019). Essa relação não se constitui, portanto, como um processo unilateral; o que se produz na situação de interlocução, em campo, sempre será também constituído pelo pesquisador. Os materiais produzidos, e que serão posteriormente analisados, são produzidos entre pessoas, em processos de interlocução e de produção de sentidos. Do mesmo modo, envolvem imagens sociais entre pesquisador/a e participantes da pesquisa, assuntos abordados, locais e tempos em que ocorrem, etc. (AMORIM, 2004; BRITO; ZANELLA, 2017; JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; MACHADO; ZANELLA, 2019; ZANELLA, 2013). Assim, o caráter interventivo do pesquisar é tomado como inerente ao processo e à relação dialógica entre sujeitos (pesquisador/a e seus outros/as). Esse mesmo caráter não pode (e não há como) ser neutralizado ou extirpado; ao mesmo tempo, cumpre analisá-lo como parte do processo; cumpre refletir sobre o papel do pesquisador e seus atos.

As Oficinas de fotografia que compusemos como parte do estudo proposto seguem, pois, essa ótica de compreensão. Na sequência descreveremos como foram elaboradas e realizadas, para então analisarmos alguns de seus efeitos, segundo a ótica das/os estudantes que delas participaram.

6.3. As Oficinas de Fotografia *Mobile* – como foram realizadas

A pesquisa que realizamos⁶⁶ teve caráter interventivo, conforme discutido anteriormente, e foi conduzida com base na Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2010, 2011, 2016, 2017a; FREITAS, 2009; MACHADO; ZANELLA, 2019; SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012; VOLOCHÍNOV, 2013a; VOLÓCHINOV, 2017). Trabalhamos com oficinas (BRITO; ZANELLA, 2017; SPINK; MENEGON; MEDRADO, 2014) junto a estudantes de graduação de uma universidade federal brasileira. As oficinas compunham um projeto de pesquisa de doutorado no qual objetivávamos investigar diálogos que as/os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a

⁶⁶ Projeto de pesquisa aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética n.º: 59949416.9.0000.0121. Parecer de aprovação n.º 1.767.876.

UniverS/Cidade⁶⁷. “UniverS/Cidade”, escrita dessa forma, foi o modo como encontramos para grafar a complexidade espaçotemporal que constitui a instituição na qual a pesquisa foi realizada.

Realizamos Oficinas de Fotografia *mobile*, ou seja, com câmeras disponíveis em aparelhos de celular. Escolhemos esse dispositivo tendo em vista sua democratização e por ser de fácil acesso à população acadêmica universitária. O escolhemos também por sua praticidade referente à transporte e para a produção de imagens no cotidiano, foco das oficinas. Todas e todos as/os participantes utilizaram seus celulares durante as oficinas, à exceção de uma estudante, que possuía uma câmera

fotográfica e preferiu trabalhar com ela. As Oficinas foram realizadas como atividade de extensão com dois grupos de oito estudantes cada. A partir da divulgação das Oficinas para a comunidade universitária,

inscreveram-se para participar estudantes de diferentes idades (dos 16 estudantes, que tinham idades entre 18 a 30 anos, 12 eram mulheres) e de diferentes cursos de graduação (Direito, Arquitetura e

Urbanismo, Pedagogia, Terapia Ocupacional, Comunicação

O que você vê (ou não) da UniverS/Cidade?



**Curso de Extensão:
Oficinas de Fotografia Mobile
O cotidiano na UniverS/Cidade**

Qual é a proposta?
Trabalhar com a Fotografia como linguagem para pensar o cotidiano e as relações dos estudantes com os espaços e tempos na UniverS/Cidade. A oficina, oferecida como curso de extensão, compõe projeto de pesquisa que tem por objetivo investigar os modos como os estudantes se inserem e dialogam com os tempos-espaços na UniverS/Cidade.

Quem pode participar?
Estudantes de graduação regularmente matriculados

Quando e Onde?
Serão dois grupos. Cada um com 5 encontros com duas horas de duração

1. Santos Andrade Terças-feiras, 15:30 - 17:30 Datas: 04 e 11 de abril 02, 09 e 30 de maio	2. Politécnico Quartas-feiras, 15:30 - 17:30 Datas: 05 e 12 de abril 03, 10 e 31 de maio
------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------

Inscrições
Até 03/04/17 pelo e-mail: oficinaspraeufr@gmail.com
Escrever no assunto: Fotografia Mobile

No e-mail: Nome, curso, GRR, e opção de grupo (1 ou 2)
Aguardar e-mail de resposta (vagas limitadas) e informações sobre as salas onde serão os encontros



Figura 24 - Cartaz de divulgação das Oficinas de Fotografia Mobile

⁶⁷ UniverS/Cidade é a palavra que foi o modo verbal que construímos para representar uma universidade que é tão grande quanto uma cidade (em número de pessoas, estruturas e espaços), assim como sua fragmentação em diversos espaços pela cidade, compondo-a. Uma universidade que é espalhada pela cidade e ao mesmo tempo amalgamada a ela.

Social/Jornalismo, Ciências Biológicas, Expressão Gráfica). Todas/os as/os estudantes estão identificadas/os neste texto com seus nomes reais, conforme opção que fizeram em Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

As Oficinas duraram oito semanas, com encontros semanais de aproximadamente duas horas, os quais foram registrados em áudio e posteriormente transcritos. Realizamos, a cada semana, as seguintes atividades: Semana 1 e 2: mediados por fotografias, vídeos e mapas da cidade, discutimos sobre: o cotidiano na universidade e na cidade; o que se vê ou não pelos espaços em que se transita diariamente, assim como quais são esses espaços; a produção do olhar ou de suas possibilidades; história da fotografia, fotografia urbana; fotografia como composição/produção realizada por alguém, um recorte ou replicação da realidade; técnicas de composição e produção de sentidos; e o trabalho em fotografia com o celular. Semana 3: realização de uma caminhada estética (CARERI, 2013) por ruas e espaços urbanos e da universidade; Semana 4: foi dedicada à produção de imagens pelas/os participantes; solicitamos que produzissem fotografias a partir da questão: “o que você vê ou não em seu cotidiano na UniverS/Cidade?”; Semana 5: exposição (com projetor multimídia) das imagens produzidas com discussões sobre elas; Semana 6: organização de exposição com seleção de fotografias e ordenação com discussão quanto a sentidos e efeitos a serem produzidos; Semana 7: montagem das exposições em dois espaços da universidade; foi montada uma exposição para cada grupo e elas foram permutadas entre si após 4 semanas, permanecendo abertas à visitação por 9 semanas⁶⁸. Cada uma das exposições foi composta por 60 fotografias, sendo 120 selecionadas de um total de 167 imagens produzidas; Semana 8: último encontro com discussões sobre as experiências e impressões das/os estudantes quanto à sua participação nas Oficinas e quanto à produção de imagens sobre a vida na universidade.

Desde o começo das Oficinas, as atividades foram organizadas tendo como centralidade a reflexão sobre o olhar, o que se vê ou não, como se vê, o que tem sido possível ver no cotidiano e as lógicas que as/os

⁶⁸ As exposições também foram transformadas em exposições virtuais permanentes - Página no Facebook: <https://www.facebook.com/Oficinas-de-Fotografia-Mobile-UFPR-691044781079959/>

Grupo 1: <https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157682018495062/>

Grupo 2: <https://www.flickr.com/photos/149363309@N04/sets/72157681856242262/>

estudantes estão inseridas/os. Questões técnicas da fotografia foram também trabalhadas, porém, com o intuito de auxiliar quanto à composição das imagens, não sendo esse o objetivo das Oficinas. Da forma como organizamos as Oficinas, evidenciamos a produção histórica da fotografia e sua ligação com ideais modernos de verdade ou de representação da realidade, discutimos sobre a fotografia como produção de um sujeito que grafa na imagem seu olhar ao mundo (ROUILLÉ, 2009; TITTONI, 2009, 2011; ZANELLA, 2011). Ainda, no trabalho sobre o histórico da fotografia, exploramos os diferentes olhares de fotógrafos de diferentes épocas para o espaçotempo urbano e suas relações, evidenciando as transformações, conforme as épocas ou concepções, sobre o fazer fotográfico.

O cartaz elaborado para a divulgação das Oficinas (Figura 24), distribuído por vários espaços da universidade, trazia em destaque a questão: “O que você vê (ou não) da UniverS/Cidade?”. Nos encontros, com o auxílio de um mapa da cidade, impresso em preto e branco, as/os estudantes desenharam, com canetas coloridas, suas rotas diárias de casa à universidade. Com imagens urbanas, produzidas por diversos fotógrafos de diferentes países e épocas; e com a música “A cidade” de Chico Science e Nação Zumbi, dialogamos sobre a organização do espaço urbano, sobre trajetórias cotidianas e sobre o que é ou não visível nesses percursos. Ainda, utilizamos também imagens de mapas psicogeográficos de Guy Débord (1958), compostos por espaços em branco e setas entre trechos de mapas da cidade, os quais marcam com formas de vazios os espaços que são comumente apenas cruzados, não visitados ou vistos. A partir do mapas, das fotografias, das imagens, da música e de uma deriva pela UniverS/Cidade, o pesquisador constituiu uma problemática e a lançou à/os estudantes como mote para a produção de suas fotografias: o que você vê ou não em seu cotidiano na UniverS/Cidade?

A fotografia foi tomada, para a realização desse trabalho, como linguagem, ou seja, tendo-se como foco sua dimensão discursiva e dialógica (ROUILLÉ, 2009; ZANELLA, 2011) e sendo a fotografia-imagem entendida como enunciado não-verbal, porém também se constituindo como uma “*unidade real da comunicação discursiva*” (Bakhtin, 2016, p. 22 - grifo do autor). Isso porque todo enunciado é constituído nas/a partir das teias discursivas, respondendo a enunciados anteriores, é produzido por alguém que, em seu ato ético-estético de produção da imagem, situa-se frente e à partir de diversas vozes sociais

(ZANELLA, 2011, 2016)⁶⁹. O trabalho com a fotografia se dá, portanto, tomando como foco principal a forma/processos como aquela/e que produz a imagem grafa seu olhar sobre/ao mundo, sua compreensão sobre ele e o modo como o arranja e o apresenta. Enfim, seu posicionamento, em forma de enunciado não-verbal, nas teias discursivas (KOSSOY, 2012; ROUILLÉ, 2009; ZANELLA, 2011).

Os materiais produzidos no contexto das Oficinas (fotografias, transcrições de diálogos e diários de campo) foram tomados, nas análises que construímos, como respostas que emergiram em um determinado contexto, o qual é parte constituindo dos sentidos desses enunciados, sejam eles imagéticos ou verbais. Portanto, precisam ser/estar situados nesse contexto, em suas cenas enunciativas, para que possam ser mantidos como elos de cadeias enunciativas e não apenas tomados em suas dimensões semióticas e semânticas (VOLOCHÍNOV, 2013b, 2013c). Esses enunciados, em seus contextos, foram, pois, analisados como respostas: às questões e problemáticas enunciadas pelo pesquisador; às diversas obras de fotógrafas/os e outros artistas urbanos que foram expostas e lidas nos encontros com as/os estudantes; aos modos social e historicamente construídas de se produzir fotografias e de conceber o que seja a fotografia; às formas de relação do usuário com o aparelho; às hierarquias existentes nas instituições de ensino e nas relações de ensino-aprendizagem; às imagens do pesquisador e do psicólogo construídas ao longo da história; etc.

As análises foram realizadas sustentadas na compreensão de que a/o pesquisador é membro integrante do contexto, interlocutor presente e que constituiu as cenas enunciativas e situações de trocas e produção de sentidos com as/os estudantes, não sendo isento ou neutro em sua participação nesse processo, mas assumindo posição nas teias enunciativas e na situação concreta das Oficinas (AMORIM, 2002, 2004; BRITO; ZANELLA, 2017; MACHADO; ZANELLA, 2019; VOLOCHÍNOV, 2013b; ZANELLA, 2013)

6.4. Oficinas e suas produções

Após o processo das Oficinas, com discussões, derivas pela UniverS/Cidade, produções de imagens e exposições, no encontro final questionamos às/aos estudantes sobre como e quais tinham sido suas

⁶⁹ No segundo artigo desta Tese discute-se sobre a fotografia como linguagem e a imagem como enunciado concreto.

experiências em participar da atividade e quais foram suas percepções ao longo do processo das Oficinas. No Grupo 2, as/os estudantes relatam sobre suas experiências e sobre o que puderem perceber de si durante o processo.

Elisa (estudante de Comunicação Social – Jornalismo): Eu achei que deu uma liberdade maior, porque eu tive várias aulas de foto na faculdade e eles faziam a gente tirar foto daquele jeito. Então foi... eu consegui tirar as fotos do jeito que eu queria.

Thuany (estudante de Arquitetura e Urbanismo): Eu achei... é, a maioria das pessoas tirou fotos dos espaços que circula. Não sei, mas pra mim foi uma prática que mexeu um pouco sobre essa coisa do espaço que ocupo, que eu frequento. Não sobre a questão da utilidade dele, mas o que ele me proporciona, o que ele me faz sentir, o que eu sinto se eu entrar num desses espaços, né?

Carla (estudante de Arquitetura e Urbanismo): Tinha uma frase, de refletir sobre os lugares que a gente passa e que não passa. Eu acho que a oficina cumpriu seu objetivo de a gente pensar nas respostas, do que a gente consegue aproveitar e o que não consegue.

Thuany: É, eu acho que passou um pouco da fotografia, assim, de tipo: até no dia a dia você meio que... aprende não... você se acostuma a ver, que tipo de ambiente você está buscando, e você pensa e você acaba criticando o seu jeito de ver as coisas.

Carolina (estudante de Arquitetura e Urbanismo): Acho que mudou o jeito, assim de olhar certas coisas. Porque mesmo que, tipo, agora... a gente passa correndo pelas coisas porque a gente é acostumado com uma rotina. E a oficina nos instigou a parar e olhar um pouco mais as coisas.

Em alguns momentos das Oficinas, conforme relato em diários de campo, algumas/ns estudantes questionavam o pesquisador sobre o que deveriam fotografar, o que era para ser feito. Em resposta, o pesquisador explicava não ter um “o que” a ser fotografado, mas que a proposta era que pudessem registrar em imagens aquilo que era visível ou não em seus

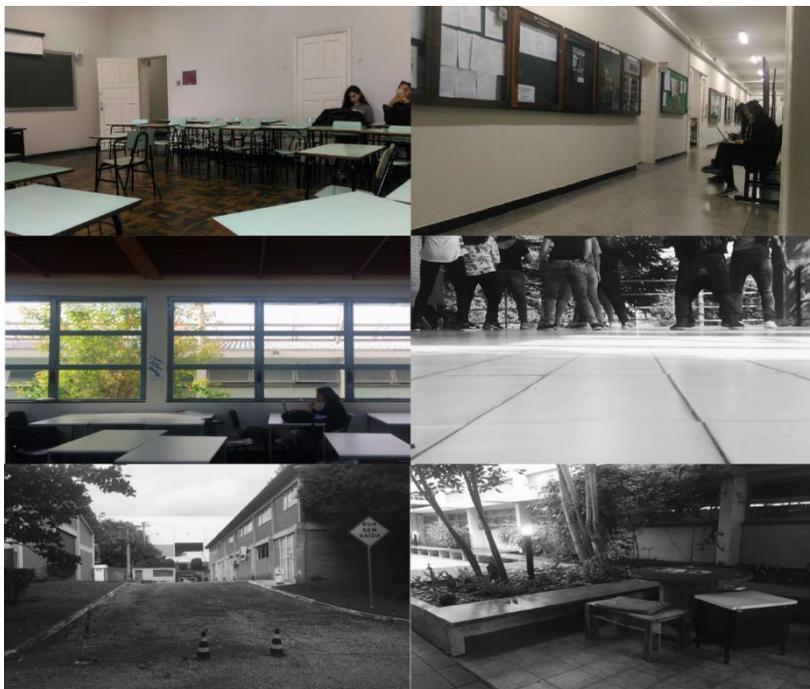


Figura 25 - Fotografias produzidas por Elisa Maria Chiarello (linha superior), Thuany Aline Santos (linha do meio) e Carla Taissa Laureano Santana (linha inferior).

cotidianos na UniverS/Cidade. Compreendemos esse questionamento por parte das/os estudantes como efeito das relações hierarquizadas de ensino-aprendizagem que experienciaram em níveis anteriores, assim como no superior, no qual os professores solicitam que trabalhos sejam feitos dessa ou daquela forma, com instruções e resultados esperados.

Nas oficinas, ao contrário, não lhes demos um “como” fazer ou um resultado esperado. Discutimos sobre as formas de ver, suas possibilidades, sobre a fotografia como produto do olhar de alguém, assim como mostramos algumas questões técnicas enfatizando seus efeitos na produção de imagens⁷⁰. O fato de não ter um resultado final esperado, mas que eles pudessem criar as imagens a partir de um projeto balizado

⁷⁰ Por exemplo: Discutimos sobre a iluminação na fotografia mostrando diferenças entre fotografias produzidas com um mesmo objeto, porém com diferentes fontes de luz ou diferentes ângulos de incidência de luz.

pela reflexão sobre seus próprios olhares aos espaçotempos universitários e urbanos, permitiu maior liberdade às/aos estudantes em suas produções.

Obviamente, diferentemente de uma disciplina, nas oficinas nosso objetivo não era ensinar uma forma ou outra de fotografar, mas sim produzir/possibilitar novas experiências e, a partir delas, produzir novos sentidos, novas possibilidades de perceber, pensar, sentir e de enunciar (seja de forma verbal ou imagética). Essa possibilidade parece ter se refletido, para Elisa, em maior liberdade para produzir as imagens como gostaria, sem ter que seguir modelos ou padrões.

Esse mesmo caráter, de não ter algo a ser seguido ou cumprido, ou um resultado esperado, emerge nas falas de Thuany, Carla e Carolina, porém com outro foco. A abertura, o não ter algo a ser cumprido, ou resultado esperado, assim como as discussões desenvolvidas nas Oficinas, parecem ter levado as estudantes à possibilidade de refletirem sobre seus próprios olhares, sobre a forma como veem o mundo e como se posicionam nele. Como o foco das nossas discussões nos encontros era sempre o que se vê ou não, de que forma componho imagens (o que entra ou não nela e de que forma faço), as estudantes parecem responder em suas produções imagéticas a essas provocações levadas pelo pesquisador. Convocadas a pensar sobre seus próprios olhares, produziram fotografias sobre o que estava invisibilizado em seus cotidianos.

Ainda, pelas imagens produzidas por Elisa, Thuany e Carla (Figura 25), é possível depreender que foram realizadas em espaçotempos em que puderem se colocar a refletir sobre seus cotidianos. As imagens denotam momentos de intervalos de aulas, com estudantes sentados e esperando o horário de aulas, dançando no campus (há grupos que se encontram no horário do almoço para ensinarem uns aos outros ou ensaiarem coreografias). Falar sobre o cotidiano, sobre a cidade, ritmos a que estamos submetidos (ou em que estamos inseridos) e sobre a forma como possibilitam a constituição de visibilidades ou invisibilidades parece ter produzido às estudantes um tempo lento e potente no qual emergiram não apenas imagens que retratam invisíveis, mas a próprio questionamento sobre seu olhar, sobre seu posicionamento e modos de agir no dia a dia.

De forma semelhante ao que enunciam Thuany e Carla, Carolina (que também participou do diálogo apresentado anteriormente), ao relatar sobre o processo de criação/produção de suas fotografias na quinta semana das Oficinas, encontro no qual expusemos e discutimos sobre as fotografias produzidas, menciona efeitos desse processo de discussões que foram tecidas nos encontros das Oficinas.



Figura 26 - Fotografias produzidas por Carolina Scherer, nas quais sempre há alguém cruzando o espaço.

Carolina: Então, eu estava pensando na ideia de as pessoas só passarem e... Acho que em todas as fotos as pessoas estão fazendo alguma coisa e elas estão (inaudível), a pessoa está tão concentrada andando e ela não vira a cabeça pro lado. Tem um destino e você só se interessa por esse destino. Tem algumas fotos que as pessoas não estão andando, elas estão fazendo trabalho. E assim (inaudível)

Pesquisador: Foi isso que você colocou nesta (referente à fotografia que visualizávamos no momento em que a estudante fez o comentário) foto e nas outras também?

Carolina: Sim, é a ideia no geral.

As imagens produzidas por Carolina (Figura 26) respondem à questão do olhar e sua relação com a produção do cotidiano, dos ritmos de vida que são produzidos e de suas relações com as (in)visibilidades no espaço. A provocação, problemática levada pelo pesquisador ao grupo, parece ter produzido não apenas a reflexão da estudante quanto ao seu olhar e sua relação com os espaçotempos pelos quais circula, mas também sobre o olhar do outro, (im)posto pela aceleração da vida, pela necessidade de cruzar o espaço no menor tempo.

As imagens produzidas por Carolina levam, assim, a marca de seu olhar para a forma como as pessoas que compõem a UniverS/Cidade percebem, ou não, os espaçotempos e suas relações para com eles. Nas imagens, a estudante registra aquilo que parece a ter tocado no processo de discussões das oficinas: a produção de invisibilidades.

As fotografias de Carolina parecem registrar, portanto, um efeito das Oficinas não apenas quanto a seu olhar, mas à forma como passa a ver a organização da vida, sua e de demais pessoas com quem cruza em seu cotidiano. O olhar esvaziado dos transeuntes, ocupados apenas em cruzar o espaço para cumprir com alguma obrigação de horário, parecem constituir um espaçotempo vazio, que é contabilizado apenas como aquele que é “gasto” para se chegar ao destino programado.

No Grupo 1 também questionamos às/aos estudantes como tinham sido suas experiências e quais eram suas percepções e interpretações sobre o processo das Oficinas.

Pesquisador: Como foi, quais as experiências, como foi isso (as oficinas) pra vocês?

Gustavo (estudante de Expressão Gráfica): Foi bem bacana, agregou muito valor no peso da fotografia,

eu acho. Uma questão cultural, assim, de ver a parte filosófica.

Leomara (estudante de Ciências Biológicas): E no conhecimento do espaço...

Gustavo: É. Foi muito bom, assim. E pensar, também, um pouco da cidade fora da cidade, a universidade fora da universidade, como elas se ligam... acho que dá uma gama de... não sei, talvez um repertório, assim, mesmo, muito grande de ficar pensando nesses dois contextos. E eu achei muito legal essas duas coisas, assim, de pensar o fora, tanto da cidade quanto da universidade. E essa parte filosófica, de entender toda essa parte de fora da cidade, fora da universidade. Então eu achei bacana, por esses motivos, assim.

Juliana (estudante de Comunicação Social – Jornalismo): a parte que eu mais gostei foi a de montar, aqui no chão (refere-se à montagem da exposição, com as fotografias espalhadas pelo chão da sala). Porque foi meio complicado, mas ao mesmo tempo foi muito bom, sabe? Porque a gente teve que pegar vários olhares diferentes de pessoas completamente diferentes, com cursos completamente diferentes, e fazer uma coisa só. Então foi assim, bem... foi uma coisa, assim, que eu senti um pouco de dificuldade de fazer, mas ao mesmo tempo eu achei que ficou muito bacana. Mesmo não tendo ido até lá pra ver (refere-se à exposição, que não pode ver até então), mas quando a gente olhou aqui, assim, eu achei muito legal. Pra mim foi a melhor parte.

Gustavo: É, a composição da exposição ficou muito legal, eu acho. Assim, por não ter um tema tão centralizado, né? Por ser um tema mais horizontal, assim mesmo. Eu acho que deu um destaque na exposição. Você vê começando com uma baita construção, né, de um monte de cimento, e terminando com uma árvore, assim.

Daniela (estudante de Terapia Ocupacional): Eu gostei bastante também, por pensar em tirar a foto não só por tirar, pra prestar mais atenção. Disso que a gente conversou em bastante encontros também... na rotina a gente acaba passando despercebido por muitos lugares, e daí começar a observar, assim... principalmente na universidade, que a gente tá todo

dia... a gente acaba vindo e indo embora e nem percebendo... e aí isso me fez parar e, em alguns momentos, assim, na universidade, a prestar atenção nos detalhes.

Leomara: Eu gostei de ver o olhar das pessoas. As vezes a gente passa pelos mesmos lugares, assim, e cada um enxerga coisas diferentes.

Juliana: Tá tudo naquela saída que a gente fez. Todo mundo fez o mesmo caminho e as fotos saíram todas diferentes, com pouquíssimas exceções (refere-se à deriva realizada, na qual foram produzidas a maior parte das fotografias escolhidas para compor a exposição). Mas, ainda assim, as fotos que eram das mesmas coisas tinham ângulos diferentes.

Se, no processo, enquanto produzíamos imagens e leituras e discussões, falávamos da vida na universidade, e até mesmo da dificuldade, em algumas situações, de se conseguir produzir imagens em meio ao cotidiano acelerado da vida acadêmica, ao final, pudemos fazer uma leitura sobre o processo pelo qual passamos, assim como os impactos para as/os que dele participaram. Ao mesmo tempo em que pudemos acessar diversos sentidos sobre a vida na UniverS/Cidade por meio das Oficinas, é claramente perceptível que a atividade também produziu efeitos às/aos estudantes que delas participaram.

Após oito semanas de encontros, caminhadas, discussões, leituras, etc., as/os estudantes enumeram quais foram pontos positivos ou dos quais gostaram nas Oficinas: a reflexão sobre a fotografia, o conhecimento do espaço, a reflexão sobre a relação universidade-cidade, a organização da exposição e de diferentes olhares, a percepção da diferença de olhares a um espaço comum pelo qual circularam em grupo. Essas atividades produziram a possibilidade de um deslocamento em seus cotidianos, abrindo a ver aquilo que, muitas vezes, é invisibilizado na rotina acelerada.

Nesse sentido, o “prestar mais atenção”, de que fala Daniela, exige um tempo mais lento, para que, assim como o *flâneur*, ou o homem lento, seja possível ver aquilo que à multidão já não é tão perceptível. Durante a Oficina, o convite à reflexão sobre o olhar e sobre o que não é visível possibilitou um deslocamento às/aos estudantes para que pudessem, de alguma forma, experimentar novas formas de olhar, de se relacionar com os espaçotempos da UniverS/Cidade e, por conseguinte, produzirem novos sentidos sobre suas experiências e sobre si mesmos.

Com efeito, vimos que as oficinas possibilitaram a eles experimentar um lugar outro, deslocarem-se de seus cotidianos, exercitarem um movimento exotópico que os possibilitou pensar o fora, como disse Gustavo. Um fora que não é possível dentro de rotinas aceleradas, de prazos a serem cumpridos, resultados a serem alcançados. Esse fora que só é possível, pois, a partir de um outro tempo. Um fora que remete não apenas a uma dimensão espacial, como se sair da universidade bastasse para estar fora dela, mas uma saída, um deslocamento espaçotemporal, um outro cronotopo que se desenha, que se constrói e que constrói novas possibilidades de relações.

6.5. Conclusões

O caráter dialógico na pesquisa está tanto nas respostas e posicionamentos das/os estudantes frente às vozes sociais que compõem e produzem as possibilidades de organização da vida acadêmica, quanto também ao trazido pelo pesquisador em campo. A problemática levantada por ele, mesmo compondo a rotina das/os estudantes, não era, previamente, a eles algo familiar. Exigiu um movimento outro, um distanciamento.

O papel do pesquisador nesse processo está marcado pelo lugar que assumiu desde o início, de crítica ao modo de organização da sociedade e de como isso se reflete na construção dos espaçotempos urbanos e na universidade, assim como impactam quanto às possibilidades de ver, sentir e pensar. Falar sobre a cidade, sobre a organização da vida, as possibilidades de ver, a produção de imagens e seu impacto social, possibilitou um momento de desaceleração das rotinas, o que ficou bem caracterizado pelas derivas realizadas, caminhadas de curtas distâncias e que tomaram longo tempo, um caminhar lento, desprezioso e de olhares abertos a possíveis novos. Nesse tempo outro, foi possível a abertura a novos olhares: a produção de um deslocamento dos lugares assumidos cotidianamente pelas/os estudantes, seja enquanto posicionados hierarquicamente abaixo de professores, seja na organização da rotina com prazos e horários a serem cumpridos; espaços a serem atravessados ou ocupados; olhares a serem direcionados a este ou a aquele local/atividade; ao depararem-se com os diferentes olhares das/os colegas, etc.

Esse mesmo deslocamento, produto do caráter interventivo da pesquisa, assumido desde seu início, possibilitou a criação de novos sentidos sobre as formas de organização da vida nas quais estavam inseridas/os as/os estudantes. O convite à reflexão sobre o olhar e a

necessidade, para isso, de assumir um tempo lento (sair da multidão que, de forma acelerada, cruza o espaço) ao mesmo tempo em que lhes possibilitou um deslocamento de si e de seus olhares (assim como a percepção referente aos olhares alheios e suas invisibilidades), nos permitiu construir um conjunto de materiais para análise que nos possibilitam pensar sobre algumas questões e seus efeitos à vida na UniverS/Cidade. Assim, o que apresentamos neste artigo é uma pequena parte desse novo e deste material.

7. Conclusões

O caminho é longo e, de início, por termos bastante tempo para percorrê-lo, temos a impressão de que poderemos fazê-lo num caminhar de ritmo tranquilo, sem grandes correrias, cansaços ou pesos a serem carregados. Em pouco tempo vamos percebendo que talvez o caminho seja um pouco mais longo que o imaginado, e que os ritmos não são assim tão maleáveis. Passados alguns sustos, passamos a seguir pelo caminho com o ritmo necessário, buscando aproveitar ao máximo o que podemos encontrar por ele. Muito se vê, e algo também se perde. Os olhos não conseguem dar conta de tudo, não apenas pelo ritmo da viagem, mas porque o olhar tem seus limites. As experiências do caminho são, com certeza, muitas e imensas; são e serão revisitadas, com muita felicidade, no exercício constante da memória.

Meu caminho foi traçado ao caminhar. Prevê-se, organiza-se, pensa-se sobre o que será necessário, como e o que poderá acontecer. Porém, o caminho, por fazer parte da vida, real e concreta, é sempre aberto, a ser construído. Parte desse caminho, do trajeto que fiz, daquilo que pude ver, pensar e sentir, enquanto estava nele, é o que foi apresentado nesta tese. “Parte”, porque, como diz Bakhtin, não é possível apreender no mundo teórico a totalidade do mundo da vida. “Parte” porque frente à grande quantidade de materiais produzidos no processo de pesquisa, ainda terei muito trabalho pela frente, não no sentido de esgotá-los (até porque isso não é possível), mas porque há neles ainda a possibilidade de tratar, analisar, falar sobre outros aspectos da vida estudantil na UniverS/Cidade. E “parte” porque há um limite, e o doutorado precisa chegar a seu fim, a uma conclusão, constituindo um acabamento provisório, pois seguirá por outras formas: em memória viva e constante, e em trabalho que continua.

Tomei como objetivo, para o processo de investigação e análises que aqui apresentei, investigar os diálogos que as/os estudantes tecem em seus cotidianos na e para com a UniverS/Cidade. Para tal, realizei Oficinas de Fotografia *Mobile* com estudantes de graduação, tomando o espaço e o tempo como categorias centrais para analisar suas experiências e diálogos com vozes sociais que constituem suas vidas cotidianas na universidade, assim como possibilidade de ouvir, visibilizar e investir em rupturas, questionamentos e enfrentamentos dessas mesmas vozes.

No decorrer desse trabalho de pesquisa, assim como nas análises posteriores, pudemos refletir sobre a constituição histórica do espaço; sobre a junção espaçotempo, como um par dialético no qual não há separação concreta; sobre o espaço como memória e constante relação

histórica do passado com o presente; sobre as histórias que o espaço comporta em si, muitas vezes invisibilizadas, esquecidas, ou silenciadas e apagadas; histórias que tem constituído nossos agoras, as condições de nossas rotinas, de nossas possibilidades de ação, de pensar e sentir.

A fotografia, compondo as possibilidades de refletir sobre os espaçotempos na vida universitária, nos conduziu a pensa-la de modo a não toma-la por um uso instrumental, tanto no trabalho com as/os estudantes quanto no tocante às leituras das imagens produzidas. Ao contrário, buscamos nela seu potencial criativo, como linguagem e enunciado, que possuem uma dimensão dialógica e, portanto, valorada, como produto da ação de um sujeito, situado no espaçotempo, num determinado conjunto de relações, como resposta, elo nas teias dialógicas.

Durante as Oficinas, pelo convite à produção de imagens a partir do cotidiano, pudemos refletir sobre a configuração de espaçotempos na vida universitária: espaçotempos acelerados, de correrias, impostos por lógicas institucionais e capitalistas, de produtividade, de calendários acadêmicos, de resultados; assim como espaçotempos outros, de ruptura ou que esgarçam e escapam a essas mesmas lógicas aceleradas, tempos lentos nos quais outros olhares, ações, sentires e pensares são possíveis. Enfim, a fotografia, enquanto linguagem e enunciado possibilitando visibilizar diferentes velocidades do tempo, assim como relações com o espaço, constituindo possibilidades outras de processos de constituição de subjetividades.

Do mesmo modo, pelo convite ao olhar para o próprio cotidiano e à produção de imagens sobre ele, foi possível visibilizar e fazer ouvir o sofrimento como produto/expressão de lógicas acadêmicas ligadas à alto desempenho e produtividade e rankings de instituições. O convite a um tempo lento, no qual é possível analisar aspectos cotidianos, os quais não são passíveis de análise em meio a lógicas aceleradas, nos conduziu a refletir sobre processos de inclusão-exclusão aos quais as/os estudantes estão submetidos e formas como esses processos os afetam, fazendo emergir expressões de sofrimento que tem sido veladas ou silenciadas na universidade e na cultura.

Por fim, analisamos o processo de pesquisa desenvolvido como possibilidade de transformação de realidades. Essa análise pautou-se na compreensão e tomada do pesquisador como sujeito em interação, que constitui cenas enunciativas, diálogos, e não como ser isento, que não participa das ações. Do mesmo modo, o caráter interventivo da pesquisa reflete-se na construção, pela ação do pesquisador, de possibilidade de participantes refletirem sobre: seus cotidianos; os processos e condições nas quais estão inseridos; formas, possibilidades e potencialidades de

ações que escapem a determinadas lógicas; sobre existências em resistência a determinados processos; a possibilidade de outrarem-se, de produzirem novas compreensões e novas ações, formas de pensar e sentir.

Por fim, o que é possível concluir desta tese é que, em primeiro lugar, há algo dela que não é possível concluir. Sua inserção no universo dialógico suscitará respostas outras e, nesse sentido, ela estará sempre aberta a novos olhares, leituras, interpretações e compreensões. A conclusão que se apresenta é, portanto, uma espécie de acabamento provisório, tal qual os que são constituídos pelo outro a nos situar no mundo a partir de seus lugares exotópicos. Nesse acabamento, emerge a importância e necessidade de continuidade de investigações aprofundadas sobre as condições que constituem as possibilidades de vida às/aos estudantes nas instituições de ensino superior brasileiras. Essas análises precisam se focar em: como são produzidas expectativas por resultados, por produtividade e desempenho; como elas tem balizado as vidas estudantis; como elas se ligam a aspectos da cultura que temos vivenciado contemporaneamente e os processos histórico e sociais que as geraram; como elas produzem ou não sofrimento; quais as possibilidades de rupturas, de esgarçamentos, de formas outras de vida se constituírem em resistência à vozes sociais que excluem. Por fim, a necessidade de continuidade da construção de saberes e investigações que resistem, que questionam, que enfrentam, que visibilizam a possibilidade de outras formas de existir, de pensar e sentir.

Com este trabalho, espero poder contribuir com outros/as pesquisadores/as, assim como para com gestores/as e profissionais que atuam no ensino superior e que buscam construir formas de atuação a constituir as instituições de ensino mais plurais. Que nessas instituições as vozes das/os estudantes possam ser cada vez mais ouvidas; que os efeitos dos modos de organização dessas instituições às/aos estudantes possam ser visibilizados; que as lógicas que sustentam a construção de espaçotempos da vida universitária possam ser repensadas e reconstruídas; que os processos de formação acadêmica e profissional possam ser mais inclusivos. Espero, portanto, que os enunciados e diálogos que aqui apresentei possam, de alguma forma reverberar, gerar ecos, respostas, novos posicionamentos e reflexões.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E.; POLYDORO, A. J. (Orgs.). **Estudante universitário: características e experiências de formação**. Taubaté: Cabral Editora, 2003. p. 15–39.

AMORIM, M. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em Ciências Humanas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 7–19, 2002.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ARAÚJO, M. A. D. DE; PINHEIRO, H. D. Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no sistema educacional: um exame do REUNI. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 18, n. 69, p. 647–668, 2010.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2012.

BAKHTIN, M. **A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. São Paulo: Hucitec, 2008.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética. In: BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 6.^a ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 3–194.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. Por uma metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. São Paulo: Editora 34, 2017a. p. 57–79.

BAKHTIN, M. Fragmentos dos anos 1970-1971. In: BAKHTIN, M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. 1.^a ed. São Paulo: Editora 34, 2017b. p. 21–56.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance II: As formas do tempo e do cronotopo**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2018a.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 6.^a ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018b.

BAPTISTA, L. A. DOS S. As Cidades da Falta. In: LANCETTI, A. **Saúde e Loucura**. 1. ed. São Paulo: Hicitec, 1997. p. 170–182.

BARRETO, R. G.; LEHER, R. Do discurso e das

condicionalidades do Banco Mundial, a educação superior “emerge” terciária. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 423–436, 2008.

BARTHES, R. **A câmara clara: Nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BASSO, C. et al. Organização de tempo e métodos de estudo: Oficinas com estudantes universitários. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 14, n. 2, p. 277–288, 2013.

BENJAMIN, W. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: Ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987a. p. 197–221.

BENJAMIN, W. Pequena história da fotografia. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: Ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987b. p. 91–107.

BENJAMIN, W. **Passagens**. Belo Horizonte; São Paulo: Editora UFMG; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

BENJAMIN, W. **Baudelaire e a modernidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

BENJAMIN, W. Sobre o conceito de História. In: BENJAMIN, W. **O anjo da história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. p. 7–20.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 8, n. 2, p. 43–66, 2013.

BRAMBILA, G. O(s) lugar(es) da Análise Dialógica do Discurso na contemporaneidade: focalizando a crise na segurança pública no ES. **Entrepalavras**, v. 7, p. 303–321, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>

BRASIL. **Reuni: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Diretrizes Gerais**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. **Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Brasília, Diário Oficial da União, 2010.

BRITO, R. D. V. A. DE; ZANELLA, A. V. Formação ética, estética e política em oficinas com jovens: tensões, transgressões e inquietações na pesquisa-intervenção. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 12, n. 1, p. 42–64, 2017.

CARERI, F. **Walkscapes: El andar como práctica estética**. 1. ed. Barcelona: lanoográfica, Sabadell, 2009.

CARERI, F. **Walkscapes: o caminhar como prática estética**. São Paulo: Editora G. Gili, 2013.

CARLOS, A. F. A. **A condição espacial**. São Paulo: Contexto, 2011.

CARNEIRO, A. DA S. C.; SAMPAIO, S. M. R. Estudantes de origem popular e afiliação institucional. In: SAMPAIO, S. M. R. (Orgs.). **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos**. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 53–70.

CARROLL, L. **Aventuras de Alice no País das Maravilhas & Através do espelho eo que Alice encontrou por lá**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

CARTIER-BRESSON, H. O Momento Decisivo. **Bloch Comunicações**, n. 6, p. 19–25, 1972.

CERTEAU, M. DE. **A invenção do cotidiano: Artes do Fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5–15, 2003.

CHAUÍ, M. **Palestra de abertura: Contra a universidade operacional e a servidão voluntária**. Salvador-UFBA, 14 jul. 2016. Disponível em: <<http://www.congresso.ufba.br/?p=1658>>

COSTA, C. F. DA; GOULART, S. Capitalismo acadêmico e reformas neoliberais no ensino superior brasileiro. **Cad. EBAPE**, v. 16, n. 3, p. 396–409, 2018.

COSTA, L. A. O corpo das nuvens: o uso da ficção na Psicologia Social. **Fractal**, v. 26, n. n. esp., p. 551–576, 2014.

COULON, A. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008.

COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 4, p. 1239–1250, 2017.

CUNHA, L. A. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. São Paulo: UNESP, 2007.

DIOGO, M. F. et al. Percepções de coordenadores de curso superior sobre evasão, reprovações e estratégias preventivas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 21, n. 1, p. 125–151, 2016.

ELIAS, N. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa: Espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, A. (Orgs.). **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A,

2001. p. 19–57.

ESPIRIDIANO, E. et al. A saúde mental do aluno de enfermagem: revisão integrativa da literatura. **Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog.**, v. 9, n. 3, p. 144–153, 2013.

FARACO, C. A. **Linguagem e Diálogo: as idéias linguísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FERREIRA JR., A.; BITTAR, M. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos CEDES**, v. 28, n. 76, p. 333–355, 2008.

FIGUEIREDO, A. C. Limites para afiliação à vida acadêmica de estudantes de camadas populares no contexto de expansão universitária. **Educação e Pesquisa**, v. 44, n. 0, p. 1–18, 2018.

FILARDI, A. M. B. Desenvolvimento do Reuni: crítica à sua implantação e sua relação econômica. **Linhas Críticas**, v. 20, n. 43, p. 563–582, 2014.

FLUSSER, V. **Ensaio sobre Fotografia - Para uma filosofia da técnica**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1998.

FRAGO, A. V. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 59–140.

FREITAS, M. T. DE A. A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos. **Teias**, n. 10, p. 1–12, 2009.

FREITAS, M. T. DE A. Discutindo sentidos da palavra intervenção na pesquisa de abordagem histórico-cultural. In: FREITAS, M. T. DE A.; RAMOS, B. S. (Orgs.). **Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural: metodologias em construção**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2010. p. 13–24.

FREITAS, M. T. DE A. et al. O sujeito nos textos de Vigotski e do Círculo de Bakhtin : implicações para a prática da pesquisa em educação H The subject in the works of Vigotski and of the Circle of Bakhtin : implications for the practice of research in education. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 27, n. 1, p. 50–55, 2015.

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (Orgs.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. São Paulo: Vozes, 1995. p. 77–108.

GAGNEBIN, J. M. Apagar os rastros, recolher os restos. In: **Walter Benjamin: rastro, aura e história**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2012. p. 27–38.

GAGNEBIN, J. M. Estética e experiência histórica em Walter

Benjamin. In: GAGNEBIN, J. M. (Orgs). **Limiar, aura e rememoração: ensaios sobre Walter Benjamin**. São Paulo: Editora 34, 2014. p. 197–216.

GENTILI, P. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das minorias. In: GENTILI, P. (Orgs.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. São Paulo: Vozes, 1995. p. 228–252.

GERALDI, J. W. **Ancoragens - estudos bakhtinianos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRANER, K. M.; RAMOS-CERQUEIRA, A. T. DE A. Revisão integrativa: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. **Ciência & Saúde Coletiva**, 2017.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna: Uma pesquisa sobre as Origens da Mudança**. 17. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

HELLER, A. Estrutura da vida cotidiana. In: **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2015. p. 17–41.

HISSA, C. E. V.; NOGUEIRA, M. L. M. Cidade-Corpo. **Revista UFMG**, v. 20, n. 1, p. 54–77, 2013.

HOLANDA, S. B. DE. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

INEP, I. N. DE E. E P. E. A. T. **Resumo técnico: Censo da Educação Superior 2016**. Brasília: INEP, 2018.

JOBIM E SOUZA, S.; ALBUQUERQUE, E. D. P. A pesquisa em ciências humanas : uma leitura bakhtiniana / Research in human sciences : a Bakhtinian reader. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 7, n. 2, p. 109–122, 2012.

KOSSOY, B. **Fotografia & História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2012.

LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Editora Ática, 1991.

LEFEBVRE, H. **La Producción del espacio**. Madrid: Capitán Swing Libros, 2013.

LIMA, E. E.; MACHADO, L. R. DE S. Reuni e Expansão Universitária na UFMG de 2008 a 2012. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 2, p. 383–406, 2016.

LIMA, K. R. DE S. Expansão e Reestruturação das Universidades Federais e Intensificação do trabalho docente. **Revista de Políticas Públicas**, n. Número Especial, p. 441–451, 2012.

LIMA, K. R. DE S. O Programa Reuni e os desafios para a

formação profissional em Serviço Social. **Katálise**, v. 16, n. 2, p. 258–267, 2013.

LYRA, J. et al. “A gente não pode fazer nada, só podemos decidir sabor de sorvete”. Adolescentes: de sujeito de necessidades a um sujeito de direitos. **Cadernos CEDES**, v. 22, n. 57, p. 9–21, 2002.

MACHADO, J. P. **Entre Frágeis e durões: efeitos da política de assistência estudantil nos modos de subjetivação dos estudantes da Universidade Federal do Paraná**. Curitiba, UFPR, 2011.

MACHADO, J. P.; PAN, M. A. G. DE S. Política Pública e Subjetividade: a assistência estudantil na universidade. **Textos & Contextos**, v. 13, n. 1, p. 184–198, 2014.

MACHADO, J. P.; PAN, M. A. G. DE S. Direito ou benefício? Política de assistência estudantil e seus efeitos subjetivos aos universitários. **Estudos de Psicologia**, v. 21, n. 4, p. 477–488, 2016.

MACHADO, J. P.; ZANELLA, A. V. Entre cicatrizes e esqueletos: olhares trapeiros para tensões esquecidas na UniverS/Cidade. In: FONSECA, T. M. G. et al. (Orgs.). **Imagens do fora: um arquivo da loucura**. Porto Alegre: Sulina, 2018. p. 315–335.

MACHADO, J. P.; ZANELLA, A. V. Bakhtin, ciências humanas e psicologia: diálogos sobre epistemologia e pesquisa. **Psicologia & Sociedade**, n. 31, p. 1–17, 2019.

MAHEIRIE, K. et al. Formações conectivas e coletivas (em fotografia): Pensando a política na esfera estética. In: **Imagens no pesquisar: experimentações**. Porto Alegre: Ed. Dom Quixote, 2011. p. 227–247.

MAIA, A. A. R. M.; MANCEBO, D. Juventude, trabalho e projetos de vida: ninguém pode ficar parado. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 30, n. 2, p. 376–389, 2010.

MANCEBO, D. Indivíduo e psicologia: gênese e desenvolvimentos atuais. In: MANCEBO, D.; JACÓ-VILELA, A. M. (Orgs.). **Psicologia Social: abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos**. 2. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004. p. 35–48.

MANCEBO, D. Autonomia universitária: breve história e redefinições atuais. **Revista ADVIR**, v. 20, n. 1, p. 19–23, 2006.

MANCEBO, D.; SILVA JÚNIOR, J. DOS R.; SCHUGURENSKY, D. A educação superior no Brasil diante da mundialização do capital. **Educação em Revis**, v. 32, n. 4, p. 205–225, 2016.

MANCEBO, D.; VALE, A. A. DO; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, p. 31–50, 2015.

MARQUES, L. P.; OLIVEIRA, C. E. DE A.; MONTEIRO, S. DA S. Os usos dos tempos no cotidiano escolar. **Revista Diálogo Educacional**, v. 15, n. 608, p. 225, 2015.

MARTINS, L. M. DE; RIBEIRO, J. L. D. R. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. **Avaliação**, v. 22, n. 1, p. 223–247, 2017.

MARTONI, V. B. M. “Expansão para quem?”: Uma análise dos objetivos do Reuni e das diretrizes para a educação do Banco Mundial. **Revista brasileira de estudos organizacionais**, v. 2, n. 2, p. 211–234, 2015.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MATOS, O. A Cidade e o Tempo: algumas reflexões sobre a função social das lembranças. In: **História viajante: notações filosóficas**. São Paulo: Studio Nobel, 1997a. p. 118–127.

MATOS, O. Amor e cidade, amor na cidade: Walter Benjamin. In: **História viajante: notações filosóficas**. São Paulo: Studio Nobel, 1997b. p. 128–138.

MATTA, C. M. B. DA; LEBRÃO, S. M. G.; HELENO, M. G. V. Adaptação, rendimento, evasão e vivências acadêmicas no ensino superior: Revisão da literatura. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 583–591, 2017.

MEDRADO, B.; SPINK, M. J. P.; MÉLLO, R. P. Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. In: SPINK, M. J. P. et al. (Orgs.). **A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 273–294.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORAES, R. C. Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações Estado-sociedade. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 13–24, 2002.

OLIVEIRA, C. T. DE et al. Oficinas de Gestão do Tempo com Estudantes Universitários. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 36, n. 1, p. 224–233, 2016.

PADOVANI, R. DA C. et al. Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 10, n. 1, p. 2–10, 2014.

PALANGANA, I. C. **Individualidade: afirmação e negação da sociedade capitalista**. São Paulo: Sumus, 2002.

PAN, M. A. G. DE S. et al. Subjetividade: Um Diálogo

Interdisciplinar. **Interação em Psicologia**, v. 15, n. n. Esp., p. 1–13, 2011.

PARENTE, C. DA M. D. A construção dos tempos escolares. **Educação em Revista**, v. 26, n. 2, p. 135–156, 2010.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PAULA, L. DE. Círculo de Bakhtin : uma Análise Dialógica de Discurso Bakhtin Circle : a Dialogical Analysis of Discourse. **Rev. Est. Ling.**, n. 1, p. 239–258, 2013.

PAULA, M. DE F. C. DE. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, n. 2, p. 301–315, 2017.

PEREIRA, A. S. et al. Fatores relevantes no processo de permanência prolongada de discentes nos cursos de graduação presencial: um estudo na Universidade Federal do Espírito Santo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 89, p. 1015–1039, 2015.

PINHO, A. S. T. DE; SOUZA, E. C. DE. O tempo escolar e o encontro com o outro : do ritmo. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 663–678, 2015.

PINHO, A. S. T. DE; SOUZA, E. C. DE. Fios que Tecem o Tempo Escolar : do ritmo padrão à simultaneidade. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 3, p. 1183–1204, 2017.

PONCE, B. J. O Tempo no Mundo Contemporâneo : o tempo escolar e a justiça curricular. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 4, p. 1141–1160, 2016.

RIBEIRO, C. V. DOS S.; MANCEBO, D. O Servidor Público no Mundo do Trabalho do Século XXI. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 33, n. 1, p. 192–207, 2013.

RISTOFF, D. I. A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas. In: **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: INEP, 2006. p. 37–52.

ROCHA, M. L. DA. Psicologia e as práticas institucionais: a pesquisa-intervenção em movimento. **Psico**, v. 37, n. 2, p. 169–174, 2006.

ROCHA, M. L. DA; AGUIAR, K. F. DE. Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 23, n. 4, p. 64–73, 2003.

ROUILLÉ, A. **A fotografia: entre documento e arte contemporânea**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

SAMPAIO, S. M. R. A Psicologia na educação superior : ausências e percalços. **Em Aberto**, v. 23, n. 83, p. 95–105, 2010.

SANTI, A. M. Walter Benjamin: Tempo de escola - Tempos de

agora. Prolegômenos para uma educação para dias feriados. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 118, p. 205–216, 2012.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: o social e o político na Pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 8.^a ed. São Paulo: edusp, 2014.

SAWAIA, B. B. Sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: SAWAIA, B. B. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2006. p. 97–118.

SENNETT, R. **Carne e pedra: o corpo e a cidade na civilização ocidental**. 3.^a ed. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.

SEVERINO, A. J. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar em Revista**, n. 31, p. 73–89, 2008.

SIGAHI, T. F. A. C.; SALTORATO, P. A emergência da universidade operacional: redes, liquidez e capitalismo acadêmico. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 144, p. 522–546, 2018.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. **Domínios de Lingu@gem**, v. 10, p. 1076–1094, 2016.

SONTAG, S. **Sobre fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SOUZA, S. J.; ALBUQUERQUE, E. D. P. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. **Bakhtiniana**, v. 7, n. 2, p. 109–122, 2012.

SPINK, M. J.; MENEGON, V. M.; MEDRADO, B. Oficinas como estratégia de pesquisa: Articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 1, p. 32–43, 2014.

SPINK, P. K. Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. **Psicologia & Sociedade**, v. 15, n. 2, p. 18–42, 2003.

SPINK, P. K. O pesquisador conversador no cotidiano. **Psicologia & Sociedade**, v. 20, n. spe, p. 70–77, 2008.

STRAPPAZZON, A. et al. A Criação Fotográfica e o Aumento da Potência de Ação: experiências e possibilidades. **Cadernos de**

Psicopedagogia, v. 7, n. 12, 2008.

SUÁREZ, D. O princípio educativo da nova direita: neoliberalismo, ética e escola pública. In: GENTILI, P. (Orgs.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação** 1. São Paulo: Vozes, 1995. p. 253–270.

TEIXEIRA, A. M. F. Aprendendo a ser estudante universitário. In: SANTOS, G. G.; SAMPAIO, S. M. R. (Orgs.). **Observatório da vida estudantil: universidade, responsabilidade social e juventude**. Salvador: EDUFBA, 2013. p. 99–120.

TITTONI, J. Fotografia e Psicologia. In: TITTONI, J. (Orgs.). **Psicologia e Fotografia: experiências em intervenções fotográficas**. Porto Alegre: Dom Quixote, 2009. p. 7–23.

TITTONI, J. O fotografar, as poéticas e os detalhes. In: ZANELLA, A. V.; TITTONI, J. (Orgs.). **Imagens no pesquisar: experimentações**. Porto Alegre: Ed. Dom Quixote, 2011. p. 125–146.

TORRES, C. A. Estado, privatização e política educacional. In: GENTILI, P. (Orgs.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1995. p. 109–136.

UFPR. **Programa Reuni UFPR** Curitiba Universidade Federal do Paraná, 2008.

VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013a.

VOLOCHÍNOV, V. N. A construção da enunciação. In: VOLOCHÍNOV, V. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013b. p. 157–188.

VOLOCHÍNOV, V. N. Palavra na vida de a palavra na poesia. In: **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013c. p. 71–100.

VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

WACHOWICZ, R. C. **Universidade do mate: história da UFPR**. 2.^a ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2006.

YOSETAKE, A. L. et al. Estresse percebido em graduandos de enfermagem. **Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drog.**, v. 14, n. 2, p. 117–124, 2018.

ZANELLA, A. V. Fotografia e pesquisa em psicologia: retratos de alguns (des)encontros. In: ZANELLA, A. V.; TITTONI, J. (Orgs.). **Imagens no pesquisar: experimentações**. 1. ed. Porto Alegre: Ed. Dom Quixote, 2011. p. 15–33.

ZANELLA, A. V. **Perguntar, registrar, escrever: inquietações**

metodológicas. Porto Alegre: Sulina; Ed. da UFRGS, 2013.

ZANELLA, A. V. Decerto a fotografia é brincadeira...: Fotomontagem, fotointervenção, fotocriação. In: TITTONI, J.; ZANELLA, A. V. (Orgs.). **Psicologia e Fotografia: alguns ensaios.** Rio de Janeiro: Multifoco, 2016. p. 39–58.

ZAPARTE, A. **A DOPS e a repressão ao movimento estudantil em Curitiba - Paraná (1964-1969).** Marechal Cândido Rondon: Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, 2011.

Apêndice I

Lista de fotógrafas/os (e suas nacionalidades) cujos trabalhos foram expostos às/aos estudantes nas Oficinas de Fotografia *Mobile*

Eugene Atget (França)
Félix Nadar (França)
George Brassai (França)
Germaine Krull (França)
Ilse Bing (Alemanha)
Henri Cartier-Bresson (França)
Dorothea Lange (EUA)
Robert Doisneau (França)
Robert Capa (Hungria)
Margaret Burke-White (EUA)
Xavier Miserachs (Espanha)
Helen Levitt (EUA)
Robert Frank (Suíça – EUA)
David Alan Harvey (EUA)
Vivian Maier (EUA)
Gueorgui Pinkhassov (Rússia)
Harry Gruyaert (Bélgica)
Saul Leiter (EUA)
Garry Winogrand (EUA)
Lola Alvarez Bravo (México)
Carlos Moreira (Brasil)
Alex Webb (EUA)
Gustavo Minas (Brasil)
Fabio Costa (Brasil)
Eric Kim (Japão)

Apêndice II

Lista de artistas urbanos e links com vídeos e/ou imagens de seus trabalhos, que foram expostos às/aos estudantes nas Oficinas de Fotografia *Mobile*

Mark Jenkins

<http://www.dionisioarte.com.br/as-esculturas-de-mark-jenkins/>

Nele Azevedo

<http://www.contioutra.com/nele-azevedo/>

Isaac Cordal

<http://www.hypeness.com.br/2014/07/a-street-art-em-miniatura-de-isaac-cordal/>

Francis Alÿs

<https://vimeo.com/132929393>

Alexandre Orion

<https://www.youtube.com/watch?v=576rfNGNCDY>

Laura Guimarães

<http://portfoliodalau.blogspot.com.br/>