

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEDU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GABRIELA MATHIAS DE CASTRO

ARESTAS DA REALIDADE:

Uma narrativa possível sobre o Movimento Estudantil da UFRGS (1964-1985)

Porto Alegre

2018

GABRIELA MATHIAS DE CASTRO

ARESTAS DA REALIDADE:

Uma narrativa possível sobre o Movimento Estudantil da UFRGS (1964-1985)

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dóris Bittencourt Almeida.

Linha de Pesquisa: Educação, Culturas e Humanidades.

Porto Alegre

2018

CIP - Catalogação na Publicação

CASTRO, GABRIELA MATHIAS
ARESTAS DA REALIDADE: UMA NARRATIVA POSSÍVEL
SOBRE O MOVIMENTO ESTUDANTIL DA UFRGS (1964-1985) /
GABRIELA MATHIAS CASTRO. -- 2018.
159 f.
Orientador: DÓRIS BITTENCOURT ALMEIDA.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. MOVIMENTO ESTUDANTIL. 2. DITADURA CIVIL
MILITAR. 3. UFRGS. 4. MEMÓRIA. I. ALMEIDA, DÓRIS
BITTENCOURT, orient. II. Título.

Aos estudantes que sonharam e sonham
com um presente e um futuro melhor para
humanidade.

Aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

O processo de escrita de uma dissertação é prazeroso, mas, ao mesmo tempo, árduo. Ele envolve a compreensão do tempo para as etapas de investigação: desenvolvimento de leituras, fichamentos, produção e transcrição das entrevistas, registro das análises, revisão, entre outras atividades. Na fabricação da narrativa, pude contar com o afeto e conselhos de pessoas cuja assistência tornou este empreendimento viável. Cada personagem participante, seja ele um entrevistado ou um aliado na transcrição, ajudou a erguer, tijolo por tijolo, palavra por palavra, tal inteligibilidade a respeito da memória do Movimento Estudantil (ME). Só me resta agradecer imensamente pelo manto de generosidade com que me envolveram. Mas, para além de um reconhecimento geral e discreto, gostaria de mencionar algumas pessoas, figuras-chave nesta trajetória, sabendo que, talvez, as palavras não deem conta de expressar toda admiração, respeito e apreço que por elas tenho. Ainda assim, não poderia deixar de registrar o papel fundamental que tiveram ao lançarem pontes entre meu sonho (me aventurar na pesquisa do ME no Programa de Pós Graduação da UFRGS) e a realidade (a conclusão da dissertação). Foram essas pontes que permitiram que eu pudesse seguir esse caminho.

À Dóris Bittencourt Almeida, minha orientadora, agradeço por ter aceitado a proposta de investigação, pela acolhida junto à Faculdade de Educação e pela disposição em realizar uma leitura crítica e atenta do texto. Também sou grata por sua paciência diante de meus equívocos, sua confiança e seus ensinamentos advindos do estímulo para participar de grupos de estudos e eventos acadêmicos, bem como por suas orientações.

À Maria Helena Camara Bastos e aos membros do grupo de pesquisa pelo incentivo ao longo de toda minha formação, quando ainda era bolsista de Iniciação Científica, lá em 2013. Obrigada por verem um potencial em mim e investirem no aprofundamento de meus estudos, por meio da indicação de leituras, simpósios e congressos da área.

À minha família, à minha mãe, Denise, à meu pai, Danilo, e minha irmã, Rafaela, pela compreensão nos momentos difíceis (em que por conta dos afazeres fomos privados de estarmos juntos), pela vibração nos momentos de boas novas, pelo

olhar atencioso e de amor que sempre dispensaram – no caso de Rafaela, um suporte camuflado em meio às suas brincadeiras.

Ao meu companheiro, Lucas, pela parceira nas madrugadas de estudo, por seu instinto certo que sempre encontra livros geniais em qualquer livraria ou sebo, por seu entusiasmo que me motivou a continuar quando, muitas vezes, pensava em desistir. Enfim, por todo sentimento que nos une, por escolher partilhar a vida comigo.

À minha querida amiga Carolina Severo que em meio as correrias do dia-dia arranjava um tempinho para colocarmos o papo em dia. Em ti descobri o significado de sororidade e, nós, mulheres, irmãs de coração, mantivemos o compromisso de nos apoiarmos mutuamente. A tua força e ternura no bem-querer as pessoas fizeram com que eu pudesse caminhar mais segura nas ditas pontes, com mais coragem ante ao medo e incerteza de um provável real estendido no horizonte.

Aos companheiros dos grupos de estudo e colegas de orientação, Ânia, Fabi, Marcos, Lucas, Júlia, Alice e Beti, agradeço pelos intensos debates, pelas recomendações teórico-metodológicos, pelos comentários construtivos e pela amizade fraterna. Espero que nossos vínculos perdurem, tanto na academia como nas descontraídas reuniões do *Unidos da Cafeína*.

Aos sujeitos da pesquisa, Tarson, Dinah, Renato, Ricardo, Antônio, David, Raul, Solon, Adolar e Rafael, obrigada pela disposição em, a partir das entrevistas, buscar no baú das memórias, suas vivências de juventude e os cenários de uma outra Porto Alegre, de uma outra UFRGS. Disposição para reviver saudades e representar as alegrias e dificuldades da luta política. Disposição também para que eu pudesse acessar uma parcela de seus acervos pessoais. Ora, sem vocês o trabalho seria inconcebível, portanto, muito obrigada!

Por fim, gostaria de agradecer a algumas instituições: a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ao Programa de Pós-Graduação em Educação e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Cnpq). Estas instâncias também possibilitaram minha continuidade na universidade, vivenciando por meio da relação entre professores, funcionários e o coletivo discente a experiência da pesquisa.

*Há limites para a liberdade por conta das situações
que determinam as nossas ações,
Mas é verdade que podemos lidar de diferentes modos com essas
mesmas determinações.*

*Diante dos fatos, o que pesa sobre nós?
Podemos nos resignar ou podemos tentar superá-los.
Podemos viver estritamente segundo a realidade que nos é dada,
Ou podemos tentar transcender essa realidade e projetar
outras possibilidades.*

*Quando escolhemos uma possibilidade diferente da realidade existente
é como se já estivéssemos de algum modo agindo em prol desse futuro,
motivados por uma realidade possível que, no entanto, ainda é inexistente.*

Porque isso acontece?

*Porque a realidade humana é, sobretudo, projeto.
O homem é um ser que pode fazer a experiência dos possíveis.
É dessa forma que os limites que nos determinam são, ao mesmo
tempo, a possibilidade de os transgredirmos e de os superarmos.*

(SILVA, 2016)

RESUMO

A investigação visa analisar o modo como alguns estudantes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) representaram os dilemas sócio-políticos que assolaram a Universidade e o país nos anos em que o Brasil foi governado por uma aliança militar (1964-1985). Utiliza-se os pressupostos teóricos da História Cultural, além das reflexões da História da Educação para analisar as trajetórias de vida de sujeitos que participaram de um processo histórico, o qual, ainda hoje se faz presente nas memórias e discursos dos indivíduos que o viveram. O trabalho enfoca nas gerações de estudantes que participaram do Movimento Estudantil (ME) da UFRGS. Iniciasse analisando os relatos de memória dos jovens que lutavam na clandestinidade contra o estado autoritário em seus anos de chumbo. Estes personagens precisavam se adaptar ao cerco repressivo que vinha se fechando para os grupos de oposição. Muitos foram presos e torturados, além de se verem obrigados a fugir do país para sobreviver. Por fim, o texto se concentra nos anos da dita transição pactuada, anunciada pelo general Ernesto Geisel como sendo um período da abertura “lenta, gradual e segura”, do regime ditatorial rumo ao governo democrático. Tendo em vista o objetivo anunciado, o corpus documental foi formado por depoimentos orais elaborados junto aos personagens que atuaram nesta Universidade. Cumpre destacar que, durante o processo de abertura política, ocorrido entre as décadas de 1970 e 1980, verificou-se uma transformação no modo como o ME se organizava. Para aqueles que ingressaram neste movimento nessa época, a crítica às práticas da geração anterior, que havia optado por um combate à ditadura através da luta armada, fez com que emergissem novas estratégias de contestação. A vista disso, os discentes investiram nos movimentos de massa e na defesa do retorno às liberdades democráticas, na qual fosse garantido o direito a voto em todas as instâncias de governo. Procurava-se transformar a sociedade brasileira através do voto eleitoral, apostando nos partidos de esquerda que deixaram de ser ilegais e em novas siglas, como o PT. Ademais, essa geração incluiu outras pautas de discussão, diferentemente daquelas apresentadas pelo ME dos anos de 1960. Em suma, estes sujeitos buscaram politizar o cotidiano, abordando questões como o feminismo, a ecologia e o consumo de drogas. Sendo assim, o ME se mostra um movimento que soube se transformar através do tempo e dos processos históricos, desempenhando um adversário à altura na arena política da ditadura civil-militar brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Movimento Estudantil, UFRGS, Ditadura Civil-Militar, Memória.

ABSTRACT

The research aims to analyze how some students of the Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) represented the socio-political dilemmas that devastated the University and the country in the years when Brazil was governed by a military alliance (1964-1985). It used the theoretical presuppositions of Cultural History, as well as the reflections of the History of Education to analyze the life trajectories of the subjects who participated in a historical process, which is still present today in the memories and discourses of the individuals who lived it. The work focuses on the generations of students who participated in the Student Movement (SM) of UFRGS. The work begins analyzing the memory stories of the young who fought clandestinely against the authoritarian state in their lead years. These characters needed to adapt their acts against the repressive siege that was closing to their opposition groups. Many were arrested and tortured, and forced to flee the country to survive. Finally, the text focuses on the years of the political transition, announced by General Ernesto Geisel as a period of the "slow, gradual and safe" opening of the dictatorial regime towards democratic government. In the view of the announced objective, the documentary corpus was formed by oral statements elaborated with the characters who acted in this University. It should be noted that during the process of political openness, which occurred between the 1970s and 1980s, there was a transformation in the way the SM was organized. For those who entered this movement at this time, criticism of the practices of the previous generation, which had opted for a struggle against the dictatorship through armed struggle, led to the emergence of new strategies of contestation. In view of this, the students invested in mass movements and in the defense of the return to democratic freedoms, in which the right to vote was guaranteed in all instances of government. It was tried to transform the Brazilian society through the electoral vote, betting on left parties that stopped being illegal and in new acronyms, like the PT. In addition, this generation included other discussion guidelines, unlike those presented by the SM of the 1960s. In short, these subjects sought to politicize everyday life, addressing issues such as feminism, ecology and drug liberation. Thus, the SM shows itself to be a movement that has been able to transform itself through time and a historical process, playing an adversary in the political arena of the Brazilian civil-military dictatorship.

KEYWORDS: Student Movement, UFRGS, Civil-Military Dictatorship, Memory.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT:	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AI-2:	Ato Institucional nº 2
AI-5:	Ato Institucional nº 5
ALN:	Aliança Nacional Libertadora
AP:	Ação Popular
ARENA:	Aliança Renovadora Nacional
ASIs:	Assessorias de Segurança e Informação
CA:	Centro Acadêmico
CAFDR:	Centro Acadêmico Franklin Delano Roosevelt
CAPES:	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASTA:	Centro Acadêmico São Tomás de Aquino
CEIS/UFRGS:	Comissão Especial de Investigação Sumária da UFRGS
CEIS:	Comissão Especial de Investigação Sumária
CEU:	Casa do Estudante da UFRGS
CEUACA:	Casa do Estudante Aparício Cora de Almeida
CEUE:	Centro dos Estudantes Universitários de Engenharia
CEUPA:	Casa do Estudante de Porto Alegre
COLINA:	Comando de Libertação Nacional
CONSUN:	Conselho Universitário (UFRGS)
CPDOC:	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (RJ)
DA:	Diretório Acadêmico
DAIU:	Diretório dos Institutos Unificados
DCE:	Diretório Central dos Estudantes
DOI-CODI:	Destacamento de Operações de Informação - Centro de Operações de Defesa Interna
DOPS:	Departamento de Ordem Policial e Social
ENE:	Encontro Nacional dos Estudantes
EPB:	Estudos de Problemas Brasileiros

FACED:	Faculdade de Educação (UFRGS)
FEURGS: Sul	Federação dos Estudantes da Universidade do Rio Grande do
FMP	Frente de Mobilização Popular
IC:	Iniciação Científica
IFCH:	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (UFRGS)
MDB:	Movimento Democrático Brasileiro
ME:	Movimento Estudantil
MEC:	Ministério da Educação e Cultura
MR-8:	Movimento Revolucionário Oito de Outubro
MUC:	Movimento Universidade Crítica
NP:	Nova Proposta
OAB:	Ordem dos Advogados do Brasil
PCB:	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB:	Partido Comunista do Brasil
PDS:	Partido Democrático Social
PDT:	Partido Democrático Brasileiro
PEC:	Proposta de Emenda Constitucional
PMDB:	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
POC:	Partido Operário Comunista
POR:	Partido Operário Revolucionário
PT:	Partido dos Trabalhadores
PTB:	Partido Trabalhista Brasileiro
PUCRS:	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUCSP:	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SNI:	Sistema Nacional de Informações
UDN:	União Democrática Nacional
UEE:	União Estadual dos Estudantes
UFRGS:	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNE:	União Nacional dos Estudantes
UNISINOS:	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (RS)

USAID: United States Agency for International Development

VAR-Palmares: Vanguarda Armada Revolucionária – Palmares

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Painéis dispostos no Bar e Restaurante Lanches I.....	59
FIGURA 2: Painéis dispostos no Bar e Restaurante Antônio Lanches II.....	60
FIGURA 3: Parada dos bixos I.....	118
FIGURA 4: Parada dos bixos II.....	118
FIGURA 5: Parada dos bixos III.....	118
FIGURA 6: Capa do periódico “Olha só a pinta do pinto”.....	133
FIGURA 7: Assembleia dos estudantes.....	135
FIGURA 8: Capa do periódico “Liberta”.....	139
FIGURA 9: Dinah Lemos no ato em solidariedade à construção civil.....	143

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Levantamento dos estudantes da UFRGS entrevistados.....	24
TABELA 2: Roteiro de entrevista.....	46/47
TABELA 3: Levantamento sobre os depoentes e as entrevistas.....	49
TABELA 4: Informações sobre os entrevistados I.....	61
TABELA 5: Informações sobre os entrevistados II.....	72/73

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: ITINERÁRIOS DA PESQUISA E INFLEXÕES REFLEXIVAS.....	15
1. APROXIMANDO ARESTAS: ENTRE BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS E MEMÓRIAS DE VIVÊNCIA.....	31
1.1. O enigma da memória.....	35
1.2. História Oral: Considerações sobre o “fazer historiográfico”.....	41
1.3. A Construção da Pesquisa e seus Sujeitos.....	45
2. MOVIMENTO ESTUDANTIL: CONTEXTOS E DEBATES.....	83
2.1. Um esboço contextual do período da Ditadura Civil-Militar.....	83
2.2. Movimentos Sociais e Juventude Estudantil.....	98
2.3. Notas Sobre o Movimento Estudantil no Brasil.....	103
3. O MOVIMENTO ESTUDANTIL NAS MEMÓRIAS DOS ESTUDANTES DA UFRGS.....	112
3.1. “Revolucionário! Reformista nem Pensar”.....	114
3.2. “Derrubando a Ditadura Alegrementemente”.....	128
3.3. <i>Heranças e Aprendizagens</i>	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
REFERÊNCIAS.....	151
ANEXO.....	159

INTRODUÇÃO: ITINERÁRIOS DA PESQUISA E INFLEXÕES REFLEXIVAS

A investigação aqui desenvolvida procura analisar algumas faces do Movimento Estudantil (ME) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no contexto do regime ditatorial (1964-1985), especialmente nos anos da dita *transição pactuada*. Nessa chave, busca-se refletir sobre as narrativas de sujeitos que participaram do Movimento, considerando suas experiências e os sentidos que atribuíram às suas vivências.

Ao longo do trabalho, são apresentados questionamentos acerca dos significados da ação coletiva manifestada em caráter de oposição ao regime de exceção implementado em 1964. Além disso, busca-se tecer ponderações a respeito das condições de luta política, motivações e estratégias que foram articuladas pelos estudantes. A explicação desenvolvida encontra-se dentro de um horizonte de (im)possibilidades, já que não há como decifrar o passado em sua integralidade. Entre caminhos abertos e labirintos do pensamento, espero que esta pesquisa contribua para a compreensão de um processo histórico e aguce curiosidades visando, quem sabe, novas incursões detetivescas.

Ora, se as aproximações do passado são infinitas e inesgotáveis, resta-nos reunir algumas de suas arestas para a edificação de uma narrativa que preze pelo verossímil sob o estatuto de rigoroso das normas disciplinares. De fato, o discurso historiográfico implica em um compromisso balizador, estruturado a partir de um recorte. Todavia, isso não quer dizer que os sujeitos e o objeto da investigação tenham sido tratados de maneira isolada. Na construção dessa dissertação, tive como diretriz o paradigma interpretativo, com abertura ao paradigma crítico, na qual se buscou a construção de uma perspectiva holística, haja vista a inserção dos estudantes militantes em um processo histórico mais amplo. Ao mesmo tempo em que estes personagens estão envolvidos em um mundo acadêmico-estudantil, participam, enquanto testemunhas e, na medida do possível, como agentes de um ambiente social, político e cultural característico daquela época.

Sem desconsiderar os referenciais contextuais, procuro me afastar de uma compreensão do passado histórico sob um viés determinista, no intuito de compreender as “redes, fluxos, implicações mútuas, constrangimentos, representações sociais e os sentidos plurais” (SARMENTO, 2011, p. 10), que habitam

no mundo social. Assim, busquei ancoragens no interpretativismo crítico que se caracteriza, de acordo com Sarmiento (2011), pela análise das singularidades e desconsidera concepções causais, critérios de verdade universais e realidades homogêneas. É justamente por conta dos entrelaçamentos e orientações diversas presentes no Movimento Estudantil que as memórias dos estudantes da UFRGS podem elucidar aspectos que remontam a esta realidade complexa.

O estudo de caso apresentado, além de atentar-se para “as propriedades comuns da época”, faz uma investida naquilo que Ginzburg (1990, p. 160), valendo-se dos estudos de Giulio Mancini, chama de “propriedade individual”. Nessa perspectiva, ele sugere a redução na escala de observação, uma mudança de mirada, do macroscópico ao microscópico. Tal orientação remonta ao exame das sutilezas, dos casos específicos, dos indícios quase imperceptíveis situados no *corpus documental*. Conforme o autor, o historiador que trabalha em perspectivas indiciárias age de modo semelhante ao médico, profissional que procura compreender, a partir de sintomas muitas vezes não identificáveis para um olhar leigo, a enfermidade que assola cada paciente, apesar da doença não lhe ser diretamente experimentável. Com efeito, Ginzburg (1990) conclama o exercício de um “olhar-clínico”, na qual a atenção conferida, aos sutis elementos de um documento histórico, podem ajudar a reconstruir trocas e transformações culturais, fenômenos gerais e também as experiências cotidianas/ singulares.

Nessa trilha, o trabalho, constituído por um esforço analítico, incidiu sobre a reação de um segmento da sociedade sul-rio-grandense frente aos diferentes momentos do regime civil-militar¹. Cabe dizer que, embora a narrativa se concentre no período da redemocratização do país, a decisão por fazer um recuo no tempo permitiu que se pudesse puxar muitos fios de sentido, visto que em dados aspectos o ME herda e noutros repensa as estratégias de oposição empregadas nos primeiros anos do autoritarismo.

Há que se considerar que a universidade brasileira sofreu diversas transformações ao longo de tal contexto. Em nome da *Doutrina de Segurança*

¹ Dentro da corrente historiográfica de revisionismo dos estudos sobre o golpe, Daniel Aarão Reis Filho, na obra *Ditadura, Esquerdas e Sociedade* (2000), foi um dos pioneiros em rever a tese da grande conspiração invencível e da sociedade-vítima dos golpistas, sobretudo militares. Em seus trabalhos, a sociedade, *latu sensu*, surge como cúmplice das ações golpistas e da construção autoritária. A partir destas revisões, o golpe, até então considerado “militar”, passou a ser chamado como “civil-militar” (NAPOLITANO, 2016).

Nacional, professores foram expurgados, estudantes afastados e funcionários demitidos. Além disso, sabe-se que diversos membros da comunidade acadêmica foram presos, torturados e assassinados². Quanto à organicidade do ensino superior, ocorreram significativas modificações, devido aos acordos MEC-USAID³, a implementação do sistema departamental (que acabou com o sistema das cátedras)⁴, a atuação da rede de Assessorias de Segurança e Informação (ASIs)⁵, entre outras ações. Conforme salientou Motta (2014), a atuação do governo civil-militar no ensino superior pautou-se dentro de um arcabouço modernizador-conservador, visto que algumas ideias progressistas foram consideradas, mas adaptadas e aplicadas de modo autoritário e elitista, um exemplo claro disso é a Reforma Universitária (1968). De 1964 à 1985, o governo ditatorial assumiu um comportamento pendular, oscilando entre a coerção e o consenso para legitimar suas ações. Em geral, buscou-se efetivar um distanciamento entre a sociedade e governo.

Ocorre que, segundo Muller (2016), foi justamente por conta das ações transgressoras, que se concentraram em espaços alternativos e também em determinados ambientes da universidade, que brechas puderam ser criadas no muro erguido pelo governo, interessado em afastar as massas do mundo político. Tais brechas permitiram ao ME sobreviver face ao cenário sombrio e, posteriormente, tornar-se um dos personagens principais da luta contra o regime.

Nesse sentido, a cultura tornou-se uma forma de representação da resistência. A musicalidade, o teatro, os filmes, os panfletos, murais e os periódicos estudantis atestam práticas que permaneceram ao longo de várias décadas e demarcaram

²O ensino superior foi considerado um dos espaços ocupados por ativistas ou simpatizantes da “guerra revolucionária comunista”. Portanto, aos olhos do governo, era necessário realizar uma limpeza social, buscando a imobilização ou eliminação dos focos de oposição e difusão da “ideologia de subversiva”. “Na UFRGS, a Reitoria, o Conselho Universitário, as direções das unidades de ensino e os órgãos estudantis foram todos investigados pelo Centro de Informações do Exército” (MANSAN, 2009, p. 112). Sabe-se que dezoito professores da Universidade foram afastados em 1964 e que em 1969 pelo menos outros vinte e três docentes foram atingidos por determinações semelhantes (MANSAN, 2009).

³Os acordos são resultantes de uma aliança entre o governo brasileiro, na figura do Ministério de Educação (MEC), e os Estados Unidos, a partir da United States Agency for International Development (USAID), visando a reorganização do ensino superior do Brasil. O projeto elaborado por estas instituições via a formação universitária como parte e parcela do processo de desenvolvimento econômico do país. Assim, era necessário produzir recursos humanos para fomentar a indústria e favorecer o empresariado (ARAPIRACA, 1982; GOERTZEL, 1988).

⁴A substituição das cátedras vitalícias pelo sistema departamental foi uma medida modernizadora que contribui para a formação de uma carreira docente. Esta concepção foi originalmente desenvolvida na Universidade do Brasil (UNB) por sujeitos como Pedro Calmon, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, João Chistóvão Cardoso entre outros no período anterior ao golpe de 1964.

⁵ASIs foram criadas a partir de 1970 e passaram a atuar dentro das universidades como um instrumento de vigilância e repressão. Elas tiveram a função de impedir a manifestação de práticas de ameaças ao regime instituído.

estéticas e identidades dos grupos de estudantes, guardadas suas especificidades. Afora tais manifestações, as micro-resistências também se davam noutros âmbitos, a partir da criação de espaços democráticos favoráveis ao intercâmbio de ideias. Como exemplo, a convivência nos espaços de representação de turma, Centros Acadêmicos, Diretórios Acadêmicos, Diretórios Centrais dos Estudantes, bem como a participação de congressos clandestinos e os encontros acadêmicos por curso, onde pautas de luta eram socializadas (MULLER, 2016).

Quando a abertura política pode ser vislumbrada, houve a retomada do espaço público de modo mais efetivo. A opção de combate ao regime via luta armada, anteriormente considerada, foi ponderada e criticada. Em linhas gerais, o grande objetivo da oposição tornou-se a reorganização do movimento e conquista de adeptos para sua causa, unificada em torno da derrocada do governo civil-militar. Com efeito, o período da redemocratização caracterizou-se por amplas manifestações públicas, como as passeatas, assembleias, festivais e apresentações teatrais. Em meio ao Movimento Estudantil, constituíram-se diversas tendências que possuíam diferentes interpretações acerca dos problemas nacionais e das possibilidades de intervenção na sociedade (MULLER, 2016).

A UFRGS não esteve alheia a esse processo. Jaime Valim Mansan (2009), em sua Dissertação *Os Expurgos da UFRGS: Afastamentos Sumários de Professores no Contexto da Ditadura Civil-Militar (1964-1969)*, Janaína Dias Cunha (2009), também na sua pesquisa de Mestrado intitulada *A Reforma Universitária de 1968 e o Processo de Reestruturação da UFRGS (1964-1972)*, e por fim, abordam, sob distintas perspectivas, a incursão de medidas arbitrárias no seio da universidade. Sobre a atuação do Movimento Estudantil da UFRGS, encontrei referências difusas em várias investigações, porém foi identificada uma carência na literatura historiográfica de um estudo que seja voltado exclusivamente para o exame das performances dos estudantes militantes.

Tais atores ousaram questionar o *status quo* político e, por vezes, também as convenções, hábitos e valores conservadores, através de estratégias que se opunham ao princípio de uma sociedade ordeira, apática frente aos conflitivos desdobramentos sociais. Na crítica ao poder instituído, manifestou-se, por conseguinte, o intuito de oferecer à sociedade outros esquemas. Assim, importa observar com maior atenção os significados pessoais que os sujeitos da pesquisa atribuíram a participação que

tiveram no Movimento Estudantil, bem como os sentidos por eles conferidos à ação coletiva de onde tomaram o ME como um ator capaz de interferir no palco político.

Para tanto, a pesquisa contou com onze narrativas de memória elaboradas por dez sujeitos que estiveram vinculados ao Movimento Estudantil daqueles anos. As entrevistas procuraram se orientar, em grande medida, pelos estudos de Jean-Claude Kaufmann, particularmente em seu livro *A Entrevista Compreensiva* (2013), e pelos paradigmas da História Oral.

Aventurar-me na investigação sobre o Movimento Estudantil da UFRGS no passado foi uma decisão motivada pelos desafios do presente. Com um olhar inquieto, procurei compreender aspectos deste passado, sabendo, pois, que não há como produzir conhecimento sem que haja um deslocamento da *terra firme*, do terreno conhecido (RIBEIRO, 1990). Nas páginas que se seguem há uma representação, uma história possível do Movimento Estudantil da UFRGS.

Embora a intenção aqui, evidentemente, não seja fazer uma avaliação do contexto contemporâneo, convém ressaltar, algumas variantes que ocupam um lugar de destaque nas interlocuções consoantes à conjuntura política recente, para que sejam manifestadas as preocupações que me rondaram e me provocaram a construir um estudo centrado nesta temática. Conforme Nóvoa (2015, p. 25), ainda que nossos objetos de investigação tratem do passado, as indagações que realizamos partem de nossa época, por isso importa não perder de vista as intersecções entre passado e presente. Entendo que é por meio das problematizações erguidas no tempo presente que janelas e portas são abertas para a entrada em um mundo aparentemente perdido (BURKE, 2008), visto que aquilo que apreendemos na superfície dos dias se conecta à construção histórico-social da realidade.

Ora, nos últimos anos, a política tornou-se um dos assuntos mais recorrentes nos diversos espaços da vida social, tanto no âmbito do privado, quanto do público. Muitos se sentem aptos a tecer seus julgamentos, análises e opiniões. Vemos, em não raras vezes, uma dicotomia entre raciocínios em disputas, nas quais “vozes da extrema direita ganham adeptos e simpatizantes, num quadro onde a esquerda tradicional”, especialmente no princípio de 2016, “encontrou-se fragmentada e em refluxo” (SIMÃO, 2015, p. 25).

O acirramento entre lógicas antagônicas e a crise política acentuou-se durante o processo de impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, visto que, no início de

2016, os protestos pró e contra o golpe jurídico-parlamentar⁶ dividiram o país e tomaram as ruas de várias cidades brasileiras, tornando-se cenas familiares da vida urbana.

A Educação foi uma das pautas que entrou em discussão frente às medidas que foram sendo cogitadas e implementadas desde a atuação de Michel Temer, como presidente interino, em razão do afastamento da presidenta Dilma Rousseff, e, posteriormente, como representante máximo do país em consequência do golpe perpetrado contra a presidenta eleita.

Apenas para destacar algumas medidas temos: o teto para os gastos públicos – disposto pela PEC 55 – que se projeta para permanecer em vigor durante duas décadas, a Reforma no Ensino Médio⁷ e o projeto de lei Escola Sem Partido⁸, também

⁶Expressão proferida pela socióloga Ruth Inácio da PUCRS, em palestra no Salão de Atos da UFRGS para o Pibid em abril de 2017.

⁷A Reforma do Ensino Médio (REM), realizada por meio de uma Medida Provisória (MP), foi sancionada pelo presidente Michel Temer no dia 16 de fevereiro de 2017. O texto determina a ampliação gradual da carga horária mínima anual do ensino médio, de 800 para 1.400 horas. Além disso modifica a organização curricular das escolas, já que ele será dividido entre conteúdo comum e assuntos específicos de acordo com o itinerário formativo escolhido pelo estudante (línguas, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica). Português e Matemática continuam obrigatórios nos três anos do ensino médio. Dado interessante é que as disciplinas de artes, educação física, filosofia e sociologia tinham sido excluídas do currículo obrigatório no texto original da MP e devido à pressão de diversos setores da sociedade foram reintegradas. Quanto ao ensino técnico, o estudante precisava cumprir ao longo de três anos 2,4 mil horas do ensino regular e mais 1,2 mil horas do técnico. A nova legislação prevê que essa formação ocorra dentro da carga horária do ensino regular, desde que o aluno continue cursando português e matemática. Os professores da formação técnica poderão ser profissionais de notório saber em sua área de atuação. Os tópicos levantados pelos críticos da Reforma se dão sob tais aspectos: 1) o fato da Reforma ter sido feita sem que houvesse diálogo com a comunidade escolar; 2) a relação paradoxal da REM com a lei que determina o congelamento dos gastos públicos, tendo em vista que com a ampliação do período do estudante na escola exige-se que mais recursos sejam investidos na educação; 3) divisão entre um ensino propedêutico e o ensino técnico que poderá levar ao aumento da desigualdade, prejudicando as camadas sociais menos favorecidas que ao optarem por um ensino técnico entraram no mercado de trabalho em uma posição de subemprego enquanto que aos estudantes de famílias mais abastadas o direcionamento se daria com vistas ao ingresso no ensino superior; 4) muitos estudantes de menor poder aquisitivo trabalham em um turno e estudam em outro, com o aumento da carga horária é provável que haja uma maior evasão dos jovens ensino médio. Em resposta às manifestações massivas contra a reforma, o governo federal investiu em propaganda nos diversos meios de comunicação, inclusive no *Youtube*. Personagens consagrados pelos adolescentes nos diversos canais do *Youtube* foram pagos para elogiar as deliberações do governo consoantes a essa temática. Entretanto nos vídeos não havia qualquer selo indicando a relação dos mesmos com o MEC, dando a crer que tais comentários decorriam de um posicionamento voluntário sem que houvesse qualquer coação. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/02/16/sancionada-lei-da-reforma-no-ensino-medio>>, <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/02/1859532-governo-paga-youtubers-para-fazer-elogios-as-mudancas-do-ensino-medio.shtml>>, <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/reforma-do-ensino-medio-e-um-retorno-piorado-a-decada-de-1990>>. Acessado em: 5 jun. 2017.

⁸ O senador Cristovam Buarque (PPS-DF) é o relator do projeto nº 193 de 2016 que estabelece o Programa Escola Sem Partido. Segundo ele, o parecer pretende garantir a liberdade de atuação da escola e a participação dos pais no processo de aprendizagem. A autoria do texto é do senador Magno Malta (PR-ES), que defende uma educação isenta e sem viés ideológico. Essa proposta foi

chamado Lei da Mordaça. Estas iniciativas do governo foram contestadas por uma parcela dos estudantes que realizaram manifestações, passeatas e ocupações em diversas instituições de Ensino Médio e Superior do país. A contraofensiva dos estudantes redundou no entendimento acerca do retrocesso causado por tais deliberações de cunho autoritário e neoliberal. Em suma, diante deste cenário perturbador, o Movimento Estudantil deu visibilidade para estas questões, ao ponto que mais mil escolas e centenas de universidades foram ocupadas, contribuindo para um *novo despertar* do ME.

Em verdade, o Movimento Estudantil brasileiro possui uma historicidade que é marcada por momentos de maior e menor efervescência, sendo uma de suas principais bandeiras a defesa de uma educação democrática. Afora isso, o ME também tem acompanhado as vicissitudes que permeiam a vida política e cultural da nação, assumindo outras pautas de lutas, de acordo com cada época. Mas, se o âmago das reivindicações estudantis se constituiu historicamente, também nos dias de hoje seguem, a partir de novas linguagens, práticas e desafios, envolvendo os jovens militantes, especialmente em períodos de maior assimetria entre os interesses populares e dominantes.

Minha jornada em meio ao Movimento Estudantil se relaciona de modo singular com essa história recente, história de sujeitos que me são próximos, tanto na esfera da pesquisa, quanto da vivência. Também se relaciona com sujeitos anônimos que, enquanto pertencentes a uma coletividade, legitimaram os contornos daquilo que, em linhas gerais, se entende como sendo Movimento Estudantil.

A pesquisa acerca desta temática foi gestada gradualmente. Teve como *background* o contexto político referido e as experiências que tive durante tempo em

acompanhada de inúmeras críticas dada sua intromissão incisiva no processo de ensino de modo a impedir o pluralismo de ideias. A subprocuradora-geral da República, Deborah Duprat, afirmou que projetos inspirados no programa atentam contra a Constituição, que garante as liberdades de cátedra e de expressão. A senadora Fátima Bezerra (PT-RN) disse que esta iniciativa equivale a uma “lei da mordaça”. Para ela, “trata-se de uma nova versão da educação moral e cívica, através da qual a ditadura civil-militar buscou sustentar seus valores e práticas, esvaziando o conteúdo crítico do currículo brasileiro, e fomentando a intolerância”. Em objeção a essa PL emergiu a Frente Nacional e a Frente Gaúcha Escola Sem Mordaça em defesa da liberdade de expressão dos professores, demais servidores e dos estudantes no ambiente. Esses Movimentos solicitam o arquivamento de projetos de lei no Senado Federal e na Câmara dos Deputados, protocolados por defensores do Movimento Escola sem Partido. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2016/11/projeto-que-cria-programa-escola-sem-partido-e-criticado-em-debate>>, <<http://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2017/01/cristovam-apresenta-relatorio-sobre-escola-sem-partido>>, <<http://www12.senado.leg.br/noticias/audios/2016/07/enquete-do-senado-sobre-o-programa-escola-sem-partido-ja-soma-360-mil-votos>>. Acessado em: 5 jun. 2017.

que cursei a graduação em História na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), tanto no Centro Acadêmico São Tomás de Aquino (CASTA)⁹, quanto no Programa de Iniciação Científica (IC)¹⁰. Enquanto bolsista de IC comecei a desenvolver pesquisas centradas no estudo das juventudes.

Desde então, emergiu uma curiosidade a respeito das ações política empenhadas por esses atores, os jovens discentes, e, a partir daí os primeiros estudos dentro deste campo começaram a ser realizados. Optei por trabalhar com a temática do Movimento Estudantil em minha Monografia de conclusão de curso. Trabalho que resultou na investigação intitulada *Da Ditadura Civil-Militar à Transição Pactuada: O Movimento Estudantil e o Centro Acadêmico São Tomás de Aquino da PUCRS*¹¹, que analisa a dinâmica dos jovens estudantes universitários para com as suas entidades representativas no período de 1964 a 1985, tendo como foco o CASTA.

Em verdade, o movimento duplo, entre a pesquisa que desenvolvia e as manifestações de rua que se desencadeavam naquele momento, tornou-se um incentivo potencial para escavar as camadas dessa história sedimentadas pelo tempo, mas tantas vezes remexidas e evocadas pelo imaginário social.

Consoante à escrita da Monografia, ingressei no Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Então, relacionando-me com as duas instituições (PUCRS e UFRGS), comecei a refletir sobre o modo pelo qual o ME da UFRGS se desenvolveu nos anos de democratização do país e como a experiência de ter participado do ME marcou os indivíduos e grupos que o constituíam. Na época, o fluxo de questionamentos sobre essas duas instituições deu-se diante de dois fatores. Primeiramente, devido à narrativa dos entrevistados, que traçavam aproximações e diferenciações sobre as características do ME presente em ambas

⁹Particpei da construção coletiva do Centro Acadêmico São Tomás de Aquino – que abrangia os cursos de Filosofia, Sociologia, História e Geografia –, especialmente nos anos de 2015 e 2016. Lá realizamos diversas atividades como palestras, cine-debates, o periódico estudantil Aquinista, entre outras atividades.

¹⁰ Meu percurso na Iniciação Científica iniciou em 2013 quando ingressei no grupo de pesquisa “Entre Memórias e Histórias: Do Deutscher Hilfsverein ao Colégio Farroupilha (1858-2008)”, coordenado pela professora Maria Helena Camara Bastos. O grupo se propunha a realizar investigações no campo da História da Educação, a partir dos documentos dispostos no Memorial do Colégio Farroupilha. Em meio ao grupo pude desenvolver os primeiros passos no âmbito da pesquisa, passando pelo Programa de Bolsa para Alunos da Graduação da PUCRS, Fundação e Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

¹¹O estudo foi orientado pela professora Cláudia Musa Fay do PPG em História da PUCRS e co-orientado pela professora Maria Helena Bastos do PPG em Educação da PUCRS. A investigação procurou compreender o modo como os discentes se relacionavam com o Centro Acadêmico, visto como um espaço em disputa que agregava grupos militantes de esquerda na época.

universidades. Outro fator relevante foi a leitura do livro *Abaixo a Repressão: Movimento Estudantil e as Liberdades Democráticas*, de Ivanir Bortot e Rafael Guimaraens (2008), que procurou realizar um apanhado das repercussões da ditadura civil-militar no microcosmos destas unidades de ensino. Desse modo, o livro me apresentou um panorama amplo acerca das imediações da militância estudantil em Porto Alegre/RS, indo ao encontro de minhas incipientes explorações labirínticas.

De fato, a obra de Bortot e Guimaraens (2008) teve uma importância ímpar no momento em que eu procurava sondar possibilidades de pesquisa, mas como todo conhecimento é por natureza fragmentário, percebi que esta publicação pontuava aspectos que poderiam ser aprofundados. É importante afirmar que tal percepção não diminui ou desconsidera o trabalho feito por eles, ao contrário, a representatividade da pesquisa centrada nesse livro constitui-se como um pontapé inicial. Trata-se, portanto, de uma obra potente para provocar outras tantas problematizações.

Reconhecendo, pois, a impossibilidade de exaustão desta temática, pretendo, com essa pesquisa, produzir uma contribuição no sentido de complexificar o conhecimento acerca do Movimento Estudantil da UFRGS em tempos de autoritarismo, especialmente durante o processo de abertura democrática.

Para tanto, o *corpus documental* da pesquisa constitui-se por narrativas de memórias de estudantes das décadas de 1960, 1970 e 1980 e documentos imagéticos que serão tramados ao longo da narrativa. As fotografias são originárias do *Museu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*, de arquivos particulares e também de registros feitos pela autora. Elas constituem-se como importantes vestígios para o conhecimento do passado e dos itinerários dos sujeitos da pesquisa. Tais imagens capturaram fragmentos do mundo visível, congelaram o instante, o momento único. Nesse sentido, Peter Burke (2017) entende que as fotografias permitem que o passado seja imaginado de maneira mais vívida, já que, parafraseando o autor, nelas as performances políticas do Movimento Estudantil são apresentadas visualmente e de maneira sedutora. As fotografias podem apresentar elementos que não poderiam ser manifestados no texto escrito, por exemplo. No entanto, Burke alerta para os cuidados frente ao encantamento com a imagem. Estes documentos, apesar de terem capacidade para fazer ver cenários, personagens e episódios de outros tempos, não são reflexos puros da realidade. Ao contrário, são um recorte feito pelo fotógrafo de acordo com suas intencionalidades. Por isso, a crítica da fonte é elevada à condição uma basilar para fazer com que o documento fale.

Contudo, foram os testemunhos orais que assumiram uma posição central ao longo do estudo. A íntima relação destas narrativas com os objetivos da investigação fez com que as iconografias assumissem uma função dupla, não somente como uma pista para a compreensão do passado, mas também como evocador de memória no momento das entrevistas. Quanto aos depoimentos orais, apostou-se nas memórias de sujeitos que participaram ativamente da política estudantil ou dele estiveram próximas.

Como foi visto, a elaboração da documentação esteve, em parte, interligada à produção de minha Monografia de conclusão do Curso. Nela, havia buscado estabelecer uma “ponte interpessoal” (ERRANTE, 2002, p. 155) com os entrevistados. Assim, foram eles quem indicaram o contato de amigos e conhecidos, que estudaram na UFRGS no período do governo civil-militar, para o desenvolvimento desta nova pesquisa. Posteriormente, realizei um mapeamento da obra de Bortot e Guimaraes (2008), na qual o nome de trinta e seis pessoas que estudaram na Universidade foi verificado.

Na busca por narradores, alguns sujeitos não deram um retorno ao convite para participar do trabalho. Houve casos de indivíduos que responderam positivamente em um primeiro momento, mas, passado algum tempo, negligenciaram a solicitação. Outros mais assumiram uma postura de desinteresse, crendo que nada tinham a contribuir com a investigação. E, por fim, tiveram aqueles que de imediato compartilharam comigo o entusiasmo da pesquisa e se dispuseram a compartilhar suas memórias. Estas idas e vindas dão mostras de como se desdobrou os caminhos da pesquisa que pode contar com a narrativa dos seguintes sujeitos:

Tabela 1 – Levantamento dos estudantes da UFRGS entrevistados.

Nome	Curso	Período que estudou na UFRGS
Raul Jorge Anglada Pont	História e Economia	1964-1974
Ricardo Fett Messias	Medicina	1971-1976
Renato de Oliveira	Ciências Sociais	1973-1978
David Fialkow Sobrinho	Engenharia Eletrônica e Economia	1974-1992
Adolar Koch	História	1975-1977
Dinah Beatriz Souza Lemos	Arquitetura, Matemática e História	1977-1989
Solon Eduardo Annes Viola	História	1977-1981
Tarson Núñez	Arquitetura e História	1978-1984

Fonte: tabela elaborada pela autora.

Os relatos de Antônio Pereira dos Santos - que desde 1967 administra o bar *Antônio Lanches*, localizado no campus central da UFRGS -, e, Rafael Guimaraens - estudante de jornalismo e uma liderança do ME da PUCRS – também contribuíram para a investigação. Suas memórias inserem um “ponto de vista estrangeiro” sobre as repercussões que embalsamaram o Movimento Estudantil da Universidade.

A análise dos relatos de personagens que aderiram à resistência sugeriu um duplo desafio: não cair em um reducionismo idealizador e saudosista do Movimento Estudantil no passado, e, ao mesmo tempo, não deixar de considerar a importância de sua atuação. Tentando escapar destas armadilhas, a pesquisa buscou um aprofundamento nas discussões sobre memória e História Oral.

Devido ao amadurecimento do debate acerca da História Oral, os historiadores elaboraram métodos e teorias que embasaram o tratamento das fontes orais, outrora desvalorizadas no campo acadêmico frente à documentação textual. Um fenômeno que veio a somar neste sentido foi a emergência da História Cultural, pois ela atribuiu um fôlego renovado aos estudos qualitativos e a revalorização do papel do sujeito. Desse modo, os relatos orais foram encarados como relevantes, na medida em que capturavam aspectos e perspectivas que, por vezes, escapam à cultura escrita. Neste sentido, Prins (2011, p. 160) afirma que a “força da história oral é a força de qualquer história metodologicamente competente”, provém do modo como este recurso é explorado. Superando o fetiche do texto escrito, aperfeiçoando suas particularidades operacionais e concepções teóricas, a História Oral se aproximou dos estudos sociológicos, antropológicos e da Psicologia Social. Tal aproximação redundou em uma compreensão mais fecunda da memória, no campo das representações sociais.

Assim, a opção por empregar a metodologia de História Oral, a partir destes marcos, se deu em razão de dois motivos. Primeiro, por conta da íntima relação que estabelece com o objeto da pesquisa, já que se busca por meio deste estudo analisar como os sujeitos rememoraram a experiência que tiveram no ME da UFRGS nos anos da ditadura, sob o ponto de vista pessoal e coletivo. Ademais, em razão da pesquisa abranger uma temporalidade relativamente recente, possibilitando a realização de entrevistas com indivíduos capazes de trazerem informações acerca desta problemática.

Ao exercitarem “a arte de lembrar” (PORTELLI 1997, p. 31), acontecimentos históricos atravessaram os relatos desses personagens combinando diversos

elementos que se tornaram fios condutores de suas narrativas biográficas. Por exemplo, o fato de terem participado do movimento secundarista, terem contato com certa tendência no período em que eram universitários, terem se aproximado ou se afastado do ME em dado momento, terem desenvolvido determinadas práticas no tempo de militância, entre outros aspectos levantados, são vestígios que indicam a pluralidade de trajetórias destes sujeitos, suas motivações e subjetividades. Como destaca Portelli (1997, p. 31), “cada momento da entrevista representa uma surpresa e uma experiência de aprendizado”, em razão de uma ser diferente da outra e, por isso, “lançar luz sobre eventos desconhecidos ou perspectivas desconhecidas de eventos conhecidos”. Inclusive, por meio das entrevistas é possível compreender “não apenas o que se fez, mas o que se queria fazer, o que se acreditava estar fazendo e o que agora se pensa que se fez”, dimensões que abordam como o sujeito se constitui, identificando e avaliando suas ações no passado.

A análise destes depoimentos orais, que tratam de instantes da vida destes personagens, não pode ser considerada de modo isolado, tampouco, a partir de uma narrativa nostálgica e laudatória. Segundo Burke (2008, p. 32/3), “a tentação a que o historiador não deve sucumbir é a de tratar os textos e as imagens de certo período como espelhos, reflexos não problemáticos de seu tempo”. Capturar o passado escorregadio requer não somente coletar as lascas do tempo localizadas na superfície dos dias ou nas camadas profundas doutras eras.

Assim, a pesquisa procura, sobretudo, compreender o Movimento Estudantil como um fenômeno coletivo que se apresenta externamente como munido de unidade e homogeneidade, mas que no seu interior comporta múltiplos pontos de vista e horizontes de ação. Ele possui redes complexas que se entrelaçam ao cotidiano e as experiências dos sujeitos que lhe dão forma (MELUCCI, 2001).

O Movimento Estudantil trabalha com um conteúdo a ser produzido, apropriado, problematizado e mediado. Nesse processo, entende-se que os Diretórios Acadêmicos, bem como o DCE, funcionam como polos aglutinadores das relações discentes, lugares institucionais que proporcionam o florescimento de códigos culturais por meio de interações simbólicas e afetivas. Tal aspecto implica em uma dimensão educativa na formação de redes de solidariedade, que favorecem o desenvolvimento de “enquadramentos interpretativos” (TARROW, 2009, p. 143).

Nos materiais produzidos pelos discentes, como periódicos e panfletos, frequentemente, vê-se a preocupação em se difundir ideias políticas, sejam elas

elaboradas por determinado grupo (feminista, ecológico, de estudos), tendência estudantil ou entidade representativa dos discentes (como os Centros e Diretórios Acadêmicos ou o Diretório Central dos Estudantes). Assim, a formação dos estudantes ativistas passa pelo desenvolvimento de um capital cultural¹² que é partilhado coletivamente.

Na Universidade, a sobreposição e coexistência de gerações de estudantes estimula relações de aprendizagem, trocas e conflitos, que estabelecem a comunicação do dito conteúdo, contínuo ou descontínuo, por meio do processo de socialização. O conteúdo, por sua vez, é o objeto cultural em trânsito que gera determinados comportamentos e *habitus*¹³. A sua apropriação é gerida e lida de maneira singular por cada indivíduo dada suas competências, experiências e interesses, podendo convergir para pontos discursivos e de ação que são legitimados na esfera micro social.

A participação de pessoas em movimentos sociais, por exemplo, pode abrir caminho para que o sujeito, ao responsabilizar-se consigo e com o outro, elabore significados sobre o mundo, no intuito de obstruir ou promover mudanças sociais. A dimensão educativa contida nesse processo está na capacidade de tencionar uma transformação, seja do ponto de vista pessoal ou social. Tal dinâmica é encontrada em meio ao Movimento Estudantil, visto que, mais do que a expressão de uma crise, suas práticas anunciam uma mudança possível (MELUCCI, 2001).

Assim, para compreender os desdobramentos do *agir social* do ME no interior do da UFRGS é preciso ter em mente a influência do contexto político da época, bem como as motivações, os significados, componentes organizacionais e processos de

¹²A noção de capital cultural foi cunhada por Pierre Bourdieu e impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais. Segundo o autor, o capital cultural pode ser encontrado sob três formas: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado. Destacaremos o primeiro que diz respeito à assimilação e inculcação de determinada cultura, na qual o sujeito adquire-a por meio de um trabalho sobre si mesmo (fala-se em "cultivar-se") que requer tempo de investimento e tempo de socialização. Nesse sentido o autor destaca também o capital cultural herdado através da família (BOURDIEU, 1999).

¹³ Essa noção tornou-se conhecida a partir das pesquisas desenvolvidas por Pierre Bourdieu. O sociólogo francês compreende que nas relações estabelecidas entre os sujeitos e a sociedade existem condicionamentos sociais exteriores que podem determinar nossa subjetividade. O conceito de *Habitus* refere-se às disposições incorporadas pelas pessoas em seu processo de socialização; comporta experiências passadas e atua como uma matriz para as percepções, apreciações, ações e escolhas. Essa "matriz", ou conjunto de disposições assimiladas, nos proporciona esquemas necessários para a nossa intervenção na vida diária. *Habitus* é um sistema flexível de disposições, um sistema em construção, em constante mutação e, portanto, adaptável aos variados estímulos. Assim, entende-se *habitus* como trajetória, mediação do passado e do presente; como história sendo feita; como expressão de uma identidade social em construção (SETTON, 2002).

mobilização levados a cabo pelos estudantes engajados. Ao tratar do Movimento Estudantil enquanto um ator coletivo não pretendo considera-lo um fenômeno uniforme. Os discentes que se envolveram com esse movimento não se reduzem a meras caricaturas em um jogo no quadrante estrutural. Ao contrário, são personagens complexos que apresentam trajetórias diversas, bem como múltiplas percepções, desejos e expectativas em relação ao Estado e suas políticas.

Sob tais paradigmas e centrando a análise nas manifestações de sujeitos atuantes no Diretório Central dos Estudantes e nos Diretórios e Centros Acadêmicos da Universidade, cabe perguntar: Como os jovens estudantes passaram de um descontentamento com o regime civil-militar para uma ação coletiva? O que os levou a se engajarem com o Movimento Estudantil? Considerando o ambiente da UFRGS, as restrições e oportunidades políticas, quais as estratégias de ação puderam ser desenvolvidas? De que forma os grupos e tendências estudantis procuraram mobilizar consensos e lidar com as divergências internas no movimento? Como os sujeitos que participaram do ME nos tempos de juventude avaliam as marcas e possíveis aprendizagens decorrentes deste engajamento? Essas são algumas interrogações estruturais da pesquisa para as quais se procurou, a partir da fabricação deste discurso histórico, compreender a trama que enlaça o contexto histórico, o Estado de exceção, a UFRGS, os jovens discentes e o Movimento Estudantil. Ou seja, o tempo, o lugar, os sujeitos e o fazer.

Haja vista essas intencionalidades, a pesquisa foi dividida em três partes, a fim de que se possa acompanhar as análises desenvolvidas. Mas, para além disso, penso que este trabalho é um convite à reflexão, já que o leitor não mira o texto simplesmente como um observador passivo, silencioso. Ao contrário, o exercício do pensamento, que por ventura pode suscitar esta investigação, segue uma linha dialógica, relacional, constitutiva de outras ideias e imagens.

Assim, o Capítulo 1, *Aproximando Arestas: Entre Bases Teórico-metodológicas e Memórias de Vivência*, busca abordar algumas questões conceituais fundamentais para a construção deste estudo. Explicita-se a inscrição da problemática de pesquisa no campo da História Cultural e da História da Educação. O debate sobre a memória e a História Oral é alcançado, considerando os princípios metodológicos que envolvem a produção e análise das entrevistas. E, ainda nesse seguimento, os sujeitos que contaram suas vivências são apresentados. Suas histórias de vida, especialmente no que concerne ao período em que eram estudantes universitários,

são contempladas de modo que, pouco a pouco, se possa compreender seus lugares de fala e as experiências que fomentaram o engajamento junto ao ME.

Já o capítulo 2, *Movimento Estudantil: Contextos e Debates*, tem como objetivo traçar um panorama histórico relativo ao período ditadura civil-militar e das principais mobilizações estudantis realizadas. Aqui uma discussão teórica também comparece, todavia ela não se volta para a especificidade do *corpus* documental e sim para os conceitos de *Juventudes* e *Movimento Estudantil*. Assim como as noções acerca da memória, tais definições darão consistência a argumentação que preza por compreender o ME da UFRGS, que é múltiplo, heterogêneo e, por vezes, contraditório. Em suma, esse capítulo ao mesmo tempo em que procura atribuir uma “moldura” para as ações estudantis, convoca elementos e personagens que interagiram com a Universidade e os protagonistas deste estudo, os sujeitos entrevistados.

O capítulo 3, *O Movimento Estudantil na Memória dos Estudantes da UFRGS*, focaliza nas onze entrevistas produzidas ao longo deste estudo. A partir delas foram realizadas categorias de análise que discutem as experiências dos sujeitos em relação à Universidade. Tais pontos abarcam os processos e transformações das atividades e reivindicações estudantis. O perfil do ME na UFRGS também mudou a partir golpe, com a elevação da repressão ao final dos anos 60 e, depois, com o período da abertura política. Os relatos de memória, discutidos nesta seção, enfatizam as correntes políticas de sua época, da clandestinidade à reorganização dos estudantes junto as tendências e partidos. Os narradores e a Universidade possuem o protagonismo neste último capítulo, onde discutem também a herança de um movimento que fez parte do processo de redemocratização no país.

Por fim, gostaria de evocar o título desta dissertação. O termo “arestas” nos leva para outro campo do saber: a matemática. Os estudos sobre geometria plana e espacial definem arestas como uma linha de seguimento que representa a intersecção de dois, ou mais, vértices. Importo essa concepção para as ciências humanas, não de maneira determinista, mas pensando a construção do estudo como um desenho que se constituiu pelo encontro ou cruzamento de traços, vestígios, concepções teórico-epistemológicas e subjetividades que advém das interpretações sobre a realidade. Vértices de representações.

Assim, as reflexões discutidas ao longo do trabalho são decorrentes das leituras, sujeitos e arquivos com os quais tive acesso durante a pesquisa, e, para além

disso, dos percursos e afetos que se inscreveram meu itinerário de vida. Com base nesses encontros, a investigação procurou representar uma fração da realidade do passado recente. Sabendo, pois, que ela é complexa, impossível de ser apreendida em sua totalidade, já que não é unilateral. Por isso, é provável que algumas interrogações levantadas não sejam plenamente contempladas, tendo em vista as diferentes faces que a temática apresenta, exigindo uma maior imersão em determinados assuntos e uma investigação de longa duração. Ainda assim, penso que este trabalho é capaz de oferecer uma contribuição significativa ao divulgar documentos, provocar memórias e construir uma inteligibilidade histórica sobre o Movimento Estudantil da UFRGS.

1. APROXIMANDO ARESTAS: ENTRE BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS E MEMÓRIAS DE VIVÊNCIA

No percurso da investigação, frente à complexidade das questões elencadas, percebeu-se que era possível estudar os discursos e práticas dos estudantes atuantes no Movimento Estudantil da UFRGS de diversas maneiras. Desse modo, a constituição da pesquisa envolveu a tomada de decisões que direcionaram o campo em que ela se localiza e orientaram o olhar sobre os indícios do passado. Como salientou Tarrow (2009), “assim como um movimento social é uma ação coletiva, um estudo é sempre resultado de uma ação coletiva”, pois se insere “em uma longa história de conhecimento e colaboração” (p. 15). Diante disso, a investigação, que se encontra inserida em meio as discussões da História da Cultura e na História da Educação, buscou ancoradouros teóricos nas pesquisas de Chartier (2002; 2006; 2010), Cunha (1999), Magalhães (2004), Pais (1990), Ricoeur (2010), entre outros autores.

As áreas do conhecimento mencionadas, a História Cultural e a História da Educação, constituem-se como zonas de câmbio, marcadas por diálogos com outros saberes, em especial com a Sociologia, Antropologia, Literatura, Psicanálise e as Ciências da Linguagem (CUNHA, 1999).

Após a chamada “virada cultural”¹⁴, o eixo das pesquisas históricas, que geralmente, se debruçavam sobre os heróis nacionais, intelectuais entre outros personagens pertencentes à “cultura erudita”, se modificou. A partir daí, a trajetória individual ou coletiva de sujeitos comuns em suas realidades cotidianas foram consideradas significativas. A passagem de um conceito restrito de cultura à sua ampliação com a inclusão da cultura popular e dos sujeitos infames¹⁵ deu visibilidade a atores que estiveram à margem da História – como trabalhadores, mulheres, crianças, negros, indígenas, populações subalternas, estudantes e jovens. Inclusive logrou uma “revolução documental” (LE GOFF, 2014, p. 490) por meio da valorização de artefatos que até então eram negligenciadas, como é o caso da produção material das massas anônimas e das narrativas de memória.

¹⁴ Sobre ver: BURKE, 2008.

¹⁵ O termo “sujeitos infames” na ótica de Foucault (2003) refere-se aqueles personagens que são desprovidos de fama. Pessoas reais de vidas singulares cujas existências puderam ser apreendidas em razão dos rastros, muitas vezes ínfimos, que deixaram dado seu choque ou atravessamentos com o poder.

A expansão das fontes de investigação contribuiu para um maior entendimento de como as sociedades viam a si mesmas e ao mundo em determinada conjuntura. Tais mudanças culminaram na compreensão da História Cultural como um campo interessado em “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma dada realidade social é formada, pensada e dada a ler” (CHARTIER, 2002, p. 16).

Nesse sentido, o conceito de *representações sociais* tornou-se relevante para às análises histórico-culturais. Elaborado pelo sociólogo Émile Durkheim (1858 - 1917), o conceito ganhou visibilidade nas ciências humanas a partir da década de 1960 (SÊGA, 200). Por *representação* entende-se o processo pelo qual os sujeitos pensam e agem sobre a realidade cotidiana, ou seja, o modo como estabelecem uma relação entre o mundo visível e o mundo invisível.

Tais representações caracterizam-se por elementos materiais e/ou simbólicos, que fornecem indicações sobre o modo como os agentes interpretam a realidade em que vivem (ou viveram), apresentando-a tal como creem que é, ou como desejariam que fosse (CHARTIER, 2002). Desse modo, examinar os atravessamentos presentes nas representações dos sujeitos da pesquisa é uma estratégia que permite compreender as motivações, decisões, expectativas e práticas por eles desenvolvidas nas relações que teceram com o Movimento Estudantil.

Apropriando-se destes pressupostos teóricos, a História da Educação tem buscado se amparar na História Cultural, sobretudo, mas não exclusivamente, na Escola dos Annales. Esse campo do conhecimento tem uma trajetória singular, pois esteve, durante muitos anos, afastado do perímetro de investigação dos historiadores¹⁶. Nóvoa (1996, p.423) discorre que a década de 1960 tornou-se um “marco simbólico da renovação da História da Educação”. Assim, tomando parte nos instrumentos da oficina dos historiadores e com eles produzindo um diálogo mais intenso, ela se reinventou. Os processos educativos passaram a ser compreendidos para além da categoria formal/oficial de escolarização. A diversificação das temáticas e a revalorização da ação dos sujeitos, com o reconhecimento de suas experiências de vida, possibilitou a emergência de pesquisas centradas em diferentes personagens e objetos (CUNHA, 1999).

O conceito de *educação*, outrora compreendido de modo limitado, em referência à aquisição de saberes escolares, também se tornou amplo, ressignificando

¹⁶ Tal aspecto, conforme Falcon (2006), se dava frente a sua emergência enquanto saber em meio as Ciências da Educação, e não como uma categoria da História.

a ação de pessoas, grupos ou instituições detentoras da capacidade de alterar ou influenciar o comportamento de outrem em uma dada direção (GONÇALVES, 2000). O historiador francês Roger Chartier (2002, p. 19) considera que a cultura de um espaço social é detentora de representações, que delineiam discursos e práticas, e tem uma “função mediadora que informa sobre as diferentes modalidades de apreensão do real”. Logo, a complexificação do conceito de educação passa pelo entendimento de que ela se constitui como um *produto cultural*, na qual estão imbricadas saberes, atitudes, emoções, crenças e condutas.

Com efeito, pode-se identificar espaços que originalmente não eram consagrados como ambientes educativos. Justino Magalhães (2004), no livro *Tecendo Nexos*, em um esforço por traçar um raciocínio acerca destes espaços, considera quatro tipos de instituições educativas:

- 1) De base (família, cooperativa, etc.);
- 2) De formação (escolas, internatos, universidades, colégios, associações de alunos, associações recreativas, etc.);
- 3) De produção/mobilização (confrarias, associações, grêmios, companhias, partidos políticos, sindicatos, corporações, clubes, bandas, etc.);
- 4) De produção/distribuição (empresas, etc.).

Cada um destes locais possibilita o desenvolvimento de culturas específicas, que longe de serem homogêneas comportam singularidades de acordo com o lugar ocupado pelo sujeito no conjunto das relações sociais ali estabelecidas. A posição/função do estudante enquanto filho, trabalhador e membro de uma associação, por exemplo, incide sobre a formação de sua subjetividade. É por meio da interpelação com os outros, mediada pelas instituições, que o indivíduo retém fragmentos de lembranças dos episódios vividos coletivamente, desenvolve enquadramentos interpretativos e identidades. Todavia, a capacidade de acolher as determinações de outrem nem sempre se dá em conformidade. Longe de serem zonas neutras, as instituições estão imersas em relações de poder, permeadas por resistências e adesões diante das normativas, sistemáticas e discursos hegemônicos. Tarrow (2009) escreve que as instituições são “hospedeiras” e permitem que movimentos possam germinar.

De fato, o Movimento Estudantil, enquanto ator coletivo, tem se apoiado especialmente nas instituições de formação e mobilização. É na relação com os

órgãos da universidade, as entidades representativas dos estudantes (UNE, UEE, DCEs, CAs ou DAs) e as organizações e partidos políticos - frequentemente manifestados nas tendências estudantis - que ele adquire certa legitimidade formal e um ponto de referência. Apesar disso, considero que o movimento se desenvolve como uma área distinta do sistema institucional, já que a existência de um DCE, por exemplo, não está diretamente relacionada a existência de um Movimento Estudantil. A base da ação coletiva desencadeada pelo movimento está nas relações interpessoais. Ela tem a ver com “o modo como o sujeito pensa e sente a respeito dos outros atores, das normas, valores e tradições” (JASPER, 2016, p.12).

Enfim, dada a possibilidade de abordar a história de variados atores, entraram em cena indícios de toda sorte, como a cultura escrita, as iconografias, os relatos orais, entre outros vestígios, tidos como representações da construção social dos homens no tempo. A ampliação do rol de fontes, com as quais se pode produzir leituras acerca do passado, configurou-se como um desafio aos estudiosos, “significando tatear um emaranhado valorativo e conceitual extremamente complexo” (CUNHA, 1999, p. 41/2). Para trabalhar com uma pluralidade documental exigiu-se do pesquisador um domínio sobre as teorias e metodologias próprias do tipo de fonte a que recorre (GALVÃO; LOPES, 2010, p.79).

Assim, analisar a documentação oral, constitutiva do *corpus documental* da pesquisa, no âmbito da História implicou na superação dos pressupostos da historiografia tradicional que prezava, de modo irredutível, pela documentação textual e oficial (BURKE, 2017). O emprego das memórias orais nesta área do conhecimento foi, no passado, duramente criticado por sua vinculação ao campo literário e imaginativo, sua carga de subjetividade e a dificuldade em se obter *relatos fidedignos* (FERREIRA; AMADO, 1996, p. xxiii), atributos que rotularam tais narrativas como fontes ilegítimas na produção acadêmica. Acontece que, com a promoção da já mencionada “virada cultural” e da História do Tempo Presente¹⁷, os historiadores

¹⁷ O tempo presente foi durante anos um campo à parte dos historiadores. Dizia-se que para realizar uma narrativa coerente ele necessitava ter um distanciamento temporal para com seu objeto de estudo, a fim de zelar pelo compromisso com a objetividade na narrativa. Isso significa dizer que, o trabalho do historiador só poderia começar verdadeiramente quando não existissem testemunhos vivos do mundo estudado. A crítica de sociólogos como Durkheim em direção a esse método de pesquisa, que se negava a pensar o mundo contemporâneo em prol de uma pretensa neutralidade, conduziu ao raciocínio de que todo historiador é tributário de sua época. No século XX, especialmente após a Segunda Guerra Mundial, os debates sobre passado e o presente se aprofundaram e, com eles, as possibilidades de estudo da História do Tempo Presente. Ferreira (2000) ao citar Chartier (1993) afirma que na História do Tempo Presente, “o historiador é contemporâneo de seu objeto de estudo e divide com os que fazem a história, seus atores, as mesmas categorias de referência. Assim, a falta de

perceberam o potencial dos testemunhos orais. Coube, então, compreender as particularidades de sua produção e o fascinante enigma da memória: ela faz presente uma coisa ausente. Nesse sentido, a discussão, a seguir, visa refletir sobre as especificidades da memória e o modo como ela nos auxilia a significar o passado. Creio que esta é uma problemática fundamental, visto que falar da memória de pessoas que foram estudantes da UFRGS, em um determinado período da vida, implica analisar o processo pelo qual as marcas temporais permaneceram inscritas nesses sujeitos.

1.1. O enigma da memória

Paul Ricoeur (2010), no livro *A memória, a História e o Esquecimento*, tratou da problemática da memória sob um viés positivo, ou seja, destacando suas aptidões para fazer referência ao passado. Segundo o autor, “nada temos de melhor do que a memória para garantir que algo ocorreu” (RICOEUR, 2010, p. 26). Essa característica se dá em razão da ambição veritativa da memória, uma vez que ela pretende ser fiel ao passado. Dito isso, o autor não desconsidera a inscrição da lembrança no campo da imaginação e nem a ameaça do esquecimento que a ronda. Partindo do grande enigma da memória, Ricoeur (2010) considera que ela se situa entre duas dimensões. De um lado, comporta a esfera da imaginação que se volta para o fantástico, a ficção, o irreal. De outro, se firma na realidade anterior, o que constituiu a marca temporal da coisa lembrada.

É verdade que quando nos lembramos de uma situação, de algo que fizemos, experimentamos ou aprendemos temos a sensação de deter uma imagem mental daquilo que aconteceu. Tal imagem pode emergir de duas maneiras: instantaneamente ou a partir de uma busca. No primeiro caso, a lembrança desponta mesmo quando não é convocada, a exemplo de um cheiro, ela advém de maneira incontrolável (SARLO, 2007). Já o processo de busca – recorrente nas situações de entrevista – é compreendido por Ricoeur (2010) como sendo um esforço de recordação ou uma recordação laboriosa, cujo alcance pode se dar de maneira bem-sucedida ou não. Nesse viés, o esquecimento é o obstáculo que se posiciona contra o esforço da recordação. Mas, quando tal esforço é bem-sucedido, elementos que

distância, ao invés de um inconveniente, pode ser um instrumento de auxílio importante para um maior entendimento da realidade estudada”. Sobre ver: FERREIRA, 2000 e ALVES, 2015.

estão misturados tornam-se justapostos, formando, então, uma representação. Seja como for, na evocação de uma imagem do passado o plano intelectual e afetivo, ou seja, o pensar e o sentir, estão interligados.

Para trazer um esclarecimento acerca do porquê e como as coisas do passado permanecem no nosso campo de percepção, Ricoeur (2010) trabalha com a noção de “retenção”. Por ela entende-se que a busca da lembrança opera de modo a evitar que fragmentos do tempo caiam no absoluto esquecimento. Assim, aquilo que se retém, a lembrança, mais do que uma representação, torna-se uma “re-(a)presentação” em duplo sentido, isto é o “re”: para trás e de novo” (RICOEUR, 2010, p. 59). “Re” “para trás” tem a ver com o que aconteceu, com a marca da anterioridade, e “de novo” com sua presença atualizada no presente.

Com efeito, quando se objetiva evocar uma lembrança, procura-se banir as marcas do irreal, que porventura poderia se juntar a marca temporal. A tônica da recordação está no prisma da percepção e do reconhecimento, pois “se recordo de alguma coisa da minha vida, não estou imaginando, eu me *lembro*” (RICOEUR, 2010, p. 69). Mas, curiosamente, para fazer ver a imagem do passado é preciso imaginá-la. Somente por meio desse recurso é possível fazer aparecer o objeto com o qual se está pensando.

Ecléa Bosi (1994, p. 46) assinala que “lembrar-se’ em francês, *souvenir*, significa ‘vir’ ‘de baixo’, ou seja trazer à tona algo que estava submerso”. O objeto submerso faz referência às memórias que permaneceriam no subconsciente, tese defendida por Bergson. Este autor trabalha com duas interpretações acerca da memória. De um lado, temos a *memória-hábito* que se relaciona às atividades motoras, como o falar, andar, dirigir, escrever, etc. Aspectos que implicam em uma ação, na qual a percepção se daria de modo mais automático, logo menos reflexivo. A base desse processo estaria nas exigências da socialização, inscrita no cotidiano das pessoas. Bosi (1994, p. 49), ao tentar compreender o pensamento de Bergson, afirma que, dentro desta lógica, “a memória-hábito faz parte do nosso adestramento cultural”. Por outro lado, a memória independe dos hábitos, a *imagem-lembrança* – que se aproxima mais das reflexões de Ricoeur sobre o esforço da recordação e da noção de *souvenir* – tem a ver com a retenção de momentos singulares da vida. Interessante que, para Bergson, a noção de *imagem-lembrança* é derivada de uma “lembrança pura”, localizada no inconsciente. Esta é modificada na medida em que se associa a diferentes esquemas. Portanto, a “lembrança pura” abandona essa

condição e passa a ser *imagem-lembrança* quando é atualizada e adentra no âmbito da consciência.

Além disso, as imagens do passado são mediadas pelo corpo, localizado no presente e aberto às influências desse tempo último. É em razão disso que se consideram os entrelaçamentos das recordações com as percepções atuais. A memória interage com dimensões do mundo visível e invisível, vista como uma representação que se inscreve no plano cultural. Por exemplo, um megafone em uma estante aleatória por si só pouco ou nada tem a dizer sobre uma situação concreta, porém sob o olhar de um velho ativista o objeto pode dar a ver o contexto de uma época ou uma manifestação em que tal artefato foi utilizado (JASPER, 2016).

Como vimos, as representações funcionam como instrumentos que permitem ao sujeito compreender o mundo social. Assim, o conjunto de recordações que um indivíduo se faz portador interfere na relação que ele estabelece com as coisas e as pessoas a sua volta, direcionando preferências, desenvolvendo saberes, evocando sentimentos e constituindo identidades. Sendo a memória um fenômeno que comporta lembranças e esquecimentos, as informações e imagens retidas são aquelas que se tornaram significativas. E no processo de atribuir sentidos aos episódios, desfechos, lugares, objetos simbólicos, aos outros e a própria existência, o ator configura e reconfigura sua experiência temporal. Sujeitas às percepções do presente e da vida social, as memórias e identidades de uma pessoa podem modificar-se.

O sociólogo Maurice Halbwachs (1990) trouxe uma importante contribuição consoante à vinculação da memória aos quadros sociais. Segundo ele, para lembrar precisamos dos outros. Isto é, a consciência e a lembrança dependem do grau de interação do sujeito no tecido das relações sociais (HALBWACHS, 1990, p. 21). Assim, para que a lembrança de uma pessoa sobre determinados acontecimentos se prolongue ao longo do tempo seria necessário que ela continuasse inserida na mesma comunidade, junto a sujeitos que, de modo semelhante, presenciaram tais fatos. Essa situação faria com que os discursos e peripécias do grupo fossem recordados com maior facilidade. Em contrapartida, o afastamento da comunidade ou os momentos em que ninguém além do sujeito pudesse reconhecer se tornariam, cada vez mais, lembranças acanhadas e fugazes. Em suma, a relevância da comunidade de referência está na capacidade de fazer evocar no presente circunstâncias de outras épocas, porém a conservação total deste passado, sua ressurreição, é inconcebível. Nesse sentido, considero a assertiva de Bosi (1994), que diz o seguinte:

Lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho [...]. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam a nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma a imagem que experimentamos, porque nós não somos mais os mesmos de então e porque a nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas ideias e nossos juízos de realidade e de valor (BOSI, 1994, p. 55).

O trabalho da memória corresponde ao rearranjo das imagens no interior dos sujeitos. Assim, o lugar que o indivíduo ocupa nas instituições, seus grupos de convívio e pertencimento influem no modo como define-se a si mesmo, visto que “lembrar-se de algo é lembrar-se de si” (RICOEUR, 2010, p. 136). Portanto, a memória possui uma dupla competência. Ela tem a ver com a constituição do sujeito, canalizando em sua personalidade e identidade. Mas, para além disso, ela diz respeito à coletividade, tendo em vista a inserção do agente em um ambiente socialmente construído.

Ao se desdobrar essa ideia é possível observar a simultaneidade entre a memória coletiva e pessoal. De um lado, a memória é ambientada em um mundo que se organiza de forma comunitária. Os territórios do cotidiano, onde a dinâmica da vida transcorre, são caracterizados por processos de socialização, que transformam os espaços em lugares simbólicos. Ali, a experiência individual se faz a partir de uma projeção sobre a vida de outrem, visto que com ele que se interage no regime de uma existência compartilhada. Tal aspecto nos faz voltar a Halbwachs (1990, p. 26), que diz que “na realidade nunca estamos sós”. Mesmo no pensamento mais íntimo residem discursos, ideias e noções próprias (ou derivadas) de um universo cultural. Por outro lado, deve-se reconhecer que as pessoas desenvolvem diferentes formas de trabalharem suas memórias, visto que elas são envolvidas em um campo particular de subjetividade. E, em razão disso, que “la misma historia cambia cuando es contada por diferentes protagonistas u observadores. Cada um de ellos, com su parte de verdad, nos ofrece aspectos que otros silencian u ocultan” (VINÃO FRAGO, 2000, p. 11). Resta, então, compreender as aproximações e as diferenciações presentes no discurso dos sujeitos da pesquisa, dado que “é nas narrativas que se articulam as lembranças no plural e a memória no singular” (RICOEUR, 2010, p. 107).

Gostaria de retomar a citação de Ricoeur (2010, p. 26) do início desta arguição: “nada temos de melhor que a memória para garantir que algo ocorreu”. A memória,

sujeita as flutuações do tempo, mas resistindo ao esquecimento, nos informa sobre o passado. Ela não é a verdade do ocorrido, mas aquilo que de mais próximo temos para compreendê-lo. A escrita histórica e a memória se encontram no campo na narrativa. É nesse espectro que o tempo se torna humano, permeado de acontecimentos e vivências, que dizem respeito a sujeitos específicos, mas, mais do que isso, à toda coletividade envolvida. A narrativa histórica é um dos lugares onde o passado ressoa e o tempo se estende, como escreve Ricoeur (1994).

Ora, a bem dizer, a escrita histórica pode ser compreendida como uma representação da memória coletiva. Ela é elaborada a partir das condições de uma época, que permitem a emergência de determinados modos de se pensar. Como vimos, as transformações ocorridas no interior da historiografia, dada a preocupação com a análise histórica de diferentes sujeitos, tornaram viável o estudo sobre as memórias de pessoas que se envolveram com Movimento Estudantil.

A historiografia e a memória de grupos e pessoas possuem em comum a relação com uma comunidade de referência, embora cada qual esteja inserida em distintas esferas sociais, com diferentes atribuições. No caso dos historiadores, o desenvolvimento do conhecimento histórico está diretamente vinculado a esta comunidade, na qual “o pensamento de outrem manifesta-se como matéria-prima para a nossa própria reflexão” (CHAUÍ, 1994, p. 21). Certeau (1982) destacou que o historiador se coloca como herdeiro de uma tradição intelectual que avança a partir da combinação ou contestação de discursos, métodos investigativos e princípios análise que apontam para os limites da prática historiadora. Tal práxis tem uma historicidade e está ligada às operações e modelos desenvolvidos em um dado contexto sociocultural.

A literatura historiográfica desponta enquanto representação da realidade sob duas perspectivas. Primeiro, como interpretação, elaborada de acordo com procedimentos de compreensão, que visa compor uma inteligibilidade acerca do vivido, uma “encenação do passado” que é sustentada pela narrativa. Situada no paradoxo entre o real e o discurso, ela se constitui como um produto de um passado fabricado, cujo objeto é o ausente. Baseando-se em documentos, caracterizados como sintomas de uma época (a exemplo dos relatos de memórias), a escrita historiográfica possui a intenção de fornecer um conteúdo com potencial de fazer referência ao acontecido, tornando-o tangível.

Em segundo lugar, ela é uma representação do tempo presente, tendo em vista a inserção do sujeito historiador em dado tempo e espaço que, em certa medida, o condiciona. Assim sendo, a produção de sentido é indissociável de um lugar de produção. Ignorar estas atribuições – compreender a escrita histórica como uma apresentação literal, idêntica e isenta do passado – significa deixar-se levar pelas ilusões de um realismo ingênuo. Este marcou a historiografia do século XIX, a partir da escola positivista. Mas, para nós, cabe considerar o tempo narrado como uma imagem elaborada através da qual a sociedade entende a si mesma. De modo semelhante ao sujeito que lembra, que faz sua guinada retrospectiva em função daquilo que reteve de suas vivências, o historiador, ao reter os vestígios dispersos na atualidade, procura formar um desenho, ordenando suas análises e situando as possibilidades e limitações da interpretação. Em suma, a investigação ao mesmo tempo em que disserta sobre a história está situada na história (CERTEAU, 1982).

Neste processo, são manifestados os cuidados que se voltam para os procedimentos adotados ao longo da pesquisa. Eles atestam a intenção elaborar um “efeito de realidade”, em razão de que a verdade daquilo que sucedeu não ser reportada como manifestação e sim como um constructo (HINTERHOLZ, 2017). Os métodos de trabalho, sancionados pela comunidade científica, fazem com que a produção de sentido e a imaginação histórica sejam regradas, a fim de que tal discurso forneça credibilidade. Segundo Nora (1993), o raciocínio que envolve a práxis historiográfica emerge do exercício regulado da memória. Este autor entende a memória coletiva como sendo “inconsciente de suas deformações sucessivas” e “vulnerável à manipulações”. Para ele a história teria a incumbência de relativizá-la, dessacralizá-la e criticá-la, situando-a em meio às continuidades e descontinuidades temporais.

É nessa perspectiva que busco analisar as lembranças dos entrevistados, problematizando suas memórias e contextualizando-as a fim de que possamos nos aproximar da cultura estudantil nas décadas de 1960, 1970 e 1980. Pensando nisso, esta sessão contemplou uma discussão acerca da memória – a maneira pela qual ela se relacionam com a sociedade, com momentos singulares da vida e o cotidiano, com os afetos (e desafetos), com as percepções atuais e com as identidades, entre outros aspectos – ressaltando seu potencial para a investigação histórica. Sem deixar de lado as considerações desenvolvidas, passamos, então, as ponderações sobre a

metodologia de História Oral, que foi o dispositivo pelo qual pude conhecer os sujeitos da pesquisa.

1.2. História Oral: Considerações sobre o “fazer historiográfico”

As regras desenvolvidas pela comunidade acadêmica procuraram auxiliar no trato com as memórias orais, ponderando sobre seus usos e abusos. Ocorre que, no Brasil, as investigações baseadas nestes vestígios se tornaram academicamente reconhecidos somente a partir dos anos de 1980. Daí em diante, um período marcado pela consolidação e difusão de estudos acerca das teorias e metodologias que envolvem tais narrativas se consagrou. Pontos de contato entre historiadores brasileiros e estrangeiros e eventos de toda sorte realizam-se a fim abordar caminhos para o exame destes documentos, a partir da História Oral. Na esteira destes debates, a elaboração de cursos e disciplinas nos programas de pós-graduação, bem como a fundação da Associação Brasileira de História Oral deram um impulso para o desenvolvimento de investigações em todo território nacional. Atualmente, os pesquisadores têm se empenhado em produzir investigações que tratam de temas diversificados entrecruzando comunidades e grupos sociais (FERREIRA; AMADO, 2006).

Mas, o que se entende por História Oral? A resposta a esse questionamento pode assumir tonalidades variadas. Para alguns, ela corresponde a uma técnica, em que o pesquisador preocupa-se em registrar as palavras do entrevistado em um aparelho com dispositivo de áudio, como o gravador. A partir daí, se depreende uma série de estratégias que se voltam à transcrição e conservação do documento. Para outros, ela é uma disciplina. Nisso implica ver a História Oral como sendo capaz de suscitar um arranjo conceitual de maneira autônoma, podendo elucidar questões teóricas por meio das práticas. Por fim, existem aqueles que a compreendem como uma metodologia. Para esse grupo, os procedimentos de trabalho comportam elementos reflexivos e não se limitam a um mero exercício mecanicista (FERREIRA; AMADO, 2006). É nesta vertente que se encaminha este estudo. Ao encararmos a História Oral como metodologia que entrelaça o pessoal e o coletivo, a teoria e a prática, a oralidade e a escrita encontra nela vivacidade e dinamismo.

Um pesquisador que ajuda a pensar sobre tal entrelaçamento é o sociólogo Jean Claude-Kaufmann (2013). A metáfora da *artesanía intelectual* é evocada por ele com um olhar voltado às pesquisas qualitativas, que trabalham com entrevistas em profundidade. A partir dela, Kaufmann (2013) compara o trabalho do investigador com o do artesão, na qual pouco a pouco vai tecendo sua trama. Além disso, a metáfora aponta para uma crítica à *industrialização* dos estudos que esbarram no tecnicismo impessoal e, em razão do imediatismo do trabalho, captam apenas os elementos dispostos na superfície da documentação oral, perdendo, por conseguinte, a vivacidade da interpretação e do debate teórico.

Na superação da impessoalidade, o autor advoga a criação de um vínculo de confiança entre o pesquisador e o depoente, na qual o último não é visto como amostra, ou simplesmente um dado, mas sim como um sujeito social. Tal assertiva é seguida também por Thompson (1998) e Errante (2000). Para esses autores, a criação do vínculo permite que haja uma compreensão mútua e proporciona experiências de abertura e vulnerabilidade.

Nas entrevistas, o exercício do diálogo sobre o passado possibilita que elementos temporais, espaciais, identitários e históricos sejam articulados. No entanto, os relatos de memória apresentam tensões, silêncios e não-ditos. Lidar com essas prerrogativas significa, muitas vezes, inserir a história oral no âmbito dos dilemas éticos. Quando, por exemplo, recordar significa trazer à tona sentimentos perturbadores ou reconstituir episódios de opressão, o bem-estar do depoente torna-se a principal preocupação a ser levada em conta. Afinal, se a narrativa de memória pode ser compreendida como uma distensão do tempo passado no presente, após a entrevista as reflexões suscitadas pelo diálogo podem ser capazes de trazer consequências negativas do ponto de vista pessoal para o depoente.

Por outro lado, há de se considerar os aspectos positivos resultantes da escuta do outro. Sobre isso Thompson, Frish e Hamilton (2006) destacam que as entrevistas contribuem para o reconhecimento e valorização das próprias experiências por parte do informante, que passa a se ver como um agente histórico. Os autores também informam que por meio do diálogo o sujeito pode vir a enfrentar situações difíceis e dolorosas de sua vida, das quais não havia tido a oportunidade de comunicar, seja por imposição, esquecimento ou constrangimento. Este enfrentamento representa uma busca pela compreensão das conexões entre o passado e presente, sobretudo,

uma autocompreensão. Já que, como tem sido afirmado, lembrar-se é lembrar-se de si (RICOEUR, 2010, p. 136).

Ao pensarmos sobre o percurso da História Oral veremos que ela ganhou visibilidade em meados da década de 1960 e 1970, especialmente nos Estados Unidos, em um contexto demarcado pelas reivindicações sociais. Nele os historiadores assumiram uma postura militante, no sentido de “dar voz” aos excluídos, àqueles que não compareciam na história oficial. Isto possibilitou que “histórias alternativas” fossem elaboradas, como um contraponto às narrativas nacionais, por exemplo.

A crítica à História Oral contribuiu para o refinamento desta metodologia, que pouco a pouco passou a repensar suas práticas, bem como os enlaces teóricos necessários para interpretar os relatos de memórias. A autoridade soberana do pesquisador foi questionada e aspectos da memória foram analisados sob o ponto de vista da cultura, das subjetividades e das representações (de onde até mesmo os equívocos foram considerados elementos relevantes para se compreender a lógica de produção de sentido dos atores sobre o mundo). Para fazer frente ao discurso dos historiadores tradicionais – céticos quanto ao uso dos testemunhos de memória oral – argumentou-se que mesmo os documentos escritos não eram neutros, ao contrário, apresentam inúmeras ambiguidades. Portanto, independentemente da fonte, cabia um retorno à máxima da “operação historiográfica”: o desenvolvimento da crítica (PROST, 2015).

Voldman (2006) escreve que assim como é necessário indagar sobre a origem e a natureza de todo documento escrito, também é pertinente atentar para os modos de construção dos testemunhos orais. A escolha dos entrevistados, as perguntas desenvolvidas, os lugares em que os diálogos foram realizados, o modo pelo qual os depoimentos se inserem na cultura que lhe é contemporânea são algumas problemáticas que perpassam a construção da pesquisa e fornecem elementos para a discussão acerca das intencionalidades presentes na prática da História Oral. É Antonie Prost (2015) quem diz que não ficaria bem ocultar o contexto em que as reflexões são elaboradas, portanto, tornar visível as micro-decisões e os caminhos que conduziram a interpretação sobre um tempo complexo e multifacetado faz com que a estrutura da argumentação seja palpável. Cabe destacar que as intencionalidades da investigação não a orientam para um lugar pré-determinado. A

narrativa historiográfica prossegue diante de um campo variável de questões, incertezas e hipóteses.

Mas, se há intencionalidades, direcionadas pelos objetivos do estudo, que são próprias do ofício do historiador. Não seria errôneo afirmar que também o depoente possui intencionalidades. Estas dizem respeito aquilo que compreende como sendo o momento da entrevista. Tal momento configura-se como uma situação experimental, de onde ele tem a possibilidade de desenhar um autorretrato, justificando as ideias e ações desempenhadas ao longo de sua vida. Nesse sentido, os gestos, o humor ao recordar determinados acontecimentos, as explicações indiretas, as fábulas e anedotas, o discurso sobre o outro como pretexto para falar de si, etc. são dispositivos de que a pessoa faz uso ao tecer sua identidade. Eles revelam a intenção em demarcar o pertencimento ou não à determinados grupos e conjuntos de ideias.

No momento em que aspectos da tessitura biográfica vão sendo tramados, “o analista”, afirma Kaufmann (2013, p. 121), “deve deixar-se levar para melhor compreender”, deve “vibrar em uníssono com o informante”. Esse posicionamento é essencial para que se construa um elo de confiança, na qual a emoção opera como um ingrediente paradoxal na construção do objeto. A frieza, a rigidez e o confronto direto não favorecem o encontro entre pesquisador e pesquisado. O autor descreve a entrevista compreensiva como uma prática “apaixonante, rica em informações e humanidade” (p. 80), adjetivos que não combinam com uma postura asséptica, insensível e sisuda, de quem insistentemente emite um juízo de valores acerca do que é dito.

Kaufmann (2013) insere o exercício da crítica como um estágio subsequente à entrevista. O exame dos depoimentos coloca as narrativas orais em diálogo com a literatura historiográfica sobre o contexto, bem como com conceitos que visam tensionar o conteúdo enigmático das memórias, estabelecendo séries e compondo categorias de análise. Tal dialética procura refletir sobre o “outro”, que não é apenas aquele que comunica suas memórias, mas é também um “outro” tempo. Isso nos leva a perguntar, como, a partir das memórias, adentrar no universo dos jovens estudantes da UFRGS envolvidos com o ME e em luta contra a ditadura? Como conceber seu cotidiano, as instituições que os atravessavam e os constituíam, suas paixões e indignações, suas motivações e expectativas, seus espaços de convívio, suas práticas?

Há de se pensar em um tempo distante de nós, onde a internet e os computadores (no modelo em que dispomos hoje) não existiam. As máquinas de escrever imperavam e eram um item necessário para a produção dos periódicos estudantis. A UFRGS dispunha de uma estrutura distinta, na qual uma grande parcela dos cursos que oferecia se concentravam no coração da cidade porto-alegrense, o centro. Naqueles anos a Alemanha ainda era dividida pelo muro de Berlim. A moeda nacional entre 1960 e 1980 passou do cruzeiro para o cruzado e daí para o cruzado novo. As gírias, as modas e costumes eram diferentes. Junto à essa percepção, outras questões nos perseguem, afinal, como transformar as memórias orais acerca de uma época em documento? E de documento como transformá-lo em história?

Neste caso, atribui-se o *status* de documento ao diálogo que após ser gravado e transcrito torna-se passível de ser interrogado pelo historiador. O registro da voz apresenta contornos de um passado que pode ser ordenado e compreendido. Assim, se reduz uma distância, sem que, no entanto, as diferenciações entre um “antes” e “depois” deixem de ser demarcadas. Isso não quer dizer que bastaria narrar uma trajetória sob uma perspectiva linear, harmônica e monocausal. Os enunciados orais instauram descontinuidades, contradições, acidentes e especificidades que não devem ser silenciados em prol de uma narrativa totalizante.

Se, por um lado, a História Oral trata de aspectos da trajetória de personagens que não são estáticos, ao contrário, apresentam identidades em movimento, é pertinente que a mirada à estes sujeitos não se dê de modo esquemático. Por outro lado, também é verdade que os desvios que podem ser apontados pelos documentos orais coexistem e estão correlacionados à outras perspectivas comumente associadas ao contexto. Embora não seja uma prerrogativa exclusiva desta metodologia, a História Oral possibilita a emergência de versões plurais sobre o passado. Mas, mais do que oferecer pontos de vista alternativos, ela lida com a experiência particular de sujeitos que representam um mundo social e que ao mesmo tempo em que fazem a história são feitos por ela.

1.3. A Construção da Pesquisa e seus Sujeitos

Pois bem, provocada pelas reflexões acerca da memória e História Oral e tendo em mente os objetivos da investigação, procurei localizar pessoas que participaram do ME da UFRGS nos anos de ditadura civil-militar. Vale frisar que a escolha dos

entrevistados não se deu de modo aleatório, mas a partir de uma pesquisa sistemática que contou com a verificação de publicações, redes de contatos e das plataformas sociais da internet. Assim, o encontro com os interlocutores não seria totalmente às cegas, já que me antecipei na busca por informações que pudessem servir, ao menos minimamente, como subsídio a compreensão de suas ações junto ao ME e também de seus lugares de fala.

Esta iniciativa foi um dos primeiros movimentos em direção à construção da pesquisa. Para o diário de pesquisa, meu fiel escudeiro, denunciei minhas angústias e expectativas quanto ao encontro com o esperado inesperado. Afinal, quais sujeitos responderiam positivamente ao convite para participar do estudo? Estabeleceríamos nós um vínculo de confiança? Que episódios eles evocariam? Quais significados atribuiriam ao Movimento Estudantil de seu tempo?

Em um momento anterior às entrevistas também procurei organizar um roteiro de questões abertas, considerando-o uma ferramenta útil, porém maleável. Conhecedor do processo de investigação baseado em depoimentos orais, Kaufmann afirma que na construção do roteiro “o pesquisador penetra como um estrangeiro no mundo de perguntas ainda abstratas que se inscrevem sob seus dedos” (2013, p. 77). Foi assim que, paulatinamente, se constituiu a grade de tópicos e questões-base, conforme mostra a tabela 2. Esse exercício foi importante até mesmo para definir com maior clareza o objetivo da pesquisa que busca compreender aspectos do Movimento Estudantil da UFRGS nos anos de ditadura civil-militar, considerando, de modo especial, o período da redemocratização e as memórias de pessoas que o constituíram. Para tanto, as questões desenvolvidas contemplam elementos dos itinerários de vida dos, na época, estudantes da UFRGS; das relações estabelecidas no interior do movimento; de suas conexões com a Universidade; e, da cena política da época.

Tabela 2 – Roteiro de Entrevista.

1. Trajetória pessoal e escolar.
2. O que você acha que foi mais marcante na tua experiência de formação universitária?
3. Como você chegou a te envolver com o ME? Como isso acontecia? Havia sedes, lideranças, encontros, grupos de estudos, etc...?
4. Quem participava deste movimento?
5. Quais eram os tópicos de luta do ME?
6. Como você percebia a postura do governo frente à atuação do ME?

7. Como você percebia postura da Universidade (reitoria, professores, funcionários)?
8. Como você vê hoje essa experiência do ponto de vista pessoal?
9. Como você avalia o legado daqueles tempos nos dias de hoje?
10. Você continua a militância?

Fonte: tabela elaborada pela autora.

Ao longo da realização das entrevistas, o roteiro sofreu alterações. A questão 3, inicialmente composta apenas pela primeira interrogação, foi incrementada com outros tópicos que a ela se relacionam, de modo a conjecturar uma resposta rica em detalhes. O tom das perguntas também mudou, de um acento formal, característico da prática escrita, passou a ter um direcionamento mais claro e sem rodeios. Certas questões revelaram-se mais potentes que outras e determinadas indagações só puderam ser empregadas em situações específicas, considerando a trajetória do entrevistado. As conversas realizadas com Rafael Guimaraens e Antônio dos Santos, por exemplo, seguiram uma lógica diferenciada daquelas que tive com os sujeitos que estudaram na UFRGS.

Para alguns destes, as questões sobre a trajetória pessoal e escolar ocuparam grande parte do relato, enquanto que para outros os capítulos da infância e adolescência serviram apenas como um preâmbulo para entrar na discussão acerca de sua militância enquanto jovem universitário. Tal circunstância dá a entender que o período anterior ao ingresso na faculdade pode ter sido tão significativo quando aquele que se desdobrou a posteriori.

Foram verificados três tipos de narrativas que versam sobre as experiências tidas a partir do ingresso e no decorrer do ensino superior. Primeiramente, temos aquelas que apresentam um sentido de continuidade e amadurecimento nas reflexões políticas, outrora estimuladas em decorrência da participação em grupos de debate, episódios singulares e/ou por concepções nutridas no seio familiar. Outros relatos pontuam questões de descontinuidade, na qual estar na universidade funcionou, de modo mais incisivo, como um catalisador para a tomada de consciência acerca da conjuntura repressiva e da luta pela garantia e conquista de direitos. Ainda dentro desta perspectiva de descontinuidade, houve um terceiro caso, na qual o sujeito da entrevista vivenciou uma dinâmica diferenciada. De importante liderança no ME secundarista passou, em tempos de faculdade, a ter uma menor participação no contexto das reivindicações.

Assim, considero que abrir o leque de questionamentos, alcançando aspectos da vida dos depoentes em um momento “pré-UFRGS”, foi importante para entender as suas motivações para estar, permanecer ou deixar o Movimento Estudantil. Ademais, este roteiro semiestruturado procurou seguir certa linearidade possibilitando ao entrevistado narrar sua história sem que se fugisse muito do tema. Tampouco deixou-se de ponderar que na medida em que visitássemos as diferentes estações da vida destes sujeitos, novas perguntas pudessem ser formuladas.

As entrevistas são consideradas por Errante (2000, p. 143) como “eventos que contam”, pois elas significam uma ruptura da vida cotidiana. Neste *evento*, o ato de rememorar manifesta-se como exercício de identidade, visto que o entrevistado passa a agenciar os acontecimentos vividos e a refletir sobre suas atividades ao longo do tempo. Em sua narrativa, ele imprime contornos, inícios e fins provisórios aos episódios e processos que acompanhou. O esforço em elaborar um sentido, uma coerência à sua história, corresponde a constituição de uma imagem de si, para si e para os outros (POLLAK, 1992). É nessa configuração que se estimula a lembrança de determinadas memórias por parte do depoente.

Enquanto pesquisadora, pude realizar questões que orbitam a temática desta investigação, bem como apresentar elementos que funcionassem como evocadores de memória, mas foi o entrevistado quem decidiu o que iria ou não falar. Nesse sentido, Schmidt (2017) alude a noção de “autoridade compartilhada”, na qual tanto o “evento da entrevista” quanto a produção da transcrição são constituídas por negociações feitas entre ambos. Por isso, penso que a expressão “colher depoimentos orais” é resultante de um raciocínio ingênuo sobre a História Oral, já que, por este termo, se entende “uma atitude passiva (tecnicista) diante de um discurso autônomo, pois bastaria colher as recordações” (TOURTIER-BONAZZI, 2006, p. 234). Ocorre que os relatos são produzidos em um cenário onde procura-se estabelecer vínculos, já que “os gestos e atitudes de um lado influenciam o outro e vice-versa” (SCHMIDT, 2017, p.15). Ademais, deve-se considerar que os depoentes podem ser influenciados pelo modo como eles enxergam o seu interlocutor, pois, como salientou Alberti (2005, p. 178), “o que se diz depende sempre do a quem se diz”. Por isso, acredito que o fato de eu ser uma jovem historiadora, que provavelmente tenha a mesma faixa etária que eles quando estavam na universidade, talvez os fizesse remeter às suas memórias daquela juventude (THOMPSON, 1998).

Ao todo, realizei onze entrevistas, com dez interlocutores – já que David Fialkow foi entrevistado em duas ocasiões. Os depoentes optaram por serem identificados e assinaram o termo de compromisso relativo à disponibilidade de transcrição e análise de suas declarações. Nossos encontros aconteceram em diversos espaços da capital gaúcha e somaram mais de 12 horas de diálogo, conforme mostra a tabela a seguir.

Tabela 3 – Levantamento sobre os depoentes e as entrevistas.

Nome	Idade	Data e local da entrevista	Tempo de entrevista
Adolar Koch	66	1/9/2017 – Gabinete do professor.	1 h e 40 min.
David Fialkow Sobrinho	61	22/9/2017 e 05/12/2017 – Sede Partido Comunista do Brasil na Assembleia Legislativa.	Aproximadamente 1 h e 30 min. cada entrevista.
Dinah Beatriz Souza Lemos	59	2/2/2017 – Casa de seus pais.	2 h.
Raul Jorge Anglada Pont	73	5/10/2017 – Bar e Restaurante <i>Antônio Lanches</i> no campus central.	1 h e 40 min.
Renato de Oliveira	63	9/10/2017 – Sala de aula na UFRGS	1h e 27 min.
Ricardo Fett Messias	66	20/01/2017 – Bar e Restaurante <i>Antônio Lanches</i> no campus central.	1h 38 min.
Solon Eduardo Annes Viola	69	3/10/2017 – Em sua residência.	1h.
Tarson Núñez	57	25/01/2017 – Sala de aula da UFRGS.	1h e 50 min.
Antônio Pereira dos Santos	70	7/10/2017 – Bar e Restaurante <i>Antônio Lanches</i> no campus central.	2h e 8 min.
Carlos Rafael Guimaraens Filho	61	24/01/2017 – Bar e Restaurante <i>Antônio Lanches</i> no campus central.	1 hora

Fonte: tabela elaborada pela autora.

O primeiro entrevistado foi Ricardo Fett Messias. Seu nome foi localizado a partir da sistematização realizada com base no livro de Bortot e Guimaraens (2008) e, posteriormente, via *Facebook*. A entrevista se dividiu em dois momentos. Inicialmente, no saguão do oitavo andar do Prédio da Faculdade de Educação (FACED), localizada no *campus* central da UFRGS. O andar dispõe de uma mesa e poltronas confortáveis, plantas que decoram recinto e, diferentemente dos outros espaços do Prédio, não possui ampla circulação de pessoas, atrativos que fizeram que eu o considerasse como primeira opção para o desenvolvimento da entrevista. Eu pensava que aquele poderia ser cenário perfeito para ambientar uma narrativa. Porém, conforme veremos adiante, a escolha do local nos trouxe problemas inesperados.

Então, em uma sexta-feira ensolarada, Messias chegou. Gentil e solícito, me pareceu contente em lembrar o passado. Diversas vezes sua narrativa foi atravessada por questões atuais, que afligem a sociedade brasileira como um todo e a ele de modo particular. Transcorridos quinze minutos de entrevista, fomos interrompidos por um barulho ensurdecedor de furadeiras, martelos esburacando paredes e aparelhos de solda forjando alguma estrutura de metal. Uma obra realizava-se no edifício. Nos olhamos desapontados com tal interrupção que sabotava, em parte, nossa programação, obrigando-nos a procurar outro espaço onde pudéssemos dar andamento à conversação. O *Bar e Restaurante Antônio Lanches*, localizado próximo ao prédio da FAGED, foi a opção considerada. Ali, demos continuidade à entrevista, que seguiu seu curso sem novas pausas forçadas. Como demonstra a tabela 3, esse espaço foi, posteriormente, palco para outras entrevistas. Um dos motivos se dá em razão da possibilidade de funcionar em si como um evocador de memória, já que o atual bar era no passado um pequeno espaço que integrava o Diretório dos Institutos Unificados (DAIU), considerado um dos epicentros das atividades políticas dos estudantes na Universidade.

Mas, voltando ao relato de Messias, foi possível perceber que, em alguns momentos, mantinha um olhar distante, como se, ao mirar o horizonte, procurasse as memórias perdidas nas gavetas de seu interior. Ou, ainda, como se, ao notar aquela paisagem modificada pelo tempo, despertasse o fantasma dos transeuntes estudantes que circulavam pelo DAIU.

Adiante, pude contar com o depoimento de Carlos Rafael Guimaraens Filho. Nossa entrevista contemplou uma peculiaridade, tendo em vista que, como já foi relatado, ele não era estudante da UFRGS. Guimaraens Filho cursou a Faculdade de Jornalismo da PUCRS, entre 1975 e 1980. Teve uma proeminente participação no ME, em especial no Centro Acadêmico Arlindo Pasqualini. Nossa conversa voltou-se para a compreensão das diferentes formas de organização dos estudantes nessas instituições de ensino superior, PUCRS e UFRGS, e também para as ações conjuntas que foram implementadas. Além disso, conversamos sobre o livro *Abaixo a ditadura: O movimento estudantil e as liberdades democráticas* que foi escrito por ele em parceria com Ivanir Bortot. O local da entrevista também foi o *Bar e Restaurante Antônio Lanches*. Nosso diálogo se sucedeu de maneira descontraída. Eu estava bastante animada com a experiência de entrevista-lo, visto que a leitura de sua publicação impulsionou meu interesse pela temática do Movimento Estudantil.

Sucedeu que o *Bar e Restaurante Antônio Lanches*, que, em uma primeira experiência emergiu como um oásis no deserto, tornou-se cenário desfavorável à entrevista. Certa turma de estudantes eufóricos e barulhentos escolheu uma mesa à nossa frente para confraternizar. Por sorte, naquele momento, a entrevista já estava encaminhando-se para seu finalmente não acarretando em maiores prejuízos.

Após este diálogo pude fazer um balanço de pontos positivos e negativos para prática de encontros com os sujeitos da pesquisa no *Bar do Antônio*. Vejo de maneira positiva a facilidade logística e a carga histórica do local, onde há a exibição de fotos de momentos marcantes do ME da UFRGS que se mesclam com a história do próprio recinto. Um componente também preponderante é a abundância em cafeína que o bar proporciona, combustível para os nossos diálogos. Já os pontos negativos são evidentes: a falta de privacidade e o barulho que felizmente não atrapalhou o registro do áudio.

A terceira entrevista teve como personagem Tarson Núñez. Esta também realizou-se na FACED, dessa vez, adiante, sem qualquer interrupção. Nosso encontro aconteceu em uma sala no oitavo andar. Havíamos nos comunicado pelo *Facebook* dias antes, no qual me sugeriu que assistisse um documentário sobre o *Cio da Terra*¹⁸ que, segundo ele, poderiam embasar nossa discussão. Núñez, além de depoente, se sentiu à vontade para ocupar um lugar de *quase* co-orientador da pesquisa naquele momento. Demonstrou grande interesse no desenvolvimento da investigação, emprestou-me seus livros e seu acervo pessoal.

A conversa que tive com Núñez me soou como uma verdadeira aula sobre o ME, no período da ditadura civil-militar, entrecruzada por sua história de vida. Logicamente, boa parte das entrevistas foram feitas com pessoas com formação no curso superior, e a tendência de tecer relatos mais sociológicos do que fundamentados nas vivências pessoais sobressaiu em algumas circunstâncias. De todo modo, quando assinalava suas experiências, pareceu-me animado, ao mesmo tempo, preocupado em não realizar uma narrativa gloriosa. Apresentou a importância que o ME teve naquele contexto e como tornou-se, tempos depois, a seu ver, limitado pela burocratização das estruturas institucionais. Após essa entrevista, mantivemos

¹⁸ O documentário trata do encontro organizado pela União Estadual dos Estudantes (UEE) realizado em Caxias do Sul nos dias 29, 30 e 31 de agosto de 1982, nos Pavilhões da Festa da Uva. A programação do evento contou com shows musicais, apresentações artísticas, como de teatro e dança, incluindo os debates sobre sexualidade, drogas, ecologia, política, literatura, feminismo, entre outros. Sobre ver: *Cio da Terra* – o filme <<https://www.youtube.com/watch?v=HkJIQRmxKMc>>.

contato, dialogando sobre o seu acervo pessoal, discutindo estratégias de encaminhamento da pesquisa e a possibilidade de expansão do rol de depoimentos orais.

Outra entrevista realizada foi com Dinah Lemos. A depoente reside em Imbituba/SC e esteve em Porto Alegre no dia 2 fevereiro de 2017, quando efetivamos nossa conversa temática. Tal diálogo ocorreu no apartamento de seus pais, localizado na esquina da Rua Alcides Cruz com a Dona Eugênia. Seu depoimento abordou a relação do Movimento Estudantil com o movimento feminista, as atividades de mobilização que dispunham de performances teatrais, passeatas, confecção e distribuição de jornais, inclusive o envolvimento de muitos jovens do Movimento Estudantil com o Partido dos Trabalhadores. A narrativa de Lemos é sedutora e apresenta início, meio e fim. Talvez essa situação possa revelar a intimidade que ela tem com as lembranças, fruto de processos de rememoração através de escritos, já que atualmente tem se dedicado a um livro inspirado em sua história de vida. Nesse sentido, cabe trazer o conceito de “trabalho de memória”, visto que no exercício da memória ela se mantém atualizada e relativamente afastada do perigo do esquecimento. Na descrição dos espaços e de alguns episódios, minha sensação, enquanto ouvinte, foi de mergulhar no cenário por ela ambientado, fazendo ver as máquinas de cópias do CEUE¹⁹ e os rapazes pulando por cima dos carros em meio à fuga policial. Notei que a entrevistada é uma mulher ávida por contar as suas memórias, valorizando intensamente a luta individual e coletiva do Movimento Estudantil. Tal aspecto foi percebido não apenas durante a entrevista, mas também no seu blog *Liberta Master*²⁰, por ela identificado como *museu-blog* ou *blog de memórias*. Nesta plataforma cibernética, Dinah Lemos, juntamente com outras colegas feministas, faz ponderações sobre a conjuntura política e relata episódios que a marcaram dentro deste âmbito, visto que o objetivo do site, conforme seu slogan, é propagar “uma luta por uma nova sociedade”.

No dia da entrevista, enfrentei alguns problemas técnicos com o gravador e, por sugestão de Lemos, gravamos nossa conversa em seu notebook. O resultado foi tão interessante que a partir daí procurei realizar as demais entrevistas prezando não somente por capturar o áudio, mas também a imagem. Curioso que tal circunstância fortuita abriu caminho para a ampliação do campo da interpretação. Com o auxílio da

¹⁹ Centro dos Estudantes Universitário de Engenharia.

²⁰ Cujo endereço eletrônico é <<http://libertamaster.com.br/>>.

máquina de capturar som e imagem, foi possível apreender sua narrativa em outras perspectivas. Elementos extratextuais foram percebidos, como as circunstâncias em que sobreveio uma emoção nostálgica e noutros onde o ressentimento imperou. Um momento marcante foi quando recordou uma frase escrita em um cartaz colado na Universidade, “liberdade não se pede, se pratica”, considerado um marco em sua “iniciação” na política estudantil. De início, olhos marejados e, posteriormente, as tímidas lágrimas deslizaram sobre seu rosto, dizendo aquilo que as palavras, talvez, não pudessem expressar. Suas expressões confirmaram a ideia de que “nossos corpos são portadores físicos de significado” (JASPER, 2016, p.87). De fato, emoção e empatia foram sentimentos despertados em mim durante a entrevista, me senti agraciada por ter dividido comigo um pouco de sua história.

O encontro com professor Adolar Koch assumiu uma outra tonalidade e se deu de modo bastante singular. Ambos participamos do IX Encontro Sul-regional de História Oral e de modo mais específico do Simpósio Temático *História e memória das ditaduras na América Latina: contribuições da História Oral*. Neste evento apresentei o trabalho *Movimento estudantil na UFRGS: reminiscências de uma ação educativa (1970-1980)*, que foi uma espécie de apresentação das minhas intenções de pesquisa no Mestrado e o resultado das incursões analíticas sobre as memórias dos sujeitos já entrevistados. Após a explanação, Koch teceu uma série de comentários e evocou suas memórias da época de estudante de História. Com o término da programação do evento, naquele dia, procurei-o com o objetivo de marcar um data e hora para que pudéssemos realizar uma discussão sobre o assunto, recordando mais de suas lembranças.

A conversa que tive com Koch foi muito agradável, ocorreu em seu gabinete e foi gravada em vídeo. Ele mostrou-se atencioso com todas as minhas questões, expandindo a discussão para tópicos com os quais eu nem havia imaginado. Acredito que a empatia que teve em relação a essa pesquisa tenha ocorrido por ela suscitar imagens que resguardou acerca do passado, evocando personagens esquecidos em seu dia-dia e situações que o marcaram. Ademais, o fato de este entrevistado estar desenvolvendo uma tese de Doutorado, que, de modo semelhante, trabalha com a História Oral e, portanto, com a memória, também contribuiu em relação à compreensão do modo como essa metodologia é aplicada, conforme ele assegurou: “eu tô te fazendo uma narrativa, como realmente ensinam para a gente nas entrevistas de História Oral. Então eu me coloco no lugar”. Esse cuidado, demonstrado em sua

fala e ao longo de todo processo da entrevista, ficou explícito quando me ajudou a regular um bom ângulo para a câmera, quando procurou, por iniciativa própria, elaborar uma rede de contatos - sugerindo outros nomes que pudessem ser entrevistados, no qual junto com a indicação do nome trazia um breve relato sobre o possível depoente - e quando utilizou termos conceituais para revestir sua visão e experiência acerca dos acontecimentos de outrora.

Numa breve análise da narrativa, foi possível compreender que ela perambulou entre a imagem de jovem contestador e de uma autoridade institucional (visto que Koch obteve cargos ao longo de sua permanência na universidade, num período pós-ditadura), ambas implicadas em uma participação na comunidade acadêmica-estudantil sob diferentes perspectivas. Na parede de seu gabinete, há alguns quadros interessantes que sinalizam sua atuação nesses diferentes lugares. Destaco três deles. O primeiro um recorte do jornal Zero Hora onde ele aparece, ainda jovem estudante, na manifestação contrária à derrubada das árvores em frente ao prédio da Faculdade de Direito da UFRGS, em fevereiro de 1975. O segundo, também emoldurado, era de um cartaz, num estilo que misturava charge e quadrinhos, onde os estudantes do ano de 1999 fizeram uma crítica à gestão universitária no momento em que ocorreram as eleições para Direção do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). A chapa que concorria para reeleição era composta pelo professor José Vicente Tavares dos Santos como Diretor e, por ele, o professor Adolar Koch, como Vice Diretor. De acordo com o entrevistado, o motivo da salvaguarda deste cartaz e, mais do que isso, a importância atribuída a ele, por estar emoldurada em seu gabinete, deu-se em razão da beleza e criatividade dos estudantes, que em um protesto contra a administração da universidade relacionaram arte e política. O último quadro é uma montagem feita por Adolar Koch com uma série de imagens relacionadas às manifestações de 2013²¹. Penso que a existência desses materiais em seu gabinete pode funcionar como *lugares de memória* (NORA, 1993), de

²¹ O ano de 2013 foi marcado por grandes manifestações na maioria das capitais brasileiras. Os protestos ocorreram semanas antes do início da Copa da Confederações da FIFA, sediada no Brasil, e marcaram a insatisfação popular com o sistema político e contra a Copa. Abrangendo uma variedade de exigências, teve em sua gênese a indignação pelo aumento das passagens de transporte público nas grandes cidades como São Paulo e Porto Alegre, tendo movimentos de esquerda na dianteira – como o Bloco de Lutas Pelo Transporte Público na capital gaúcha. Em momentos posteriores das manifestações, outros grupos, com novas reivindicações, foram tragados pela repercussão do evento, aumentando assim o espectro político através de grupos de direita e da grande mídia.

afirmação de uma identidade, uma maneira de demarcar e com isso não esquecer sua relação com os movimentos sociais.

O nome de Renato de Oliveira foi uma sugestão de Koch e também esteve presente na tabela baseada no livro de Bortot e Guimaraens (2008). No dito livro, há inclusive um pequeno trecho de uma entrevista realizada com ele pelos autores, dando algumas indicações sobre sua trajetória, sem aprofundar essa questão, pois o objetivo do livro não era realizar uma análise das memórias dos militantes do ME.

Assim, o encontro que tive com Renato de Oliveira ocorreu em uma sala no sétimo andar da Faculdade de Educação. Ali conversamos sobre seu itinerário de vida, as dificuldades econômicas do jovem estudante vindo do interior, sua concomitante formação política e profissional na Universidade, as tendências estudantis, dentre outros aspectos. Sua narrativa assumiu, em certos momentos, um tom firme e pragmático e noutros um ar mais descontraído, como quando rememorou a perda da chave do apartamento em que estava escondido causando um burburinho em todo o prédio, sem que, apesar disso, ninguém soubesse da sua intenção de passar despercebido. Durante e após a entrevista, Renato de Oliveira colocou-se à disposição para auxiliar no desenvolvimento da investigação. Posteriormente, via e-mail, acrescentou outras informações à sua história.

Até esse momento da investigação, seis pessoas haviam sido entrevistadas. O seguinte foi David Fialkow. O lugar da entrevista foi a sede do Partido Comunista do Brasil (PCdoB), na Assembleia Legislativa de Porto Alegre. Chegando lá, fui bem recebida e, como de praxe, reiterei os objetivos da pesquisa. De modo semelhante, abordei brevemente alguns aspectos da metodologia com a História Oral, perguntei se poderia fazer um registro da nossa conversa com a câmera de vídeo e se poderia contar com a assinatura dele no termo de compromisso declarando estar ciente dos propósitos da investigação e da posterior análise de seu depoimento. Todavia, em resposta recebi uma negativa a essas solicitações. Talvez, neste dia, a introdução à entrevista tivesse sido feita de modo aligeirado ou dada a muitas formalidades. Ou, quem sabe, tal retorno tenha sido em razão do enlace do nosso tempo onde, por exemplo, jovens de grupos de direita, gravam personalidades políticas da esquerda e postam suas falas na internet, em canais do *Youtube*, de modo descontextualizado e

não raras vezes a partir de uma farsa muito bem editada, sem qualquer compromisso ético, difundindo a chamada “Era da pós-verdade”²².

Naquele momento, mil coisas passavam pela minha cabeça. Era a primeira vez que tinha sido acometida por uma situação assim. O que fazer? Como adverte Kaufmann (2013), quando somos surpreendidos pelas performances do acaso “é sobretudo ao bom-senso que a orientação faz o apelo”. Sem demora, respondi que não havia problema algum, que ele não precisaria se sentir constrangido por sua decisão. Em seguida, Fialkow complementou dizendo que o termo de compromisso lhe remetia a algo como um contrato, uma coisa estranha e até mesmo meio ditatorial. Percebi que minha abordagem para com ele tinha sido incongruente com meus princípios como pesquisadora, quiçá eu tivesse caído numa das armadilhas que tanto critiquei, onde não na palavra, mas no ato considere-o como um dado, uma amostra para o estudo. Decidimos recomeçar, falei um pouco mais sobre quem eu era, sobre os caminhos me levaram a estar ali e assim, pouco a pouco, a entrevista se desenrolou. Comecei a anotar em uma caderneta aquilo que Fialkow dizia. A atmosfera da sala mudou, tanto eu quanto ele fomos contagiados pelas histórias. Suas mãos acompanhavam o movimento da voz ilustrando cenários e atribuindo uma tônica ao ocorrido. Tinha estrelas nos olhos ao falar da passeata de 1977, “eu fui o artífice disso!”. Após muito dialogarmos sobre o Movimento Estudantil, conversamos mais sobre nossas vidas e nossas origens. Ao fim, ele disse “se você tivesse me perguntado agora, deixaria você gravar com certeza”. Essa situação que me fez retornar a reflexão, proposta por Kaufmann (2013), acerca da superação da impessoalidade no

²² Os debates acerca do emprego de procedimentos éticos nas pesquisas científicas emergiram no campo da Medicina, com o nascimento da bioética, na década de 1960. Nesse sentido, o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) incorporou como uma das diretrizes a utilização do Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento, reconhecendo a necessidade de preservação dos direitos humanos nas investigações que tratam com indivíduos e grupos sociais. No de 2016 foi aprovada uma resolução, pelo Ministério da Saúde, voltada para todas as disciplinas. Apesar de considerar a iniciativa extremamente relevante, Silva e Pereira (2016) apontam para as complexidades na aplicação destas diretrizes no campo das Ciências Humanas, visto que a pesquisa clínica é diferente da pesquisa social. Nesse viés, os antropólogos tem desempenhado um papel significativo na adaptação das orientações para a arena das humanidades, chamando a atenção para a construção dos vínculos com as populações que serão estudadas. Entretanto, informam que, a depender da temática da investigação, o uso do Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento pode acarretar em um constrangimento para o(s) entrevistado(s). Noutros casos eles sugerem diferentes maneiras de se firmar o compromisso ético, seja por meio da oralidade, da imagem ou de outros dispositivos. Em suma, o uso do termo manifestase como uma evidência de que houve um diálogo entre as partes envolvidas a respeito do processo da pesquisa, o que pressupõe uma sensibilidade, um cuidado que não deve ser visto como ou empregado de modo meramente técnico. Refletir sobre esses procedimentos e questioná-los trata-se de um desafio ainda em construção (SILVA; PEREIRA, 2016).

âmbito da investigação. Me pergunto: teria deixado de criar um vínculo de confiança ou mesmo amizade, sendo apressada em buscar as informações necessárias? Passados alguns dias, entrei em contato novamente com ele e agendamos uma nova entrevista, desta vez pude registrá-la em vídeo.

A segunda entrevista aconteceu, do mesmo modo, na Assembleia Legislativa. Nela pude retomar alguns pontos que havíamos abordado no primeiro encontro, mas que, devido ao descompasso entre o ritmo da fala do entrevistado e de minha escrita na caderneta, tinham sido registrados de maneira lacunar. Ao revisitar Fialkow, levei comigo algumas fotografias e jornais estudantis, com o intuito de utilizá-los como evocadores de memória. O entrevistado, ao observar tais artefatos, recordou a época em que ingressou na universidade, particularmente no tocante a circulação dos impressos em meio a comunidade estudantil. Rememorou inclusive as publicações político-clandestinas, lidas às escondidas com um olhar atento e veloz, que conforme contou, em questão de minutos, já eram repassadas a terceiros. Cabia a eles desenvolver uma capacidade alucinante de ali “decorar” o que havia sido escrito. Para além dos tópicos que incidiam sobre o Movimento Estudantil diretamente, conversamos sobre os desafios, as expectativas, as aventuras e desventuras da vida de um jovem estudante na década de 1970 e 1980. Por fim, nos despedimos cientes de que o momento da entrevista repercutiria muito além daquele ato. Ao sair da Assembleia Legislativa, caminhei pelas ruas do centro da cidade pensando nas palavras de Fialkow. Num constante ruminar, seu discurso se desenhava em minha mente ampliando as fronteiras da minha imaginação.

Solon Annes Viola foi o seguinte entrevistado. Nosso diálogo ocorreu em sua residência, situada no bairro Menino Deus em Porto Alegre. A vivência de Solon Viola no ME da UFRGS se deu de modo periférico, tendo em vista que a maior contribuição que ofereceu ao Movimento, segundo ele, foi na época em que ainda era estudante secundarista. Acontece que, mesmo no intervalo entre o segundo grau e a entrada no ensino superior, Solon Viola continuou frequentando os espaços de discussão do ME, sendo um deles o DAIU.

Na narrativa deste depoente, as marcas da repressão ao ME apareceram de maneira nítida, os episódios da prisão e tortura foram enunciados e chegaram aos meus ouvidos em um tom de lamento. Por esse tom fui contagiada, especialmente nas longas horas dedicadas a transcrição da entrevista, por vezes começava a redigir palavra por palavra até que ficava imóvel, como se fosse tomada por uma paralisia

repentina. Questionava-me se havia feito certo em abordar algo que é tão pessoal e doloroso. De fato, naquele encontro me senti à vontade para realizar a pergunta. Todavia, me indagava se quando assim o fiz, teria conduzido da maneira correta e por que tanto adiei o instante de transformar o áudio em texto. Barbosa (1979, p.13) afirma que “narrar [uma história] é também sofrer quando aquele que registra não opera a ruptura entre sujeito e objeto”. Ora, a humanidade do relato de Solon Viola me alcançou de modo que mesmo nunca estando lá, mesmo não passado pelo que ele passou, mesmo que eu não tivesse tal dimensão do significado da prisão e da tortura, ainda assim... me solidarizei com sua dor e com sua história, não poderia ser indiferente. Todavia, eu não queria vê-lo simplesmente como alguém que foi vítima de um governo intransigente. Queria reconhecer nele um ativista que resistiu e cujo relato em si é de certa forma uma continuação desta resistência. Dito isso, não pretendo compor uma versão triunfante, galgada em um heroísmo paladino, mas reconhecer que na atual conjuntura onde sombras de um passado recente rodeiam nossa sociedade e a democracia se vê ameaçada, é importante lembrar da violência que sucedeu ao golpe, das lutas, das utopias e também das esperanças.

Estaria eu adentrando no terreno de uma *história exemplar*, na perspectiva de um passado que poderia orientar as decisões tomadas no presente? Para responder a essa questão, é preciso ter em mente que “a história não serve para nada, a não ser para pensar, e isso é tudo” (NÓVOA, 2015, p.32). Ora, pensar historicamente é valer-se de argumentos que permitem compreender as situações e acontecimentos do passado que exercem influência sobre o tempo presente. A contemporaneidade suscita questões que estão palpitando na ordem do dia, a isso Antonie Prost (2015) dá o nome de dever de memória. Segundo o autor, a recordação do passado necessita ser envolvida em uma trama explicativa para que os silêncios do cotidiano face aos discursos oficiais, de tom “celebrativo” e excludente, sejam problematizados. Ao passo que o dever da memória seja transformado em um dever de história. Ocorre que a reflexão postulada deve fugir de considerações maniqueístas, simplistas e dos lugares-comuns. O papel dos historiadores é contestar as verdades históricas universais, ou pelo menos, torná-las mais complicadas e contraditórias, reconhecendo a existência de uma diversificada gama de histórias, memórias e identidades no espaço social. Como advertem Araújo e Fernandes (2006, p. 29), deve-se “buscar revelar as redes de poder, as relações de imposição, as redes de ocultamento e com isso trazer à tona a dimensão política dos processos”.

Ora, o relato de Solon Viola atinge o cerne de uma questão sensível, mascarada por um processo de transição política marcado pela égide da conciliação, visto que os agentes da violência de Estado não foram responsabilizados pelos crimes que cometeram²³. De fato, os relatos de memória aqui destacados permitem que o conhecimento acerca das repressões, resistências e “jogos de acomodação” (MOTTA, 2014) seja exposto e tensionado. Indo contra o esquecimento e o silêncio estas memórias elucidam aspectos da história da política brasileira, na qual os agentes do Movimento Estudantil tiveram uma participação relevante enquanto atores coletivos e indivíduos singulares.

Vindo a acrescentar na constituição de um panorama de memórias múltiplas, Raul Jorge Anglada Pont também relatou as suas lembranças da época em que era estudante. Raul Pont tem uma longa trajetória política junto ao Partido dos Trabalhadores²⁴ e ocupa um lugar de destaque na cena pública. Em razão disso, cheguei a pensar que dificilmente conseguiríamos agendar uma entrevista, mas tive

uma grata surpresa ao ver o retorno que deu à minha solicitação. Durante nossa conversa, no *Bar e Restaurante Antônio Lanches*, várias pessoas se aproximaram e pediram para tirar uma fotografia com ele, situação que dá mostras da admiração que nutrem em

Figura 1 e 2 – Painéis dispostos no Bar e Restaurante Antônio Lanches.



²³A anistia garantida em 1979 ainda gera desconfortos e divide opiniões em razão do seu teor parcial, visto que os militares que haviam cometido crimes contra os direitos humanos não foram penalizados. Muitos arquivos, mesmo após mais de 30 anos do “término” da ditadura, ainda estão sob sigilo, sendo que outros foram destruídos em meio ao processo de transição. A conflituosa política de acesso aos arquivos sigilosos da ditadura dá-se em razão de seu aspecto probatório e testemunhal, seu potencial de culpabilizar e responsabilizar. Estes arquivos são dispositivos que atuam no presente, portanto, muitas vezes, incômodos (RODRIGUES, 2011).

²⁴ Um dos fundadores do jornal *Em Tempo*, do grupo trotskista Democracia Socialista, e membro de seu conselho editorial desde 1979, Pont foi também um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores (PT), participando de seus diretórios nacional e gaúcho desde 1980. Identificado com a chamada esquerda do partido, em novembro de 1982 candidatou-se sem sucesso a senador pelo PT. Eleito deputado estadual constituinte em novembro de 1986, foi empossado na Assembleia Legislativa gaúcha em fevereiro do ano seguinte. Raul Pont se elegeu deputado federal em outras oportunidades, assim como vice-prefeito em 1993 e prefeito titular da cidade de Porto Alegre em 1997. Para mais informações ver sua biografia em: CPDOC: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/raul-jorge-anglada-pont>.

relação a Pont. Ademais, no decorrer do diálogo, foi notável o significado que este local tinha para o entrevistado, visto que a todo momento apontava os lugares onde antigamente determinadas atividades eram realizadas. Raul Pont também fez menções aos painéis localizados nas paredes do bar que contam episódios da história deste espaço.



Fonte: Registros feitos pela autora.

Por fim, entrevistei Antônio Pereira dos Santos, que é o proprietário do *Bar e Restaurante Antônio Lanches*. Esta entrevista foi uma sugestão da banca examinadora da proposta de dissertação, considerando que constantemente os demais interlocutores teceram comentários sobre o ambiente do bar e, na época do DAIU, como um espaço de convivência que reunia os discentes militantes. A entrevista com Antônio dos Santos foi regada a boas xícaras de café e muitas risadas. Suas histórias atravessam as fronteiras do país, em razão de sua origem portuguesa. De uma família de imigrantes comerciantes, Antônio dos Santos precisou trabalhar quando ainda era moço e assim os estudos ocuparam um lugar secundário no rol de preocupações da família, dadas as necessidades do momento. Conforme conta, herdou do pai o gosto pelo comércio e em 1967 arriscou-se ao alugar uma peça dentro do DAIU com o propósito de ali criar uma pequena lanchonete. Antônio dos Santos destacou que, embora não tivesse tido a oportunidade de realizar a formação acadêmica na UFRGS, o convívio com os estudantes acrescentou um repertório de vivências e conhecimentos a sua trajetória. Me chamou a atenção sua capacidade de recordar datas e episódios em detalhes. Assim como Dinah Lemos, parecia ávido em relatar suas memórias, em seu caso, permeadas por *conselhos Salomônicos* e ditados populares. Estes usos da linguagem explicitaram uma moral, regras de conduta e a forma com o qual ele concebe o mundo a sua volta. Na situação da entrevista Antônio dos Santos pareceu não se sentir nenhum pouco incomodado com a presença da câmera, a qual muitas vezes direcionava sua argumentação justamente a ela.

Após elucidar aspectos decorrentes do encontro com os sujeitos da pesquisa - as impressões, indagações e reflexões dali decorrentes - gostaria de apresentar quem

são estes narradores, contemplando seus percursos com maior proximidade. Tendo em vista que a pesquisa leva em conta a experiência dos estudantes da UFRGS, optou-se por privilegiar a trajetória destes atores. A seguir, uma tabela os identifica, apresentando elementos consoantes a suas origens.

Tabela 4 – Informações sobre os entrevistados I.

Nome	Ano de Nascimento/ Cidade Natal	Ocupação dos pais		Escolarização
		Mãe	Pai	
Adolar Koch	1951. Pomerode/SC.	Professora e costureira	Comerciante	*Colégio Dr. Blumenau. *Colégio Sinodal. *Instituto Pré-teológico (internato).
David Fialkow Sobrinho	1956. São Leopoldo/RS.	Professora	Farmacêutico	*Grupo Escolar Visconde de São Leopoldo. *Escola Estadual Professor Schneider. *Colégio Israelita.
Dinah Beatriz Souza Lemos	1958. Porto Alegre/RS.	Professora	Bancário, Jornalista e Juiz	*Colégio Estadual Leopolda Barnewitz. *Colégio Estadual Pio XII *Colégio Estadual Júlio de Castilhos.
Raul Jorge Anglada Pont	1944. Uruguaiana/RS.	Comerciante	Comerciante e Contabilista	Colégio União
Renato de Oliveira	1954. Turvo/SC.	Cuidava do lar	Sapateiro	*Grupo Escolar Professor Jorge Schültz. *Escola Estadual de Turvo. *Escola Municipal de Turvo. *Colégio Nossa Senhora Mãe dos Homens.
Ricardo Fett Messias	1951. Porto Alegre/RS.	Professora	Professor	*Colégio de Aplicação da UFRGS.
Solon Eduardo Annes Viola	1948. Uruguaiana/RS.	Cuidava do lar	Ferrovário	*Colégio Conceição (rede marista). *Colégio Estadual Nicolau de Araújo Vergueiro. *Instituto de Educação Metodista.
Tarson Núñez	1960. Porto Alegre/RS.	Professora	Advogado	*Colégio de Aplicação da UFRGS.

Fonte: Tabela elaborada pela autora.

Ao observarmos a tabela é possível verificar que os entrevistados viveram o período da infância e adolescência em diferentes momentos da ditadura. Este aspecto é interessante para pensarmos como se formou a consciência sobre o que significava viver em um regime autoritário. A interpretação do contexto foi mediada, segundo os depoimentos, por um conjunto de fatores: as instituições (como a escola e a igreja) e os grupos de convívio ali formados, as mídias e os produtos culturais (a musicalidade, o rádio, os jornais, os livros, etc.) e as experiências familiares.

Tarson Núñez destacou o ambiente familiar como sendo um rico em matéria de discussão política. Contou que sua mãe participou do Movimento Estudantil enquanto dirigente do Centro Acadêmico Tarso Correia do Instituto de Artes da UFRGS, na década de 1960. Enquanto que seu pai fez carreira como advogado trabalhista. Ambos desenvolveram afinidades ao pensamento de esquerda, aspecto que acabou influenciando a sua criação.

Desde pequeno eu era de uma família de esquerda. Eu com 10/12 anos lia o *Pasquim*, o meu pai comprava os jornais da imprensa alternativa *Opinião*, *Movimento* e *Versus*. A minha formação já era muito de esquerda. Como minha mãe participava do Movimento Estudantil, eu ficava em casa vendo o telejornal para saber se ela tinha sido presa nas passeatas ou não. O pessoal, os estudantes, se reuniam na nossa casa. Então, eu sempre vivi muito isso, tive uma formação que me tornava propenso a me envolver com o Movimento Estudantil (Tarson Núñez, em 25/01/2017).

Essa vivência converteu-se em um *know-how* acerca de determinados princípios políticos, formas de organização do movimento, bem como a percepção sobre as facetas da ditadura. A afirmação categórica de sua família ser *uma família de esquerda* e a *propensão* a seguir nesses passos se desenhou pela compatibilidade de perspectivas. É provável que tal correspondência tenha sido impulsionada pelas relações afetivas construídas no interior da família, pelos exemplos dos pais e o incentivo ao consumo da “imprensa popular” (Tarrow, 2009, p. 71) cujas nuances demarcavam fóruns de discussão política.

David Fialkow, Ricardo Messias e Solon Viola também destacaram a influência de pessoas provenientes do círculo familiar como personagens catalizadores que, de modo direto ou indireto, lhes propiciaram as bases de uma educação política, significativa na construção de seus itinerários pessoais. Schmidt (2017, p.29) adverte que “o recém-nascido nunca vem ao mundo ‘zerado’; ele é sempre herdeiro: de um contexto, de um processo, de uma posição social, de uma linhagem prestigiada ou

não”. Entretanto, não se pode considerar que tal aprendizagem tenha sido automaticamente herdada, de modo mecânico e determinista. Segundo o autor, não é possível que se predetermine a trajetória futura de um indivíduo simplesmente a partir de suas vivências na infância.

Ocorre que, para os entrevistados, a necessidade de evocar essas lembranças dá mostras do intento de narrar sua trajetória de modo coerente e orientado, apresentando os sujeitos que foram relevantes para a constituição de suas identidades, enquanto estudantes militantes. David Fialkow evoca a figura de seu avô e os dramas familiares como partes de um processo de percepção do mundo político.

Meu avô materno o Jaime Elser conversou com um tio meu que morava em São Paulo e ia nos visitar, ele falava do imperialismo. E eu olhava aquilo e... "que interessante! esse cara pensa uma coisa que eu não sei bem o que é, eu preciso me informar! preciso estar por dentro pra saber o que acontece com o povo!". E aí eu comecei a me interessar, claro vagamente. Me interessei mais depois, em uma época em que a minha tia foi presa pelo DOPS. Ela era estudante do que hoje é a UNISINOS, da Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de São Leopoldo. Ela foi presa naquela época e depois foi solta, mas foi uma apreensão muito grande. A gente não sabia onde ela estava e como é que ela estava. Bom, mas tinha aquelas coisas de ficar em silêncio, de não comentar muito com a família. Eu era *piazinho*, não entendia muito as coisas. Meu avô, ele nunca falava de política comigo, eu que me ligava. Sabe quando a criança fica ali brincando, mas está com as anteninhas ligadas (David Fialkow Sobrinho, em 22/09/2017).

Este relato apresenta uma curiosidade sobre o universo sócio-político e um conhecimento apreendido de maneira indireta na infância. Talvez os silêncios que envolviam tais conversações se dessem de modo a preservar a criança das preocupações dos adultos. Ou, por medo de que a fala solta chegasse a ouvidos indesejados, como em membros de departamentos de controle social, acarretando em maiores infortúnios. A questão é que estes momentos chamaram a atenção e forneceram *insights* para o desenvolvimento de uma postura conflitiva frente ao governo. Na narrativa de David Fialkow elementos de continuidade e descontinuidade se mesclam, visto que o ingresso na universidade proporcionou a emergência de possibilidades para que pudesse canalizar seu descontentamento. Jasper (2016, p. 118) escreve que o engajamento “costuma ser um longo processo por meio de pequenos passos, e não uma conversão súbita”. Acredito que ter em mente essa assertiva é importante para que se considere a humanidade presente em cada trajetória, visto que os personagens não nasceram “prontos”. No processo de

construção de si eles fazem escolhas diante da incerteza, na busca por um campo de oportunidades de atuação.

Ora, o pensamento e a ação, conforme foi destacado, relacionam-se com a percepção da realidade anterior (manifesta por meio das memórias de experiências significativas) e do momento presente. Nesse sentido, a participação do sujeito junto ao seu grupo de referência propicia o desenvolvimento de sensibilidades comuns e enquadramentos interpretativos. As redes de sociabilidades, ainda que nem sempre sejam formadas por militantes, podem inspirar uma mobilização futura (JASPER, 2016).

Assim, para além do ambiente familiar, outros espaços foram descritos pelos depoentes como sendo importantes no fomento à participação social e no desenvolvimento de uma “consciência política”. Solon Viola e Renato de Oliveira destacaram a experiência ligada à Igreja Católica. O primeiro a partir de sua participação na Ação Popular (AP)²⁵, uma organização política de esquerda cristã. Enquanto que o segundo acompanhou as discussões de um grupo de jovens que era conduzido por um clérigo.

Eu tinha vindo de uma pequeníssima cidade no interior de Santa Catarina, quando eu saí de lá tinha 1.800 habitantes. Então, a minha experiência foi uma experiência muito ligada à Igreja Católica. Eu fazia parte de um pequeno grupo de jovens do município, que era animado por um padre, não chegava a ser um padre de esquerda. Ele conseguia colocar uma certa inquietação na cabeça da gente. Então, eu vim para cá, um pouco que com estas ideias, com uma certa noção de justiça social cristã, como a minha família era muito pobre reforçava um pouco isso (Renato de Oliveira, em 24/01/2017).

Em verdade, a Igreja Católica teve um papel proeminente na história política e educacional brasileira. Segundo Ridenti (1998), no Brasil, até 1964, 90% dos militantes eram ou tinham pais católicos. No relato de Renato de Oliveira chama atenção o aspecto da justiça social cristã como sendo reforçada por uma incipiente

²⁵ A Ação Popular (AP) foi fundada em 1962 como uma organização autônoma, implantada principalmente no Movimento Estudantil, no qual manteve a Presidência da UNE e de muitos centros acadêmicos locais e regionais durante os anos de 1960. Ela constituiu-se como uma derivação da Juventude Universitária Católica (JUC) que havia sido criada em 1935. A JUC não tinha uma posição ideológica monolítica, mas no final da década de 1950 passou a ser influenciada pelo pontificado progressista do Papa João XXIII e pela vitória da Revolução Cubana. Assim, uma mudança de mirada gradativamente alcançou os jovens universitários católicos que passaram a se preocupar não somente em conquistar almas para a fé cristã, mas também em ir ao encontro das massas, cuja plena realização estaria obstruída pelas estruturas econômicas, sociais e políticas. No contexto de radicalização das lutas de classe, a ala mais esquerda da JUC foi responsável pela constituição da AP. Esta voltou-se para as ideias marxistas e até mesmo o maoísmo (RIDENTI, 1998).

noção de classe. A igreja foi por ele compreendida como uma instituição preocupada com os oprimidos no combate às injustiças sociais.

As aproximações entre o cristianismo e o marxismo, presente em algumas correntes da Igreja Católica, tornaram-se mais nítidas nas dinâmicas desenvolvidas pela Ação Popular. Esta organização teve sua base assentada no Movimento Estudantil, especialmente nos anos de 1966 e 1969 (RIDENTI, 1998). Ali o combate ao sistema capitalista, de exploração do indivíduo em prol do lucro, a oposição à fetichização do dinheiro, o sacrifício pessoal do militante, a noção da *missão* dos ativistas para com a sociedade brasileira alimentou o espírito de uma parcela da comunidade estudantil²⁶.

Solon Viola teve um envolvimento com AP quando estudou no Colégio Estadual Nicolau de Araújo Vergueiro e, posteriormente, no Instituto de Educação Metodista. Ele conta que, mesmo após o seu desligamento, manteve, em certa medida, alguns princípios difundidos pelo grupo e ideais acerca do modo de enfrentamento para com a ditadura. Todavia, em sua crítica a AP ressaltou que a organicidade do grupo, de rígida disciplina e disposição hierárquica, acarretou em um enrijecimento das relações internas e das possibilidades de diálogo.

Da Igreja Católica para a Luterana. Na narrativa de Adolar Koch, o contato com a religião protestante aparece de modo diferenciado. Sua passagem pelo Instituto Pré-teológico e a escolha para ser professor de História, ao invés de pastor, carrega uma motivação política, que emergiu a partir de sua participação em um grupo de alfabetização de adultos baseado no método de Paulo Freire.

Como é apresentado na tabela 3, Adolar Koch, assim como Renato de Oliveira, é proveniente de uma pequena cidade de Santa Catarina. Sua vinda para o Rio Grande do Sul foi motivada pela obtenção de uma bolsa de estudos neste pré-seminário, que funcionava em regime de internato, localizado no município de São Leopoldo. A instituição possibilitava que jovens tivessem uma chance de seguir seus estudos e, caso se sentissem vocacionados, dedicarem-se a carreira do sacerdócio. Outra aposta do instituto era a formação de professores, de onde se incentivava, também com bolsa de estudos, o ingresso na UNISINOS, a fim de que, após a graduação, os formados se tornassem docentes na rede de colégios luteranos. Ocorre que Adolar Koch optou por desvincular-se da proposta da entidade, justamente

²⁶ Sobre ver: LOWY, 2007.

quando se mudou para Porto Alegre e ingressou no curso de História da UFRGS. Ele justifica essa opção da seguinte forma:

Investi na minha liberdade de pensamento e aí tive que fazer a opção [...]. Essa motivação [para fazer o curso de História] vem de um pano de fundo. Naquela época, todos nós, que nos achávamos de esquerda e contra a ditadura militar, estudávamos muito. Era muito importante estudarmos o materialismo histórico (Adolar Koch, em 01/09/2017).

Percebe-se na fala deste sujeito que os acontecimentos políticos da época e sua participação junto ao grupo de alfabetização de adultos tornaram-se decisivos na escolha de sua profissão. Diferentemente de Adolar Koch, Ricardo Messias optou por seguir nos passos do pai e fazer a Faculdade de Medicina. Segundo seu relato, a propensão para fazer um curso na área da saúde se deu diante de maiores chances de conseguir um emprego. Apesar disso, ele confessa que, talvez, se a situação fosse outra, teria desejado realizar o curso de História, em razão da curiosidade que nutria sobre os fatos e processos que marcaram a humanidade, especialmente no âmbito político.

Ricardo Messias evocou também que, ocorrido o golpe de 1964, o exército esteve em sua casa e durante certo tempo a família teve que conviver com uma situação peculiar. Seu pai, que era militante do Partido Comunista e tinha participado do grupo de trabalho de Sereno Chaise – prefeito de Porto Alegre em 1964, que teve seu mandato cassado durante a “Operação Limpeza” –, se auto exilou na Grã-Bretanha.

Além disso, o entrevistado destacou o período que esteve no Colégio de Aplicação da UFRGS, onde iniciou sua atuação em meio ao Movimento Estudantil secundarista. Nessa época, atuou no POR (Partido Operário Revolucionário)²⁷, mas

²⁷Segundo Ricardo Messias, o Partido Operário Revolucionário teve como principal ideólogo o argentino J. Posadas. Ele e seus seguidores, os Posadistas, acreditavam que a guerra nuclear iria acabar destruindo o capitalismo e abriria caminho para o socialismo. A Quarta Internacional (Posadista) foi criada em 1962. O grupo teve um papel relevante em vários países, particularmente entre os trabalhadores ferroviários em Cuba, os trabalhadores das minas de estanho na Bolívia e entre os trabalhadores rurais das Ligas Camponesas no Brasil. Advogava-se políticas de “entrismo”, ou seja, procurava-se manter um contato com as “massas” na tentativa de aproximá-las do socialismo. Os Posadistas entendiam que o Brasil apresentava todas as condições para a revolução socialista e que tanto o PCB, os nacionalistas, o clero progressista e outros grupos que lutavam pelo socialismo se orientariam no sentido de preparar e realizar a revolução. O papel dos trotskistas devia ser o de auxiliá-los. Assim, o partido tinha um órgão de divulgação o jornal *Frente Operária*. No território brasileiro, o partido tinha suas bases e seu comitê central em São Paulo, estendendo sua influência ao Rio Grande do Sul e Pernambuco. Entretanto, ao final da década de 1960, o movimento tornou-se cada vez mais esotérico e partidário da Nova Era. Os Posadistas interessaram-se por OVNI's, alegando que eram evidências do socialismo em outros planetas. O POR havia tido uma influência importante no movimento estudantil do Rio Grande do Sul nos anos de 1966 e 1967, tendo várias células nas universidades e no movimento secundarista, até ser atingido por uma divisão, que deu origem, a Fração

antes mesmo de ingressar na universidade acabou se desvinculando do Partido devido a uma discordância de ideias.

O Colégio de Aplicação (CAp) e o Colégio Júlio de Castilhos (Julinho) tornaram-se conhecidos em Porto Alegre como escolas combativas, tendo em vista as mobilizações desencadeadas pelo Movimento Estudantil secundarista nessas instituições. Em relação ao CAp, sua nota distintiva também pode ser considerada se atentarmos para a predisposição do colégio em incorporar inovações pedagógicas, fazendo da sala de aula um laboratório para o desenvolvimento de práticas que superassem o modelo tradicional de educação, sob inspiração do escolanovismo²⁸. Além disso, a proximidade com a universidade (já que ela compartilhava do mesmo espaço com a UFRGS²⁹ e muitos estudantes de graduação em licenciaturas desta instituição faziam estágios no CAp), permitia que um fluxo de problemáticas transitasse de um ambiente para o outro. Por exemplo, Ricardo Messias recordou que a ocupação da Faculdade de Filosofia em junho de 1968 contou com a participação dos estudantes secundaristas do CAp.

Tarson Núñez, que também foi aluno do Colégio de Aplicação, afirmou que, mesmo nos tempos mais sombrios da ditadura, o educandário procurava dispor de um ambiente democrático, na qual a Comunidade de Alunos do Colégio Aplicação (CACA) tinha o apoio da direção em suas atividades. Ricardo Messias, sem entrar em muitos detalhes, lembrou que os alunos fizeram uma mobilização por conta da “Revolução de 64” e que o sentimento predominante em seu grupo de colegas era de revolta. Ao manifestar sua indignação relembra: “eu fiquei muito brabo com aquilo, achei um desaforo esse troço dos *milicos* tomarem o poder, e aí comecei a me interessar”. Percebe-se na fala de Ricardo Messias um antes e depois, como se os

Bolchevique Trotskista. Essa fração foi liderada pelo Vito Letizia. A fração mantinha uma tendência estudantil chamada Tendência Pela Aliança Operário Estudantil, que depois se chamaria Perspectiva e depois ainda Liberdade e Luta. Sobre ver: ABREU, 1979.

²⁸ O movimento da Escola Nova iniciou nos anos finais do século XIX. As então designadas escolas novas foram, gradativamente, ganhando espaço em instituições privadas de países como Inglaterra, França, Suíça, Polônia e Hungria, a partir de 1880. Em tese, a Escola Nova deveria fundamentar o processo educacional para uma escola integral, ativa, prática e autônoma voltada à área da Psicologia, com profissionais que defendiam uma prática pedagógica que valorizasse, ao mesmo tempo, aspectos racionais, emocionais e físicos. Essa corrente procurou colocar o educando no centro da ação educativa. Anísio Teixeira foi um dos responsáveis por difundir em solo nacional as propostas educacionais da Escola Nova que influenciaram a criação dos Colégios de Aplicação (VALESKA, 2016).

²⁹ O Colégio ocupou vários lugares dentro da UFRGS. De 1954 à 1955 ele se localizava na Faculdade de Filosofia, em 1956 mudou-se para os pavilhões de madeira que ficavam dentro do complexo universitário, o mesmo ocorre quando em 1960 passa a dispor de uma nova estrutura as Brizoletas e, por fim, o CAp passou de 1966 à 1996 ocupar alguns andares do edifício da Faculdade de Educação (VALESKA, 2016).

acontecimentos de 1º de abril de 1964 aliados à contestação coletiva do CACA e às suas experiências no âmbito familiar tivessem provocado um *baque moral*, ou seja, um despertar para a política, acionado pelas emoções que funcionaram como um estímulo à ação. Nesse sentido, o entrevistado traz a memória a imagem de uma professora militante do POC que, em suas palavras: “era muito politizada e nos marcou muito”. Assim, no conjunto de sua fala, Ricardo Messias apresentou diversos elementos que se somam na decisão por participar do movimento de oposição. Tal decisão pode ter ocorrido de modo reflexivo, mas não se pode negar a influência das relações sociais, das sensibilidades e mesmo de suas memórias anteriores nesse processo.

O Colégio Júlio de Castilhos é apontado por Padrós (2012) como um espaço de memória, por conta das lutas travadas pelo ME, especialmente nos anos finais da década de 1960. O colégio tornou-se conhecido como um “centro de questionamento, mobilização e resistência” (PADRÓS, 2012, p. 76). Neste contexto, os estudantes realizaram inúmeras passeatas contra os mandos e desmandos da ditadura³⁰. Um episódio que se circunscreve na história de Porto Alegre é a condenação dos estudantes Luiz Eurico Lisboa e Cláudio Gutiérrez após a tentativa de reabrir o grêmio estudantil. Além disso, sabe-se também que três alunos deste educandário que deram continuidade à militância após o ensino secundário – o já citado Eurico Lisboa, João Batista Rita e Jorge Alberto Basso – foram assassinados.

Dinah Lemos foi estudante no emblemático Julinho, mas a tônica de sua narrativa está nos anos em que estudou no Colégio Pio XII. Ela recordou que, no curso ginásial, fez uma oficina sobre a elaboração de um jornal. Esse ensinamento a acompanhou anos a fio, visto que a prática de escrita e produção de periódicos estudantis foi uma das marcas da geração da década de 1970 e 1980, a chamada “geração panfletária” (BORTOT; GUIMARAENS, 2008, p. 164), que se voltou para a denúncia das arbitrariedades do governo por meio das páginas dos jornais. Ora, a escola foi por ela caracterizada como um ambiente social fértil em cidadania, mesmo sob um contexto de “ditadura furiosa”. Quando perguntei sobre os grêmios estudantis ela prontamente respondeu “isso era a ditadura, participação política foi uma coisa que eu só fui conhecer [depois]. Não tinha grêmio estudantil e não tinha política

³⁰ Sobre ver: PRÉVIDI, 2016. LIMA; LEDUR, 2000.

nenhuma”. Então ela fez uma pausa e reconsiderou, “tinha política, mas não chegava até mim. Eu era uma menina comum”.

Dinah Lemos não era filha de pais militantes, nem teve uma formação política junto ao movimento secundarista ou grupo religioso. Para ela, o envolvimento com a mobilização sucedeu após seu ingresso na universidade. O encontro da vontade, a oportunidade e o grupo tornou possível o desenvolvimento de uma produção de sentido para a ação coletiva conflitiva. “Em um ano a gente era completamente revolucionário, [...] para realmente fazer uma revolução no Brasil”, afirmou ela. Mas, considerando os pormenores, os elementos do dia-a-dia, pode-se, quem sabe, afirmar que os aspectos constitutivos de uma cultura envolvente fomentaram esta disposição.

A literatura, a musicalidade, o tropicalismo, os festivais, o teatro, o cinema, os livros e até mesmo a rádio carregavam uma mensagem contestadora que perdurou até 1968. A esquerda era forte do ponto de vista cultural, segundo Ridenti (2003). Ocorre que a repressão acabou realizando um cerco em torno destas arenas, na tentativa de censurar e suprimir os focos de oposição, conforme veremos adiante.

Dinah Lemos, ainda que se considerasse uma “menina comum”, em razão do universo político não lhe ser diretamente palpável, teve, em certa medida, acesso a essa “cultura renovadora”³¹. As canções de Elis Regina, Caetano Veloso e Chico Buarque de Holanda, por exemplo, faziam parte de seu repertório cultural, ao lado de escritores como Clarice Lispector, Vargas Llosa e Gabriel Garcia Marques. Estes sujeitos a acompanharam, servindo como referência na formulação de concepções sobre o mundo. Em uma interpretação sobre seu passado, Dinah Lemos considerou que um dos motivos da frase “liberdade não se pede, se pratica” ter lhe chamado tanto a atenção foi a relação estabeleceu com suas leituras que, de modo semelhante, tinham uma sofisticação de linguagem e possuíam um teor obstinado e rebelde. Como dito anteriormente, a leitura dessa frase, quando a então estudante secundarista passava pelo campus central, foi um marco em sua “iniciação” na política estudantil. Aos olhos de Dinah Lemos, sua compreensão em matéria de política advinha de da herança político-cultural dispersa em variados suportes que carregava a ideia da resistência e que a ditadura não conseguiu extirpar totalmente.

Além dos aspectos consoantes às influências, que fomentaram um discernimento sobre o golpe de 1964 e marcaram a trajetória dos entrevistados, um

³¹ Termo próprio de Dinah Lemos.

aspecto que se pode inferir a partir da tabela é a condição socioeconômica destes sujeitos. Creio que a atenção à essa perspectiva é significativa já que incide sobre suas possibilidades de atuação, bem como o modo pelo qual compreenderam seu papel dentro da Universidade.

A coluna denominada “ocupação dos pais” mostra que, em geral, estes estudantes são oriundos de famílias que proporcionaram uma estrutura para que seus filhos alcançassem o ensino superior, tampouco há de ser considerar os desvios. Renato de Oliveira pondera: “minha família era muito pobre. Fui o único da turma que passou no vestibular. E obviamente naquele período não tinha questão de cotas e coisas parecidas, então eu fui uma exceção”. Neste trecho, ele chama atenção para o alto índice de vestibulandos que não conseguiam adentrar na UFRGS, em especial os alunos carentes. Para segmentos menos abastados da sociedade galgar oportunidades educacionais sempre foi um desafio em razão da histórica elitização das universidades brasileiras, interessadas em servir as camadas economicamente dominantes (OLIVEN, 1990).

Com o desenvolvimento da urbanização e de uma classe média ascendente a demanda pelo acesso ao ensino superior cresceu. Essa situação inseriu a Universidade em um campo de disputa. Em linhas gerais, existiam dois projetos de expansão das instituições de nível superior. De um lado, visando uma transformação social profunda e, de outro, numa perspectiva conservadora, promovendo o abastecimento do mercado. Na primeira interpretação, a educação é vista como “um direito de todo cidadão”. Na seguinte, como um “privilégio que o Estado concederia aos seus protegidos – as camadas urbanas médias – em troca do apoio político dos mesmos” (OLIVEN, 1985, p. 51).

O entendimento sobre a procedência dos estudantes é um elemento relevante para compreender o que, aos seus olhos, significava estar na UFRGS e como o dilema da Universidade pública os atravessa. Nesse sentido, Dinah Lemos afirma: “a gente vinha de uma origem mais pobre, entrar para a Universidade era virar parte de uma nobreza”. Em sua narrativa, a universidade aparece como um espaço excludente e privilegiado, onde aqueles que circulavam no ambiente acadêmico estariam envolvidos em uma área de notoriedade, no pico da escalada sociocultural.

Se ingressar na universidade caracterizava-se como um elemento de distinção, tendo em vista os desafios que acarretam a busca pela qualificação profissional/intelectual, o que fazer quando se está no curso superior era uma

pergunta que não se limitava ao óbvio. Conquistar o diploma, certamente, era um dos anseios destes jovens estudantes, uma maneira de consolidar o caminho rumo à carreira almejada, à maturidade, ao mundo adulto. Em todo caso, o fato de estarem na universidade numa época em que os tentáculos da ditadura alcançavam diversas áreas do sistema educacional pode ter gerado preocupações e questionamentos para além das obrigações que envolvem a vida de estudante.

A participação junto ao Movimento Estudantil, muitas vezes taxado como um “movimento burguês”, visto que a universidade se ergueu como um espaço reservado para poucos, contemplou significados múltiplos, que se entrelaçaram às experiências de cada um. Em algumas narrativas, os estudantes, mesmo ocupando este lugar de destaque, chamavam para si o compromisso de lutar por pautas que extrapolavam sua condição imediata, restrita ao ambiente discente. Assim, o ME tornou visível as contradições entre os projetos educativos que visavam a reprodução das desigualdades ou uma mudança do quadro societal.

A tabela abaixo introduz o debate acerca das vivências destes personagens na época em que eram discentes da UFRGS. Não obstante, considera-se também, de modo complementar, elementos posteriores a esse período, na busca por situar suas trajetórias e compreender o encontro destes atores com o Movimento Estudantil da Universidade.

Tabela 5 – Informações sobre os entrevistados II.

Nome	Ocupação profissional	Moradia	Tendência Estudantil, Organização ou Grupo Político	Instância Representativa dos Estudantes na UFRGS	Atuação política atual	Ocupação profissional atual
Adolar Koch	* Estagiário no Centro de Integração Empresa Escola (CIEE). * Estagiário na Fundação de Economia e Estatística (FEE). * Professor de História.	* Casa do Estudante de Porto Alegre (CEUPA)	* Anarquista	* Não ocupou uma função dentro de Instância Representativa enquanto estudante da UFRGS.	* Não está envolvido em atividades políticas.	* Professor universitário na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS.
David Fialkow Sobrinho	*Estagiário na empresa Smov. *Auxiliar de Pesquisa no Instituto de Física. *Funcionário na empresa Varig.	*Casa dos tios. *Apartamento compartilhado com outros estudantes. *Apartamento compartilhado com a irmã.	*Tendência Estudantil <i>Unidade e Liberdade</i> . *Partido Comunista do Brasil (PCdoB). *Diretório Estadual dos Estudantes (DEE).	* Centro dos Estudantes Universitário de Engenharia. *Diretório Central dos Estudantes.	* Militante pelo PCdoB.	* Chefe de Gabinete de Líder na Assembleia Legislativa do RS * Professor de Economia na Faculdade Dom Bosco de Porto Alegre
Dinah Beatriz Souza Lemos	* Professora de Matemática. * Funcionária no Tribunal Regional do Trabalho 4º Região.	* Casa dos pais. * Pensão. * Apartamento compartilhado com outros estudantes.	* Tendência Estudantil <i>Peleia</i> . * Grupo Feminista <i>Liberta</i> . * Partido dos Trabalhadores (PT).	* Diretório Acadêmico de Arquitetura. * Diretório Acadêmico de Matemática e Estatística.	* Tem se envolvido em debates políticos a partir de suas publicações.	* Dona de uma pousada no Estado de Santa Catarina. * Escritora.
Raul Jorge Anglada Pont	* Funcionário no Banco Rio-grandense de Expansão Econômica.	* República de estudantes.	* Partido Operário Comunista (POC). * Tendência Estudantil <i>Nova Proposta</i> (NP).	* Diretório Central dos Estudantes.	* Militante pelo Partido dos	* Aposentado.

	<ul style="list-style-type: none"> * Funcionário no Instituto de Previdência do Estado do Rio Grande do Sul. * Professor de História em cursinhos pré-vestibular. 		<ul style="list-style-type: none"> * Movimento Democrático Brasileiro (MDB). * Partido dos Trabalhadores (PT). 		Trabalhadores.	
Renato de Oliveira	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Freelance</i> fazendo pesquisas de opinião para empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Casa do Estudante Aparício Cora de Almeida (CEUACA). * Casa do Estudante da UFRGS (CEU). 	<ul style="list-style-type: none"> * Tendência Estudantil <i>Nova Proposta</i> (NP). * Tendência Estudantil <i>Peleia</i>. * Movimento Democrático Brasileiro (MDB). 	<ul style="list-style-type: none"> * Diretório Acadêmico dos Instituto Unificados. * Diretório Central dos Estudantes. 	<ul style="list-style-type: none"> * Tem se envolvido nos debates políticos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Professor na Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES). * Consultor em Políticas de Inovação e Ensino Superior.
Ricardo Fett Messias	<ul style="list-style-type: none"> * Auxiliar de enfermagem no bloco cirúrgico do hospital 	<ul style="list-style-type: none"> * Casa dos Pais. * Casa compartilhada com a companheira. 	<ul style="list-style-type: none"> * Partido Operário Revolucionário (POR). * Tendência pela Aliança Operária-Estudantil. * Tendência <i>Perspectiva</i> 	<ul style="list-style-type: none"> * Centro Acadêmico Sarmiento Leite. * Associação do Turno Médico. 	<ul style="list-style-type: none"> * Não está envolvido em atividades políticas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Médico ortopedista e traumatologista no Hospital de Pronto Socorro (HPS).
Solon Eduardo Annes Viola	<ul style="list-style-type: none"> * Professor de História em um cursinho para funcionários da UFRGS. 	<ul style="list-style-type: none"> * Casa compartilhada com amigos e colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Ação Popular (AP). * União Brasileira dos Estudantes Secundaristas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Não ocupou uma função dentro de Instância Representativa enquanto estudante da UFRGS. 	<ul style="list-style-type: none"> * Tem participado dos debates sobre direitos humanos e educação. 	<ul style="list-style-type: none"> * Professor no Programa de Pós-Graduação da Universidade Vale dos Sinos (UNISINOS).
Tarson Núñez	<ul style="list-style-type: none"> * Monitor da Disciplina de História do Brasil I * Revisor no Jornal <i>Correio do Povo</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> * Casa dos Pais. * Apartamento compartilhado com outros estudantes. 	<ul style="list-style-type: none"> * Tendência Estudantil <i>Peleia</i>. * Partido dos Trabalhadores (PT). 	<ul style="list-style-type: none"> * Diretório Acadêmico da História. * Diretório Central dos Estudantes. 	<ul style="list-style-type: none"> * Militante pelo Partido dos Trabalhadores. 	<ul style="list-style-type: none"> * Trabalha na Secretaria de Cultura, no Memorial do Rio Grande do Sul.

Fonte: Tabela elaborado pela autora.

Os aspetos dispostos nos quatro primeiros eixos do painel tratam de algumas condições de permanência, compromissos de expediente e orientações políticas destes jovens estudantes. Como foi anteriormente referido, o envolvimento deles com o ME se deu a partir de continuidades e descontinuidades, oportunidades e restrições no processo de desenvolvimento das ações contestatórias.

Para Renato de Oliveira, a atuação política foi uma forma de se integrar socialmente na Universidade, pois o universo de boa parte dos estudantes era relativamente distante do seu. Em suas palavras, a “entrada no ME ocorreu meio que naturalmente”. Todavia, penso que um desafio ao analisar os relatos de memória é compreender os caminhos destes sujeitos de forma desnaturalizada. É verdade as experiências anteriores fornecem um suporte para as escolhas realizadas a cada novo presente, mas o percurso de uma vida não comporta uma trajetória linear e totalmente harmônica. Existem choques, rupturas e ambiguidades presentes nas práticas dos indivíduos. Por exemplo, não são todos os estudantes carentes que optam por se envolverem com o ME ou grupos de protesto. Mesmo que Renato de Oliveira considere sua participação no ME como sendo fruto de um caminho quase que espontâneo, acredito que essa opção de vida foi construída diante de questionamentos, encontros fortuitos e desventuras. Se a concepção preponderante era de que pouco importaria se arriscar realizando a política estudantil, ter um raciocínio crítico diante disso significava ser um ponto fora da curva.

Quanto à David Fialkow, a busca pela participação no ME começou quando ele ingressou na UFRGS e, em conversa com colegas, decidiu elaborar um periódico estudantil. Sua compreensão era de que as violências da ditadura, que não apareciam nas manchetes dos grandes jornais, não poderiam ser simplesmente silenciadas. Pouco tempo depois, ele foi convidado a colaborar com um projeto que já vinha sendo realizado pela diretoria do DCE, o chamado “jornal dos bixos”. Desde então passou a atuar no DCE.

Interessante que a imprensa estudantil, que também comparece no relato de Dinah Lemos e de outros entrevistados, foi um veículo que possibilitou a construção de aprendizagens e a disseminação de símbolos estéticos, culturais e ideológicos (FARIA FILHO et al., 2004). Nos itinerários dos depoentes, e especialmente com David Fialkow, eles tiveram um importante papel ao comunicar assuntos que já estavam palpitando no seio da sociedade, ou ainda, denunciar invisibilidades. Dessa forma, os periódicos estudantis assumiram uma correlação com a *comunidade*, na

medida em que ela é, ao mesmo tempo, produtora e consumidora do fato social. Mas, também, com o *sujeito*, comparecendo como um recurso que contribuiu na constituição de um histórico de militância. Nesse sentido, Jasper (2016, p. 31) entende que “pessoas e objetos colaboram entre si”. A cultura, as instituições, os recursos e as arenas de disputas interagem com os indivíduos interessados em expressar significados para grupos diversos. É na relação com o outro e consigo – no que tange ao campo de percepções e interpretações do sujeito – que a pessoa elabora sua identidade.

Então, a constituição do “jornal dos bixos” foi um marco no seu processo de formação política. Diferentemente de outros personagens, como Renato de Oliveira que primeiramente atuou no Diretório Acadêmico para depois participar da constituição do DCE, Fialkow foi diretamente para essa instância representativa. A convite dos estudantes veteranos, o recém-chegado integrou uma chapa que acabou vencendo as eleições. Nesse processo de aprendizagem política, ele considerou que no período “tentava acompanhar o máximo de leituras que pudesse para ter um olhar sobre o que estava acontecendo, para poder opinar inclusive e talvez ajudar”. Daí em diante ele continuou sua militância, passando, tempos depois, a envolver-se com o Centro Acadêmico da Faculdade de Engenharia e filiando-se ao PCdoB.

O caso de Dinah Lemos mostra a intersecção entre fatores de distintas naturezas. A estudante ingressou na UFRGS e disse que foi capturada pelo ME efervescente daquela época. No curso de Arquitetura foi convidada a participar das atividades do CA. Em seu relato, ela afirma que havia uma gama de tendências estudantis interessadas em atrair sujeitos para militar em seus quadros. A escolha pela *Nova Proposta* foi resultante da percepção de que ali haviam sujeitos com propostas mais interessantes do ponto de vista político, porém o aspecto pessoal imperou na tomada de decisão. Filha de pais conservadores, Dinah Lemos, ao longo da graduação, procurou desenvolver atitudes mais libertárias.

Adolar Koch relata que suas vivências na Universidade foram marcadas por uma não participação em grupos organizados, já que ele optou por sua “liberdade de pensamento”. Possuía afinidade com os pensamentos anarquistas e, embora destacasse sua ausência em partidos e tendências estudantis no período, confessa ter acatado algumas linhas de ação do ME de modo mais abrangente. Em certo ponto da entrevista, ele define o sujeito anarquista com alguém que “não cria bandos, atua mais por uma rebeldia pessoal, uma rebeldia espontânea, adere a certas causas, a

outras não”. Mesmo não inserido na dinâmica das tradicionais instâncias do ME, ele diz “participava do meu jeito”.

Os diferentes perfis de sujeitos representados pelo grupo entrevistado indicam os também distintos fatores que os influenciaram na participação, ou não, no Movimento Estudantil. Tais fatores dizem respeito ao modo no qual os estudantes se relacionaram com a Universidade, como escolhas influenciadas pela soma de sua trajetória familiar e educativa. Voltando ao ponto onde se discute a questão do determinismo, de certa forma, é possível perceber relatos contrastantes, como o de Tarson Núñez e o de Dinah Lemos: o primeiro teve uma educação progressista através de sua família e seguiu um caminho semelhante ao adentrar no Ensino Superior. Lemos, ao contrário, possuiu através de sua família uma instrução conservadora, o que se tornou algo do qual ela desejava se afastar quando se deparou com a amplitude de tendências libertárias presentes no ME da UFRGS.

Questões também necessárias para a análise envolvem a moradia e a ocupação profissional dos indivíduos, no seu período de permanência na Universidade. Nesse sentido, o local onde o sujeito reside e a forma como ele se mantém economicamente é preponderante para a sua ação política. No caso de sujeitos que vinham do interior e não possuíam um auxílio da família, por exemplo, as Casas de Estudantes se tornaram fundamentais.

Marcos Hinterholz (2017), que trabalhou com a temática das moradias estudantis em sua dissertação de Mestrado, informa que as Casas de Estudante, criadas no Brasil a partir de 1930 dentro de uma lógica assistencialista, destinavam-se aos estudantes de baixa renda. Apesar disso, muitos destes espaços acabavam recebendo pouca atenção das políticas públicas e escassos investimentos. Tal situação inseriu a pauta das moradias estudantis no rol de reivindicações do ME, tanto no passado como no presente.

Além de abrigar pessoas, vindas de diferentes regiões do Estado e do país, que necessitavam de auxílio, as Casas de Estudante eram locais formativos. Elas proporcionavam um leque de interações sociais, políticas e educativas. Adolar Koch, por exemplo, participou de grupos de estudo e oficinas de teatro na CEUPA. Outro aspecto que constituía experiências de aprendizagem como estas era a organização interna das Casas, cuja tônica se manifestava, por vezes, através da autogestão (HINTERHOLZ, 2017).

Conforme a tabela 5, os estudantes também viviam em casas ou apartamentos compartilhados com colegas. Conforme os relatos de memória, este tipo de moradia possuía uma proposta diferenciada das Casa de Estudante ou repúblicas estudantis. Ela visava atender não apenas as demandas ligadas à permanência do estudante na Universidade, mas proporcionar uma experiência da militância em tempo integral. Embalados pela ideia de dedicarem-se à uma vida de constante atividade política, vários estudantes saíram das casas dos pais e passaram a constituir habitações nestes moldes, tendo em mente a formação de uma micro sociedade igualitária e libertária.

Considerando o aspecto financeiro, ante a necessidade de conseguir recursos que viabilizassem a permanência no ensino superior, os relatos acentuam dois pontos: a relação contrastante entre autonomia e dependência e; a administração do tempo, na qual a conciliação entre a vida de estudante, trabalhador e militante implicava em um posicionamento diante dos desafios apresentados por cada uma dessas arenas.

Foracchi (1965), ao analisar as relações de dependência do universitário para com sua família, escreve que o trabalho é uma variável que estabelece novos papéis e lugares para o estudante em meio a esse grupo social. Segundo a autora, existe um consenso em determinados núcleos familiares de que, sempre que possível, os pais devem investir no desenvolvimento de seus filhos. Nisso se incluí a questão da permanência deles nos espaços educativos. Essa situação estabelece um compromisso, uma relação de obrigações entre as partes envolvidas. A natureza destas obrigações, trata, por um lado, da responsabilidade da família para com manutenção do jovem na condição de estudante, e por outro, o dever do mesmo em agir de acordo com as expectativas formadas. Tal disposição promove formas singulares de ajustamento, reciprocidade e tolerância mútua. No entanto, as relações nem sempre são harmoniosas, no sentido de que estilos de realização pessoal podem colidir. Para Foracchi (1965, p. 26) “a dependência da família isenta o estudante de certas preocupações, mas restringe, em compensação, o limite da sua atuação”. A autora escreve que o estudante que trabalha encontra recursos para a emancipação frente à sua família e, mediante o desenvolvimento dos papéis profissionais, pode vir a alcançar formas de realizar suas aspirações. Todavia, essa condição cria outros vínculos de dependência que podem afetar sua condição enquanto estudante.

Em certas ocasiões, a ausência do apoio financeiro da família ou a falta de trabalho impossibilita que o sujeito consiga se manter na universidade. Noutras, a

existência do trabalho impede que o mesmo seja estudante, dado o choque entre as agendas universitária e empregatícia. Os dilemas existentes nestas interações fazem com que os jovens tenham que optar por uma ou outra carreira. Mas, também havia a opção de, com certo esforço, concilia-las. Adolar Koch conta que um dos motivos para fazer o curso de História inicialmente na UNISINOS foi em razão do curso ser noturno e assim possibilitar que ele trabalhasse no turno da manhã e da tarde. Quando conseguiu o estágio no Centro de Integração Empresa Escola do Rio Grande do Sul ele pode trabalhar em um horário combinado com as aulas, sendo assim, optou pela transferência para a UFRGS. A conciliação entre o emprego e as aulas é um condicionante que interfere no desenvolvimento das ações políticas por parte do discente, tendo em vista que esse fator afeta seu tempo livre.

Quando convergem os interesses de estudo e de trabalho, na formação de projetos e criação de contatos, há uma complementação da educação voltada para o desenvolvimento de uma determinada profissão. No entanto, a falta da compatibilidade entre estes interesses pode levar o estudante-trabalhador a dividir-se entre objetivos antagônicos, conduzindo a uma precarização da sua experiência nestes dois âmbitos ou despertando-o para outros desígnios. Como pode ser notado na tabela 5 (na página 59 e 60) veremos que a maioria do grupo de entrevistados desempenhou um ofício em áreas que atribuam sentido a formação acadêmica.

Foracchi (1965) entende que a militância poderia ser alavancada pela inclusão do indivíduo em um ambiente profissional. Ao estar imerso no mundo do trabalho, e, ao mesmo tempo, possuir laços com o ambiente universitário, este agente teria a possibilidade de construir um olhar crítico sobre essas relações. Mortada (2009) faz eco a esse pensamento ao afirmar que, a partir da convivência entre trabalhadores e discentes, as reivindicações exclusivas de uma das categorias poderia ascender à outra, tornando o repertório de protesto mais abrangente em função de um processo de circularidade cultural.

De fato, ao falarmos do trabalho de jovens estudantes devemos levar em consideração suas preocupações referentes à conclusão do curso, visto que o status de universitário é temporário. Dentro desta lógica, existe uma pressão, manifesta pela sociedade, pela família e pelo próprio sujeito, para que, por meio do título conquistado, ele percorra um caminho rumo a um “patamar mais elevado”, chancelado na obtenção de um emprego coerente com sua trajetória. Este processo faz parte da cultura e está concomitantemente atrelado ao nosso modelo de organização social. Entretanto, é

verdade que esse caminho não cabe dentro de uma elucidação causa-efeito, ou seja não opera como se uma lei universal instituísse o processo como norma. Já discutimos aqui, sumariamente, os desafios relativos ao ingresso no ensino superior para os estratos mais baixos da sociedade, junto a isso soma-se a competitividade estimulada pelo sistema capitalista.

Nesse sentido, Ricardo Messias denunciou um mecanismo pelo qual certos colegas procuravam estabelecer contatos com professores, na tentativa de, a partir de indicações, angariar postos de trabalho. Esse mecanismo era a Representação Departamental, que em tese teria outras atribuições e funcionava como um dos poucos meios legais de atuação estudantil no contexto da ditadura (teremos a oportunidade de voltar a esse assunto mais adiante). Na ótica de Messias este espaço tinha uma representatividade nula no âmbito das reivindicações estudantis e era utilizado como uma plataforma para a promoção pessoal/profissional.

Eis que, como tem sido assinalado, os significados que envolvem a relação entre o estudante e o mundo do trabalho são diversos. Para os entrevistados o termo “trabalho” compreendeu um emaranhado conceitual ligado à ideia de “dever”, “sobrevivência” e “necessidade”. Os sentimento de tristeza e melancolia aparecem, especialmente, quando o ofício está alheio ao projeto de carreira idealizado pelo sujeito. Curioso, é que, conforme sinaliza Dinah Lemos, diferentemente de ser trabalhador, ser operário era um atributo enriquecido por predicativos positivos, dada a proximidade construída no campo da militância de esquerda.

A noção de trabalho também é revertida para a compreensão das práticas desenvolvidas pelo ME. Os estudantes que se propuseram a agir de maneira conflitiva ante a ditadura sentiam a necessidade de responder as tensões instauradas pelo autoritarismo. A manifestação desta oposição passava pela realização de um trabalho de base dentro da universidade que buscava difundir uma consciência de acerca do significado e importância da resistência naquela conjuntura. A organização das pautas de lutas, as assembleias, as passeatas, o diálogo com os demais estudantes e com a sociedade em geral, a tentativa de estabelecer conexões com outros movimentos, a produção de uma atividade intelectual, entre outras ações coletivas foram responsáveis por mobilizar o tempo, os recursos e os ânimos dos atores ativistas. Renato de Oliveira diz que a sua percepção era de que a mobilização tinha que ser encarada como uma missão. O tom dessa afirmação demonstra afinidades com um

princípio religioso, de uma militância com vistas a formação de uma sociedade mais justa, contemplando dimensões éticas, místicas e utópicas.

O tempo investido neste trabalho de interação social provocava estímulos não apenas em relação à coletividade, mas também em relação ao próprio sujeito na fermentação de sua autotransformação. A isso denominamos “efeito pedagógico da experiência” (OLIVEIRA, 2008, p. 493). Percebe-se assim a politização como parte integrante da educação destes jovens estudantes, entendida a partir de uma dialética entre projeto (em função das ações planejadas com o propósito futuro – a conquista de um governo democrático e quiçá socialista) e percurso.

Ademais, o tempo dedicado a aprendizagem dentro deste âmbito operava em paralelo com as reflexões sobre a vida acadêmica, permeada de exames e tarefas variadas. A imagem de “bom estudante” poderia conferir aos membros de determinada tendência estudantil, organização ou grupo político certa legitimidade no desenvolvimento de suas atividades junto ao ME. Com efeito, círculos tradicionalistas atacavam o movimento por preencher boa parte dos dia-dia dos discentes que, aos seus olhos, deveriam ocupar-se apenas em garantir boas notas. O apelo a despolitização foi a marca registrada dos regimes ditatoriais. O incentivo a uma “educação bancária” (FREIRE, 2014, p. 79) determinava o afastamento dos conteúdos da realidade e da experiência existencial.

Sobre a compatibilidade entre os estudos e a militância os relatos apresentaram disposições plurais. O engajamento político, para uma parcela dos entrevistados, tecia vinculação direta com formação acadêmica, de modo que, ambos caminhavam lado a lado. Para outros, a ênfase no trabalho de organização popular, aliada a questões de natureza diversa, fez com que gradativamente a faculdade deixasse de ser uma prioridade. Nestes dois grupos encontraram-se pessoas que, no fim das contas, aspiravam ser militantes profissionais, ou seja, terem uma atuação efetiva em meio aos partidos políticos, sendo capazes de disputarem eleições para cargos no governo.

Pode-se notar que os depoentes que se envolveram intensamente com o ME nos anos de juventude deram continuidade a sua trajetória política, mesmo após a conclusão de seus respectivos cursos. Para eles a atuação no ME abriu uma janela de oportunidades e fez com que fossem despertados para a vida pública, de onde, posteriormente, puderam aderir a outros movimentos, partidos e organizações.

Tarrow (2009) observou que a participação nos movimentos produz efeitos que não se restringem a aprendizagem no campo da politização. Fatores como a

disposição para assumir riscos e o desenvolvimento de habilidades específicas são consequências pessoais resultantes do comprometimento do indivíduo com o movimento. Mas, seguindo na trilha do autor, os resultados desta ação podem igualmente ter efeitos negativos em razão do lastro de desilusão resultante das falhas do ativismo. Por exemplo, em não raras vezes vemos pessoas que tinham assumido posicionamentos progressistas na época em que eram moças e rapazes migrarem para o conservadorismo. Isso demonstra que no decorrer do processo de existência os sujeitos definem e redefinem suas experiências e identidades.

O destino dos movimentos sociais, assim como o destino das pessoas que o constituem, é imprevisível. Ao nos empenharmos em compreender aspectos da militância dos estudantes da UFRGS na época em análise (1964-1985), veremos que os sujeitos que constituíram o ME foram acometidos por circunstâncias inusitadas constituídas no fluxo do cotidiano. A resposta a essas circunstâncias teve como base as experiências anteriores derivadas de situações vivenciadas por eles. Como observamos na seção denominada *O enigma da memória*, as experiências que consideramos significativas nos fornecem conhecimentos e indicam alternativas para a ação (DOMINGUES, 2018). Mas, perante esse processo, a margem de decisão do indivíduo não é nem tão livre nem tão determinada.

O espaço-tempo é uma variável importante. O que acontece em um panorama mais amplo influencia as posturas individuais. As instituições e grupos com os quais se dialoga estão em contato com tantas outras redes sociais que, em conjunto, formam tramas complexas e delineiam as mudanças no rumo da história. Nisso percebemos que tais transformações “articulam-se de maneira sutil à vida cotidiana”, em um processo dinâmico (DOMINGUES, 2003, p. 473). É verdade que esse percurso não opera, necessariamente, de maneira simultânea, o que nos permite dizer que existem personagens que estiveram “à frente do seu tempo”. Logo, se conclui que em um mesmo tempo habitam diferentes temporalidades.

Há um consenso entre os estudiosos dos movimentos sociais de que estes fenômenos possuem uma capacidade de tencionar os limites das condições estabelecidas. Melucci (2001, p. 21) chega a considerá-los como profetas, pois “‘falam a frente’ e anunciam algo que está se formando, sem que esteja clara a direção e lúcida a consciência”. Assim, se o enigma da memória tem a ver com sua capacidade representar o ausente (o passado), o enigma do futuro emerge da capacidade de

enxergar horizontes de possibilidade. Estas dimensões se encontram no tempo presente (RICOEUR, 1994). E, encontravam-se no dia a dia de nossos protagonistas.

Narrar aspectos da história dos sujeitos da pesquisa, e por conseguinte, do ME da UFRGS no contexto em questão, sob um viés historiográfico, consiste em aproximar arestas de memórias, teorias e metodologias. Nesse vaivém não nos esqueceremos do contexto. No capítulo a seguir nos voltaremos aos tempos da crise do governo de João Goulart, a derrota da esquerda que culminou com o golpe civil-militar, a atmosfera cultural que tomava a política como matéria-prima das produções estudantis, a repressão aos movimentos sociais e as propostas de abertura política. Essa parte do enredo busca entender como espaço-tempo interferia nas perspectivas de ação dos sujeitos da pesquisa Tarson Núñez, Ricardo Messias, Adolar Koch, Dinah Lemos, Renato de Oliveira, Raul Pont, David Fialkow, Solon Viola, Antonio Pereira e Rafael Guimaraens.

2. MOVIMENTO ESTUDANTIL: CONTEXTOS E DEBATES

Na seção anterior tratei de explicitar os pressupostos e conceitos norteadores da investigação, bem como os caminhos que permitiram o encontro com os sujeitos da pesquisa. Por meio da análise das tabelas compreendemos aspectos da trajetória dos entrevistados, especialmente em relação às suas origens e ao período em que eram estudantes da UFRGS. Ademais, o capítulo precedente buscou entender o que levou tais personagens a se engajarem com o Movimento Estudantil.

Agora, neste estágio da reflexão, deixarei em suspenso a análise dos depoimentos, que irão comparecer no capítulo subsequente, para que possamos realizar um trabalho de localização espaço-temporal. Assim, irei delinear os momentos do regime que marcaram a história brasileira e, conseqüentemente, a história da educação no país. A disposição da narrativa acompanha uma lógica factual, porém procuro me posicionar a respeito de algumas temáticas e realizar uma discussão sobre o que se entende por Movimento Estudantil. Nesse viés, serão contemplados os meios, as condições e as ocasiões em que os discentes puderam manifestar seu descontentamento frente a ditadura. É verdade que este impulso contestador foi reprimido de várias formas, visto que a própria legislação esteve à serviço do terror implementado pelo Estado. Ao fim e ao cabo, a resistência teve como base a luta pela dignidade humana e a retomada da democracia (MÜLLER, 2016).

O panorama desenvolvido procurará identificar as figuras presentes no jogo político, sem que sejam resumidas dentro de uma ideia binária, como: “sociedade civil X ditadores” ou “estudantes X governo”. Há toda uma complexidade que habita em meio a estes atores coletivos. Como certa vez falou Napolitano (2014, p. 14), “na história, não há preto ou branco, mas incontáveis matizes de cinza”. Essa concepção não exclui a existência de interesses e objetivos inconciliáveis entre determinados grupos, mas coloca em primeiro plano a pluralidade e complexidade dos conjuntos sociais. Ora, a ditadura contou com o apoio de setores da sociedade, inclusive de alguns estudantes. Cabe, então, traçamos um esboço contextual para compreendemos a correlação de forças existentes, as negociações, ambigüidades, tensões e lutas que caracterizaram o período.

2.1. Um esboço contextual do período da Ditadura Civil-Militar

A história do Brasil é marcada por embates entre o autoritarismo e uma agenda que busca conquistar e defender direitos. Nesse ínterim, alguns sujeitos se locomoveram maior desenvoltura, enquanto que outros foram postos em uma posição de vulnerabilidade. Tal processo, conforme Schwarcz e Starling (2015, p. 14) tem a ver com a natureza das relações sociais aqui estabelecidas, especialmente no que tange à construção de nossa cidadania, cuja estruturação comportou “idas e vindas, avanços e recuos”. Os arranjos políticos realizados em nossa jovem nação tem privilegiado ideias e comportamentos de “regresso” e contrarrevolução, ainda que existam exceções, sinalizadas, por exemplo, pela ação dos movimentos sociais e insurreições populares, que alcançaram dimensões da vida social, política e cultural (MOTA; LOPEZ, 2015).

O caso do golpe de Estado, ocorrido 1964 e encabeçado por uma coalisão civil-militar, foi antecedido por um turbilhão de acontecimentos. Nos primeiros anos da década de 1960 anunciou-se a renúncia do presidente Jânio Quadros. A partir daí sucedeu uma batalha pela legalidade para que o vice, João Goulart (Jango), assumisse seu posto. Essa batalha colocava as forças legalistas em oposição à parcelas das Forças Armadas, que desde a segunda metade do século XX já conspiravam para tomar o poder³². Por fim, realizaram-se concessões e Jango assumiu a presidência sob certas limitações, dada a implementação de um sistema parlamentarista.

Este sistema findou em 1963, por meio de um plebiscito. Com o apoio das esquerdas, que votaram pelo retorno ao presidencialismo, João Goulart declarou a disposição do governo para realizar as Reformas de Base (tributária, financeira, bancária, agrária e educacional) (SAVIANI, 2008, p. 293). Todavia, no Congresso Nacional, dominado por setores conservadores, crescia um apelo contrário a estas propostas.

Os opositores diziam que Jango estava confabulando um golpe de esquerda, que conduziria à implantação de uma República-sindicalista, ou, ainda, a uma Revolução Socialista, a exemplo de Cuba. Estas afirmações causavam grande preocupação em parte da sociedade, em virtude do imaginário anticomunista amplamente propagado no período da Guerra Fria. Assim, as Reformas de Base

³² De acordo com Napolitano (2014) a aliança golpista tinha sido uma das responsáveis pela crise política que culminou no suicídio de Getúlio Vargas em 1954.

foram entendidas como uma atitude análoga ao comunismo. Nesse período ocorreu uma radicalização dos atores em cena que, cada vez mais, exigiram um posicionamento categórico do presidente e não acordos ou acomodações políticas (NAPOLITANO, 2014).

A reforma agrária, em especial, era um tema de suma importância, entendida como o carro-chefe para fazer deslanchar as demais reformas. Todavia, as negociações institucionais indicavam um impasse difícil de ser solucionado. De um lado, a União Democrática Nacional (UDN), partido de orientação conservadora, vetava todas as propostas de reforma agrária, de outro o clamor da Frente de Mobilização Popular (FMP)³³ pressionava o Congresso.

Para além do debate sobre as reformas, outro fator que inflamava os discursos de opositores ao governo era o descontrole econômico, tendo em vista os problemas inflacionários, o desequilíbrio das finanças públicas e a estagnação do crescimento. E, ainda nos primeiros anos da década de 60, para engrossar o caldo da crise política, ocorreu uma rebelião dos sargentos e cabos inconformados com a negação do STF para dar posse aos militares que haviam sido eleitos como deputados. Jango decretou a prisão dos rebelados por insubordinação e com isso foi, mais uma vez, criticado (NAPOLITANO, 2014).

Perplexo com uma série de infortúnios, o presidente apostou na de imposição do Estado de Sítio, que foi visto com maus olhos pela esquerda e, também, pela direita que, posteriormente, adicionou mais este fato em seus ataques (GASPARI, 2002).

A imprensa passou a alardear que Jango preparava um autogolpe, como havia feito Getúlio Vargas com o Estado Novo, só que desta vez seria um golpe à esquerda em prol das Reformas. Os jornais (salvo o jornal *Última Hora*) criticavam a fragilidade da liderança do presidente e passaram a criar conchaves junto a civis, militares, empresários e políticos antigovernistas. A propaganda difundida pela grande mídia colocava as ações de Jango como um prenúncio da entrada de um “totalitarismo comunista” no Brasil, que, por fim, arruinaria com os valores cristão da sociedade ocidental. Esse discurso serviu para encobrir os interesses dos latifundiários e das multinacionais que sentiam seus privilégios ameaçados, dada onda de agitações

³³ A Frente de Mobilização Popular era formada pelo Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), a Ação Popular, o Partido Operário Revolucionário, setores das Ligas Camponesas, a esquerda do Partido Comunista Brasileiro, integrantes do Partido Socialista Brasileiro, grupos de sargentos e marinheiros. Era liderada por brizolistas e tinha como objetivo implementar um reformismo “radical” no país ao fazer pressão sobre o Parlamento e o próprio presidente (NAPOLITANO, 2014, p. 38).

populares e esperanças mobilizadas com anúncio das Reformas. A classe média brasileira, que estava inquieta com a crise econômica e também com a possibilidade de ascensão das classes subalternas, era uma das principais consumidoras deste jornalismo.

Procurando restabelecer sua base de apoio, Jango passou a realizar uma série de comícios e assembleias populares, por meio da qual buscou uma aproximação com os movimentos sociais. A leitura dos grupos de esquerda em relação a esse gesto era de que, finalmente, ele havia tomado partido e renegado sua conduta conciliatória. Todavia, os acontecimentos que redundaram na rebelião dos marinheiros³⁴ indicaram contradições entre suas ações e discursos. Para Gaspari (2002, p. 52), “a árvore do regime estava caindo, tratava-se de empurrá-la para a direita ou para a esquerda”. Devido ao comportamento dúbio de Jango, os principais personagens envolvidos no conflito preocupavam-se sobre como este episódio se desenrolaria.

Assim, os setores conservadores, apoiados pelos Estados Unidos³⁵ e por correntes da Igreja Católica, justificaram o golpe como uma contrarrevolução, levando o Brasil à uma ditadura que visava salvar o país do *perigo Vermelho*. Esse discurso tinha por objetivo convencer os indecisos de que aquela era a única saída para a manutenção da democracia, em oposição a anarquia que seria instaurada, caso os militares não tivessem intervindo. Carlos Fico (2012) nos adverte que, de fato, boa parte da população era a favor da tomada de poder pelos militares. Esse consentimento tornou-se visível nas denominadas “Marchas da Família com Deus

³⁴ Tal rebelião iniciou com as manifestações realizadas pelos marujos a partir de 1962. Por meio delas se reivindicava melhores condições de trabalho, um salário digno, a possibilidade de contrair matrimônio (que lhes era negado pelo regulamento), estabilidade de carreira, direito de usar trajes civis nos horários de folga, reformulação do Regulamento Disciplinar da Marinha e o reconhecimento da Associação de Marinheiros e Fuzileiros Navais do Brasil (AMFNB). Esta associação, além de defender os interesses de seus associados, tornou-se cada vez mais politizada. Ela pronunciou-se publicamente em prol das Reformas de Base e de outras questões de amplitude nacional. No entanto, em 24 de março de 1964, por determinação de Jango, os marinheiros associados, que se encontravam em reunião no prédio dos Sindicatos dos Metalúrgicos no Rio de Janeiro, foram submetidos à sanções disciplinares e foi determinada a prisão de 40 membros do grupo. A acusação que pesava sobre eles era de quebra da hierarquia militar (CASTRO; GANDRA, 2015).

³⁵ Os norte-americanos estavam atentos as repercussões que abalavam nosso país desde 1959, devido a implementação das Ligas Camponesas no Nordeste brasileiro. Assim, sob a justificativa de mandar ajuda humanitária, por meio do programa “Aliança para o Progresso”, eles enviavam agentes da CIA para espionar, reportar e agir caso houvesse qualquer aproximação do país com o comunismo. A partir de 1964 optam por um caminho anti-Goulart e passam a agir de maneira direta nesse sentido. Assim, foi organizada a operação “Brother Sam” que se destinava a dar apoio militar tático e logístico, inclusive colocando uma frota naval à disposição das forças reacionárias. Essa contribuição visava salvaguardar a soberania dos Estados Unidos nas Américas, pois isso o governo golpista foi rapidamente reconhecido em Washington (NAPOLITANO, 2014, p. 62).

pela Liberdade”, da qual participaram donas de casa, lideranças conservadoras civis e religiosas, empresários e jovens burgueses.

O regime autoritário, iniciado com Castelo Branco (1964-1967), prolongou-se por mais de vinte anos, contrariando a sociedade civil e até mesmo alguns militares, que acreditavam que a intervenção se daria em um curto espaço de tempo. Uma preocupação latente dos conspiradores era acabar com os focos do comunismo, socialismo, trabalhismo e nacionalismo de esquerda (MOTTA, 2014, p. 25). Dessa forma, efetuou-se uma série de ações que convergiram em uma atenção redobrada dispensada às universidades, consideradas pontos estratégicos de atuação das correntes marxistas, desde o fim da década de 1950 (MOTTA, 2014, p. 24).

Com a urbanização e o aumento do número de jovens nas faculdades, os estudantes tornaram-se um corpo social visível e influente. Por meio da UNE (União Nacional dos Estudantes), eles estabeleciam um importante diálogo com a população e com as autoridades no governo de Jango (MOTTA, 2014, p. 24). De fato, entre 1961 e 1964, os movimentos sociais desfrutavam de uma condição ascendente. Porém, o Estado de exceção buscou dismantelar a elite política e intelectual reformista, bem como os laços que tinham os movimentos de base. Um ato que representou a tentativa de interromper o trabalho realizado pelo Movimento Estudantil foi o crime cometido contra a sede da UNE, incendiada em 1 de abril de 1964.

A organização empreendida pelos militares fez uso de dispositivos que congregavam autoritarismo e jurisprudência. O SNI (Sistema Nacional de Informações), elaborado em 1964 pelo general Golbery Couto e Silva³⁶, o ideólogo do regime, contribuiu para identificar os cidadãos subversivos, a partir de recursos humanos e tecnológicos. Assim, foi cassado o mandato de políticos que haviam

³⁶ Atuou amplamente nos anos da ditadura militar atribuindo-lhe um conteúdo teórico para a justificação dos feitos em nome da Segurança Nacional. A obra *Planejamento Estratégico* publicada em 1958 reunia seus discursos apresentados em conferências na ESG (Escola Superior de Guerra), tornou-se uma leitura obrigatória na instituição militar. A importância de Golbery para o cenário político brasileiro começou a se tornar evidente em 1964, depois de ter sido, dois anos antes, transferido para a reserva pelo presidente da República, João Goulart. No governo Castelo Branco, o primeiro do regime militar, Golbery planejou, criou e assumiu o Serviço Nacional de Informações (SNI), colocando em prática ideias defendidas nas conferências na ESG e no Conselho de Segurança Nacional, onde serviu em 1961. Depois de se afastar da cúpula do poder federal durante o governo Costa e Silva, quando se tornou consultor e posteriormente presidente da Dow Química no Brasil, Golbery voltou a ter influência em setores da administração pública com a chegada de seu amigo e general Ernesto Geisel à presidência da Petrobras no governo Médici. Depois de Geisel assumir outra presidência, a da República, Golbery tornou-se chefe do Gabinete Civil, posto em que se manteve também durante parte do governo Figueiredo. Golbery do Couto e Silva faleceu em 1987 (PIERANTI; CARDOSO; SILVA, 2007: p.35)

apoiado o projeto das Reformas. A cúpula militar concedeu ao Presidente da República poderes para determinar Estado de Sítio, conforme as determinações do Ato Institucional (AI) n-1 de 9 de abril de 1964. Outra medida foi considerar que qualquer prática compreendesse um ato criminoso contra o Estado, seu patrimônio e a ordem política e social, inclusive atos de guerra revolucionária, seriam passíveis de pena. O reconhecimento e a repreensão dos sujeitos “subversivos” visava a desmobilização dos sindicatos e dos movimentos sociais. O AI-2, outorgado em 1965, afirmava que os atos criminosos estariam sob a competência da Justiça Militar. Apesar disso, inicialmente

o governo de Castelo Branco agiu com rigor, mas com certos limites. [...] As pessoas detidas era apenas orientadas a não se contrapor ao novo regime, [...] eram também advertidas de que havia sido modificada a nova ordem constitucional e deste momento em diante não seria admitida oposição ao novo regime (VECHIA, 2012, p. 93).

De fato, houve um período de diluição da atmosfera repressiva, ou melhor de uma “repressão seletiva” (NAPOLITANO, 2014, p. 71), na qual era difícil prever o recrudescimento da ditadura (MOTTA, 2014, p. 61). Esse processo sucedeu porque havia o interesse em não se romper bruscamente com os valores liberais que haviam sido evocados para legitimar o golpe. Napolitano (2014) escreve que o Estado permitia algumas a existência de certas liberdades quanto a expressão e opinião, porém, ao mesmo tempo, explodiam denúncias sobre torturas realizadas nos porões das instalações militares.

É neste contexto que o Movimento Estudantil voltou a se manifestar. Há uma crescente radicalização do discurso, visto que os discentes incumbiram-se de criticar o regime e de ser a vanguarda da luta por transformações sociais. Nas passeatas eles exigiam o retorno à democracia e mais vagas nas universidades, ademais combatiam as modificações do sistema educacional, convergido para uma lógica tecnicista, estreitamente voltada para as demandas do mercado. Esse enfrentamento nas ruas era respondido com violência policial, a fim de dispersar os militantes e debilitar o movimento. As medidas aplicadas, procuraram, cada vez mais, afastar as massas da vida política, especialmente os opositores ao governo. “Existia claramente um incentivo à vida privada, que deixava à burocracia do Estado a responsabilidade pela política. Toda ideologia era vista como um mal, ‘estranho aos interesses do país’”. (VECHIA, 2012, p. 154).

Por meio de um decreto, foi estabelecido que os futuros governantes (presidente e vice-presidente) seriam escolhidos a partir da decisão da maioria dos membros do Congresso Nacional e não através do voto popular. Introduziu-se também o bipartidarismo, na qual, a ARENA (Aliança Renovada Nacional) passou a congregar os partidários da situação, enquanto que, o MDB (Movimento Democrático Brasileiro) representaria a oposição. Esse quadro político, na realidade, dava-se apenas de fachada, pois o “executivo detinha poderes para suspender direitos políticos, cassar mandatos de deputados e senadores, e fechar o Congresso sempre que achasse necessário” (MOTA; LOPEZ, 2015, p. 799).

A ditadura foi se tornando cada vez mais rígida, ao ponto que Castelo Branco, classificado pela historiografia como um presidente ilustrado, “aos poucos se revela ‘por força das circunstâncias’, mais déspota do que ‘esclarecido’” (MOTA; LOPEZ, 2015, p. 792). Ele foi o responsável por construir institucionalmente o arcabouço do regime autoritário, já que por meio dos Atos Institucionais elaborou uma aparência jurídica que permitiu um processo de “normatização autoritária”. Desse modo, o Estado de Exceção tornou-se a regra (NAPOLITANO, 2014).

Em 1966, as eleições indiretas que vinham sendo aplicadas a nível presidencial passaram a ser expressas também nos estados e municípios, excluindo ainda mais, a população do processo político. Em dezembro, o governo fecha o Congresso, justificando que este seria reaberto no ano seguinte para a ratificação da *Nova Constituição* e para as eleições presidenciais. Tais medidas ampliaram a centralização administrativa nas mãos do presidente e autenticaram a repressão. O conflito entre os rebelados e o governo, liberais e radicais, crescia ao ponto que militares prendiam, torturavam e assassinavam pessoas sem que fosse comprovado qualquer crime (GASPARI, 2002). Um dos casos mais emblemáticos envolve a morte do estudante Edson Luís de Lima Souto em 1968³⁷. Esta tragédia tornou-se um símbolo da luta do Movimento Estudantil contra a ditadura. Em todo o país, sucederam-se protestos.

³⁷O incidente aconteceu em 28 de março, no Rio de Janeiro, quando a polícia atacou um grupo de estudantes que reivindicava melhores instalações para o restaurante do Calabouço. Enquanto os estudantes atiraram pedras, um policial militar acertou com um tiro o peito de Edson Luis de Lima Souto, jovem de 17 anos. Os manifestantes conseguiram se impor frente a polícia, pegaram o corpo de Edson e seguiram para a Assembleia Legislativa. O acontecimento esteve estampado em vários jornais e comoveu a opinião pública. “Os teatros suspenderam espetáculos, os bares da moda se agitaram, e fez-se uma romaria ao velório. No cortejo fúnebre havia mais de 50 mil pessoas” (GASPARI, 2002, p. 282). Na missa na Candelária, houve tumulto e perseguição. “Grupos de estudantes foram espancados e presos” (p.283).

O ciclo repressivo teve seu estopim ainda neste ano, quando foi determinado o AI-5, pelo novo ditador, o marechal Costa e Silva. Chamado golpe dentro do golpe, o AI-5 representou uma vitória para os militares da “linha dura”, na qual a violência policial passou a ser amplamente exercida e legitimada. O Ato, entre outras medidas, suspendia o direito de *habeas corpus* para crimes políticos.

Na visão da esquerda radical, o desejo do regime por estabelecer um maior controle da situação política do país, através deste decreto, significava que ele estava perdendo sua capacidade de persuadir a população, assim, avaliou-se que “quanto-pior-melhor”, “quanto-mais-forte-mais-fraco” (GASPARI, 2002). Tal circunstância contribuiu para que alguns militantes alterassem o modo pelo qual vinham manifestando suas insatisfações. Padrós e Fernandes (2014) consideram a emergência da luta armada como uma resposta à crescente onda de repressão, visto que uma parcela da oposição argumentava que estavam esgotadas as possibilidades de conquistar a democracia por vias pacíficas.

Nesse contexto, o PCB (Partido Comunista Brasileiro) foi criticado por Carlos Marighella, um de seus principais líderes, pela falta de enfrentamento para com o regime civil-militar e devido a defesa que faziam de uma coexistência harmônica entre capitalismo e socialismo. Assim, juntamente com outros adeptos do partido, que foram expulsos ou abandonaram a organização, fundou a Aliança Libertadora Nacional (ALN) em 1967. Outras organizações como Movimento Revolucionário Oito de Outubro (MR-8), Comando de Libertação Nacional (COLINA), Vanguarda Armada Revolucionária – Palmares (VAR-Palmares), etc., se lançaram à luta armada e recrutaram militantes no meio universitário (ARNS, 1985, p. 134).

Até 1968 a atuação política, para muitos jovens, não era uma opção de vida: todos almejavam concluir os estudos e ingressar na vida profissional. Entretanto, a repressão, a falta de espaço para a manifestação de ideias e a falta de liberdades para atuar politicamente, em oposição às forças dominantes, foram empurrando essa geração para formas de participação em ações violentas, já que a negociação política estava fechada (CARMO, 2001, p. 103).

Havia, de certa forma, um aspecto romântico para quem percebia a luta armada e mesmo a clandestinidade como uma meio de se afastar de uma existência comum, fazendo avançar o processo revolucionário. As repercussões da Revolução Cubana, Revolução Chinesa e os escritos de Che Guevara influenciaram o desenvolvimento de concepções acerca destas práticas. No entanto, para alguns sujeitos a clandestinidade se impôs como uma necessidade, a fim de garantir sua

própria proteção e sobrevivência ante um perigo eminente. Ora, o período de 1969 a 1974, foi marcado pela intensificação das perseguições aos opositores, de modo que está época foi, posteriormente classificada como sendo a dos “Anos de Chumbo”.

A tarefa era de combater sem trégua, até o total aniquilamento, os chamados “terroristas”. Enquanto a repressão se realizava de forma brutal, mas discretamente graças a censura na imprensa e aos organismos paramilitares, os meios de comunicação alardeavam o ufanismo do “Brasil Grande” (CARMO, 2001, p. 94).

A respeito da linha econômica empreendida, até então, foram realizadas medidas que inseriram o Brasil no sistema capitalista mais agressivo, visando fazer do país uma potência emergente na América do Sul. Os setores da burguesia nacional visavam estreitar os laços com os norte-americanos, para conseguir importar tecnologia e contrair empréstimos, com a finalidade de promover desenvolvimento econômico. Assim, vantagens foram concedidas aos empresários estrangeiros para que instituíssem firmas no território brasileiro, inclusive muitas empresas estatais foram privatizadas. Ocorre que não houve uma preocupação com os setores de base, visto que o governo era composto pela classe dominante interessada em manter seus privilégios. Tal atitude era embasada na *teoria do bolo*, na qual, era preciso fazer o bolo crescer para depois dividi-lo (SILVA, 2003, p. 259).

Nessa época, foi proibido o direito de fazer greves e o Estado interveio em vários sindicatos, impedindo ações e destituindo as lideranças, pondo em seu lugar empregados dóceis, “peleio” de seus padrões. Um dos principais responsáveis por estas mudanças na política econômica nacional foi o Ministro da Fazenda, Delfim Neto. As consequências deste programa econômico foram as seguintes: os ricos ficaram cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres³⁸.

Entretanto, enquanto havia uma forte atuação da polícia e um contexto de vantagens para a classe média e alta – a partir do chamado “milagre econômico” –, no governo de Médici, se instrumentalizou a possibilidade de abertura do regime. O anúncio desta possibilidade conectou-se com as reivindicações pelo fim da ditadura civil-militar, que em muito mobilizara estudantes e trabalhadores envolvidos com movimentos sociais, de modo que suas pautas passaram a alcançar também o grande

³⁸A economia do Brasil, [...] experimentaria uma nova fase de acentuado desenvolvimento industrial. Em verdade, este surto de crescimento beneficiava apenas os 5% mais ricos, que, em 1960, auferiam 27,3%, da renda nacional e, agora, em 1970, haviam chegado a 36%. Segundo o 8º Recenseamento Geral do Brasil, a população aumentara para 99.901.037 habitantes [...], 26.079.171 de pessoas (metade da população ativa) ganhavam menos de um salário mínimo (MOTA; LOPEZ, 2015: p.817).

público. O sucessor de Médici, Ernesto Geisel (1974-1979) tendia para uma linha mais branda e propagava que era necessário que o Brasil passasse por um processo de abertura política “lenta, gradual e segura” (MOTA; LOPES, 2015, p. 783).

A atitude do regime estava atrelada a fatores externos e internos que cooperaram com este enlace apelativo. Em relação aos primeiros, os casos de autoritarismo e violação dos Direitos Humanos passaram uma imagem negativa do país no cenário internacional. A situação do desenvolvimento econômico, dependente para com os Estados Unidos, fez com que fosse considerada a pressão dos norte-americanos pela abertura política. A crise de 1973, na qual os árabes impuseram um embargo de petróleo aos Estados Unidos e a Europa, ocasionou um recesso nos empréstimos concedidos ao Brasil e aumento da dívida externa. Os Estados Unidos fizeram uma recomendação à Geisel para que fossem respeitadas as liberdades e direitos fundamentais dos cidadãos³⁹. Vechia (2011) afirma que “a defesa dos direitos humanos era um instrumento que buscava inferir em questões econômicas estratégicas”.

Todavia, o discurso de emancipação de Geisel pelo fim da opressão mostrou-se contraditório, visto que, casos de violência eram recorrentes e os militares da “linha dura” exigiam mais firmeza do governo. A intensificação da repressão desmobilizou os opositores do regime, especialmente aqueles que haviam se dedicado à luta armada. Nesse período, a população já não acreditava na possibilidade da ditadura cair nas mãos de guerrilheiros (CHAUÍ; NOGUEIRA, 2007). Assim, a esquerda procurou refletir sobre outras formas de se contrapor a ideologia do regime⁴⁰, dando voz e cara aos episódios de abuso de poder por parte da polícia do exército, pois, por mais que os casos de assassinato e tortura continuamente fossem ocultados e negados, alguns escapavam da “segunda morte”⁴¹ e o autêntico desfecho destas

³⁹Naquela época, as campanhas internacionais de denúncias da tortura incomodaram os militares brasileiros. Entre junho de 1972 e abril de 1973, o SNI recebeu cerca de 2.800 cartas da Anistia Internacional vindas de diversos cidadãos europeus sensibilizados pelas denúncias. [...]Geisel julgava que a Anistia Internacional era “um organismo tendencioso e infiltrado pela esquerda”. Isso havia começado com um pedido da Comissão Internacional de Direitos Humanos, organismos da Organização dos Estados Americanos (OEA), para enviar personalidades estrangeiras para investigar as denúncias no Brasil (FICO, 2012: p.26).

⁴⁰ A estrutura do poder do Estado montada pela ditadura tinha por ideologia a segurança nacional, ou seja, o combate ao “inimigo interno”, portanto a repressão ou terror de Estado. (ARAÚJO; CHAUÍ; NOGUEIRA, 2007: p.178).

⁴¹ Termo usado por Gaspari ao referir-se as pessoas que vinham a óbito devido a embates com a polícia, e cuja verdadeira causa de suas mortes eram manipuladas, a fim de não prejudicar a reputação do governo civil-militar.

vidas interrompidas vinha à tona⁴². Um exemplo disso é o homicídio do jornalista Vladimir Herzog nos porões do DOI-CODI⁴³, que chocou a opinião pública, especialmente pela tentativa do exército de distorcer a realidade, colocando na própria vítima a responsabilidade pelo ocorrido (CHAUÍ; NOGUEIRA, 2007).

Dessa forma, na segunda metade da década de 1970, após perceber que o método de transformação do quadro político nacional a partir da luta armada não obteve êxito, uma parcela da oposição encontrou no MDB esperança para a realização da mudança administrativa pela via pacífica. O projeto do MDB, conduzido por Ulisses Guimarães, requeria uma maior agilidade do governo em relação à abertura, além disso, visava alcançar de modo contundente diversos setores da população.

O processo de transição pautado em aspectos internos, compreendeu, em linhas gerais, a atuação de dois grupos. Havia aqueles que orbitavam em torno do projeto elaborado por Golbery/Geisel e, os que se organizavam ao redor do MDB.

No campo da oposição, o MDB acabou por ser empurrado em direção a uma atuação mais firme diante do regime militar por uma sociedade civil extremamente organizada, com os sindicatos, a Igreja, a imprensa, os artistas e a universidade desempenhando um ativo papel de crítica ao regime e, mesmo, ao seu projeto de abertura política (SILVA, 2003, p. 255).

O MDB, outrora visto como um partido de pouca articulação (considerando os entraves para sua ação no Congresso), passa a adquirir um real significado à medida que os conflitos entre guerrilheiros e as Forças Armadas são suprimidos e, também, frente ao enfraquecimento e desmoralização do autoritarismo.

Os embates entre os projetos de abertura tornam-se notórios, quando analisamos o repertório discursivo dos militares que empurraram para a própria oposição a causa da continuidade da ditadura, justificada pela atuação da esquerda – por seus atos, protestos e, principalmente, pela luta armada – que, segundo os quais, teria prejudicado a abertura política que se pretendia realizar durante a presidência de Médici (SILVA, 2003, p. 259).

⁴² A dita *Imprensa Nanica* era uma mídia alternativa contrária à ordem estabelecida que contribuiu para a divulgação dos crimes cometidos pela ditadura. Esses jornais circulavam desde a década de 1960 e foram importantes instrumentos para a difusão de uma cultura da resistência.

⁴³ Enquanto que o SNI funcionava como uma agência de inteligência e não como serviço de repressão ou segurança. A parte mais “contundente” da salvaguarda da “segurança nacional” ficava a cabo de outras instituições como o DOI-CODIs (MOTTA, 2014, p. 194).

Cabe lembrar que o projeto de transição proposto por Golbery/Geisel era “limitado e conduzido pelo alto, do qual estariam excluídas as forças de oposição, que procuravam na revolta aberta contra o regime a realização de um projeto de abertura considerado verdadeiramente democrático” (SILVA, 2003, p. 260). Com o objetivo de reger o processo transitório, o governo determinou medidas indicativas: a suspensão do AI-5 e o fim da censura à imprensa.

A ditadura já apresentava sinais de fraqueza, prova disso foi a derrota nas eleições para o Senado. Acontecimento que preocupou o partido da situação, dada a representatividade do ocorrido, pois constatou-se que o regime estava perdendo sua base de apoio e o prestígio que anos antes desfrutara em meio à população. Percebendo que poderia perder o controle do decurso da ditadura para a democracia, o presidente Geisel lançou, em abril de 1977, o “Pacote Abril”⁴⁴, elaborado por Golbery, visando tornar a ARENA mais forte nas eleições futuras.

Segundo Mota e Lopez (2015), essas disposições representaram um retrocesso e ecoou na sociedade civil um clamor por transformações. Diante deste cenário, Geisel evoca o discurso de transição e convoca eleições parlamentares para 1978. Segundo ele, para que a abertura democrática ocorresse “sem traumas”, era necessário que o governo tomasse as rédeas do processo.

Entretanto, as manifestações de oposição começaram a ter maior visibilidade e repercussão, passando a “ocupar as ruas, os circuitos artístico-culturais, as associações e as instituições” (NAPOLITANOS, 2014, p. 282). O ME, que tinham se articulado no âmbito da clandestinidade, por conta da perseguição imposta pelo AI-5, passou a tomar os espaços públicos. Assim, realizaram-se atos fora das universidades, que, inclusive, foram noticiados pela grande mídia (CARMO, 2001).

De fato, crescia o levante “pelas ruas, clubes, igrejas e salas de aula que mobilizava a população em torno do lema *Anistia, ampla, geral e irrestrita*” (SILVA, 2003, p. 269). Assim, em 28 de agosto de 1979, sem “revanchismos” conquistou-se a Anistia, por meio de uma “política de conciliação pelo alto”. Isso significou que ela valeria para aqueles que haviam cometido *crimes conexos*, ou seja, tanto os

⁴⁴ O Pacote determinou o recesso do Congresso Nacional, e dentre as medidas anunciadas chama atenção o estabelecimento de cargos vitalícios para os “senadores biônicos”, que seriam indicados diretamente pelo presidente. Estas medidas tinham por objetivo, ampliar o domínio da presente gestão nas várias regiões do Brasil. Também foi delimitado o número de deputados por Estado. Os historiadores Mota e Lopez (2015) afirmam que dentro deste pacote havia a resolução na qual qualquer mensagem presidencial enviada ao Congresso Nacional, deveria ser automaticamente aprovada se, no prazo de 40 dias, não fosse examinada e votada pelos parlamentares.

praticados pelos militares e policiais, agentes da tortura e da morte de presos políticos, como aqueles que haviam participado da luta contra a ditadura (MOTA; LOPES, 2015, p. 845).

Devido ao retorno de figuras simbólicas da oposição ao governo autoritário, houve uma preocupação em relação à notabilidade que estes sujeitos dariam ao MDB. Dessa forma, pensou-se em enfraquecer a sigla a partir de uma Reforma Partidária que aboliria o bipartidarismo, fazendo com que outros partidos pudessem coexistir de maneira legal, e, conseqüentemente, dividindo a oposição (FICO, 2012, p. 30). Assim, a ARENA transformou-se em Partido Democrático Social (PDS) e o MDB em Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Surgiu, também, o Partido Democrático Trabalhista (PDT), sob a liderança de Brizola, o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), composto por membros da ARENA que não encontraram espaço no PDS e o Partido dos Trabalhadores (PT), coordenado por Luís Inácio Lula da Silva.

Os setores da extrema direita representaram, durante todo período da ditadura civil-militar, uma força que fazia a balança política pender para o lado do conservadorismo. Com as determinações de caráter liberal sendo empreendidas – ainda que com algumas ressalvas - estes setores defendiam a reorganização da Polícia do Exército, visto que eram desejosos da permanência em situação “revolucionária”. Assim, para desestabilizar a transição, efetuaram diversos crimes e atentados à bomba, contra pessoas e instituições (SILVA, 2013, p. 270).

Além das dificuldades expressas no plano político, o país enfrentou, na década de 1980, uma crise econômica resultante da lógica de mercado, que vinha baseando-se nos financiamentos estrangeiros, ao ponto de declarar a moratória de suas dívidas (SILVA, 2013, p. 271).

As evidências da diluição da legitimidade da ditadura fizeram com que os movimentos sociais adquirissem um novo fôlego, gerando um esforço coletivo em prol *Diretas Já*, que reclamavam eleições diretas em todos os níveis da administração pública, conforme a Emenda Dante de Oliveira⁴⁵. As manifestações procuravam atingir a cúpula da administração pública, pois, desde 1981 era reconhecida a integralidade das eleições neste formato, com exceção do posto presidencial.

⁴⁵ A Emenda Dante de Oliveira levou a formação de uma frente suprapartidária que reuniu partidos políticos – PMDB, PT, PDT, e até o PTB -, entidades sindicais e movimentos populares, e abriu uma dissidência inédita dentro da base parlamentar do governo (SCHWARCZ; STARLING, 2015, p. 482).

Durante três anos realizou-se um processo de negociação para a transformação destas determinações, período classificado como *transição pactuada*, na qual se procurava evitar retrocessos e também rupturas. Conforme Silva (2003, p. 272), o pacto era “apenas uma forma de deter aberturas políticas mais democráticas e garantir uma tutela militar continuada sobre a sociedade”.

A eleição de 1985, para escolha do novo presidente da nação, deu-se via Colégio Eleitoral, ou seja, de maneira indireta, causando uma grande frustração na população brasileira que havia realizado campanhas e comícios de amplas dimensões a fim de sensibilizar os parlamentares a votarem a favor da Emenda⁴⁶.

A chapa Tancredo-Sarney é eleita. Numa eleição que se destacava pelo fato de que, após seis presidentes militares, foi escolhido um representante civil. Apesar disso, este feito não foi saboreado com muito entusiasmo, pois a expectativa geral fora inibida frente à recusa da Emenda Dante Oliveira.

No governo, Tancredo pretendia: declarar eleições diretas em todos os níveis, convocar uma Assembleia Nacional Constituinte e promulgar uma nova Constituição (SCHWARCZ; STARLING, 2003, p. 486). Contudo, sucedeu-lhe uma terrível enfermidade que o levou à morte, um mês após receber a faixa presidencial. Assim, José Sarney assumiu a presidência. A trajetória pessoal de Sarney é marcada pela proximidade com os militares, pois participou do sistema de governo imposto pela ditadura. De acordo com Schwarcz e Starling (2015, p. 487) este sujeito

Encarava um novo tipo de coronel, que se já não vive no velho sistema da Primeira República, conserva algumas de suas práticas: inadaptação às regras democráticas, convicção de estar acima da lei, incapacidade de distinguir o público do privado, e uso do poder para conseguir empregos, contratos, subsídios e outros favores para o enriquecimento próprio e da parentela.

Então, frente a uma conturbada transição e com uma liderança aos moldes tradicionais, inicia-se mais uma fase da República brasileira. Em tese, uma alvorada dos tempos. Na prática, não há como demarcar que, de fato, a ditadura encerrou o seu ciclo neste momento.

A destruição de uma ditadura, a rigor, só se completa quando se consegue dar início à edificação de um regime firmemente comprometido com a democracia, legitimado socialmente e sustentado por uma cultura pública revigorada (CHAUÍ; NOGUEIRA, 2007, p. 206/7).

⁴⁶ Embora os votos favoráveis tenham sido em maior número, a emenda foi rejeitada, por não obter maioria qualificada de dois terços. Recebeu 298 votos a favor, 63 contrários e três abstenções. Cento e treze deputados se ausentaram. Faltaram 22 votos (SCHWARCZ; STARLING, 2015, p. 484).

Para Chauí e Nogueira (2007, p. 207), o processo desencadeado contou com um movimento expressivo em prol da derrocada do regime, mas não houve um movimento de igual potência para assegurar os direitos democráticos. A sensação de que houve uma transição lenta, gradual e segura é atestada quando verificamos que uma gama de sujeitos que atuaram no Estado de exceção permaneceram no governo após a dita redemocratização⁴⁷.

A polêmica Anistia estipulada em 1979 ainda gera desconfortos, em razão do seu teor parcial. A alegação de ter sido aplicado uma política sem “revanchismos” foi um pretexto para coibir qualquer ação que buscasse investigar os “porões da ditadura”, ou seja, os casos de tortura, assassinato e desaparecimento. Desse modo, foi sancionado o perdão para aqueles que violaram os direitos humanos. Ademais, muitos arquivos, mesmo após mais de 30 anos do “término” da ditadura, continuam sob sigilo, sendo que outros foram destruídos em meio ao processo de transição⁴⁸. Situação que dificulta a democratização do conhecimento a respeito deste passado.

Os personagens que atuaram no transcorrer deste tempo deixaram profundas marcas na sociedade (traumas, utopias, projetos, políticas, discursos, repertórios de ação e memórias). Afinal, as determinações estatais não se configuraram como noções abstratas, mas reais, assim como a dinâmica dos grupos e movimentos sociais

⁴⁷A permanência, em posições privilegiadas do cenário político, de próceres civis do regime autoritário, como José Sarney (ex-líder do partido que dava sustentação à ditadura no Congresso, tornou-se presidente da Primeira República entre 1985 e 1990, em virtude da morte de Tancredo Neves, eleito em 1984), Antônio Carlos Magalhães (ex-governador biônico da Bahia, foi Ministro das Comunicações de Sarney e voltou ao governo estadual a partir de 1990) e Jarbas Passarinho (ministro de três governos militares, assumindo o Ministério da Justiça em 1990) (TEIXEIRA, 2013, p.59).

⁴⁸ Durante a ditadura militar, o regime buscou se proteger do olhar da sociedade, normatizando o segredo governamental por meio de decretos. Um deles, o de janeiro de 1977 nº79.099, serviria de argumento para os militares de hoje justificarem a destruição de documentos do período da ditadura. O decreto instituiu o segredo como uma regra e não como exceção, subscrevendo os documentos que teriam um alto grau de sigilo, ou seja, ultrassecretos. Em 1984 começou-se a se pensar medidas que pudessem indicar um outro destino para esses arquivos, todavia o projeto de lei levado à Câmara dos Deputados e ao Senado Federal sofreu inúmeras interferências, ficando estagnado durante cinco anos. Após esse período foi substituído por uma nova PL que foi aprovada em 1991. Todavia, o ex-presidente Fernando Collor e o ministro da Justiça Bernardo Cabral, ignorando o processo que estava em curso, assinaram o decreto nº 99.347 em 1990, relativo a ampliação das autoridades que poderiam atribuir o grau de “ultrassecreto” aos documentos, remendando a resolução feita no decurso da ditadura. Com Fernando Henrique Cardoso prosseguiu a ênfase na “salvaguarda” de informações sigilosas. Pior: provocou um retrocesso na Lei de Arquivos, assinando o decreto nº 4553 de dezembro de 2002, afirmando o “sigilo eterno” para alguns documentos. Já no período do governo de Luís Inácio Lula da Silva, pressionado pela imprensa e pela comunidade de pesquisadores, algumas medidas foram instituídas a fim de regular o acesso a estas informações. Para isso, os sujeitos obteriam os dados conforme o prazo de abertura prescrito para cada arquivo, cujo máximo correspondia à 25 anos. A conflituosa política de acesso aos arquivos sigilosos da ditadura dá-se em razão de seu aspecto probatório e testemunhal, seu potencial de culpabilizar e responsabilizar. Estes arquivos são dispositivos que atuam no presente, portanto, muitas vezes, incômodos (RODRIGUES, 2011).

também não se mostraram inócuas, mas potenciais. Nesse sentido, a *transição pactuada* pode ser vista como um “momento normativo”⁴⁹, ou seja, de oscilação entre a mudança e permanência, entre tradição autoritária e redenção social, na qual a legitimidade das representações da classe dominante acabou por assegurar a continuidade do poderio de uma camada sócio-política, ainda que frente a um rearranjo do sistema, onde vozes divergentes puderam ser reconhecidas.

2.2. Movimentos Sociais e Juventude Estudantil

O Movimento Estudantil teve uma performance destacada nos anos da ditadura civil-militar, pois, envolveu diferentes grupos e sujeitos na tentativa de fazer frente aos avanços das forças reacionárias. Atos de rebeldia vindos dos discentes sinalizaram períodos variados de florescente atividade política. Gerações de jovens estudantes, ao determinarem objetivos comuns, compartilharam ideias, sonhos, vitórias e derrotas próprias de uma época e de um meio social. Sendo assim, nesta seção iremos aprofundar a investigação sob dois pontos convergentes ao tema: os “movimentos sociais” e a “juventude estudantil”.

Se o leitor está lembrado, na introdução e no primeiro capítulo desta dissertação destaquei, com base no trabalho de outros pesquisadores, alguns marcadores que nos ajudam a compreender o conceito de ME. Em primeiro lugar, foi salientado que o movimento é heterogêneo e tem o intuito de promover ou obstruir mudanças sociais. Vimos que ele faz parte de um universo mais amplo e que pode emergir em meio às instituições educativas, ainda que tenha a tendência de extrapolar o círculo da instituição. Ademais, foi considerado que o movimento anuncia algo que está em ebulição, tendo em vista que suas demandas podem afetar tanto o cotidiano, quanto a vida econômica, social e política das sociedades.

Estas concepções foram formuladas a partir do estudo sobre os Movimentos Sociais e expõe as aproximações da pesquisa com a Sociologia. Ora, os movimentos sociais são identificados como confrontos políticos que se mantêm durante certa temporalidade e são baseados em redes sociais de poio que organizam as ações coletivas. Ao desafiarem as autoridades, na tentativa de fazer valer suas reivindicações, os movimentos enfrentam dois dilemas. De um lado está a

⁴⁹ Para usar a expressão de Justino Magalhães (2004, p.57).

necessidade de sustentar a interação com seus opositores, resistindo aos obstáculos por eles impostos. De outro, a necessidade da manutenção dos laços de solidariedade dentro do movimento, a fim de que se possa articular objetivos e defender posições. Nessa linha de raciocínio, “a ação coletiva é quase sempre o único recurso que as pessoas comuns tem contra opositores mais bem equipados ou Estados poderosos” (TARROW, 2009, p. 19). Por isso, ela constitui-se como uma estratégia de protesto, na qual se procura identificar o (s) oponente (s), constituir alianças e mobilizar recursos.

Jasper (2016) considera que nem todo protesto assume o formato de movimento social. A luta armada, por exemplo, não se configurou como movimento, nem, tampouco, o Partido MDB. Em todo caso, é difícil delimitar as fronteiras entre os movimentos e fenômenos como estes. Maria da Glória Gohn (1997, p. 327) pontua que não há uma teoria única e uma só concepção para o que seja um movimento social.

No caso do Movimento Estudantil, existem correntes teóricas que não o caracterizam como um movimento social, dada a dificuldade de mobilização dos discentes, em relação à outros setores. Estas correntes argumentam que o caráter transitório da condição de estudante influencia no fluxo e alternância de suas lideranças, bem como na sua própria base social, dificultando a continuidade da luta. Os inconvenientes relacionados a falta de recursos e as divergências político-partidárias presentes em meio ao grupo de protesto também compõem o quadro de razões daqueles que negam a ação conflitiva dos estudantes como sendo parte de um movimento social particular (VECHIA, 2011).

Antônio Mendes Junior (1982, p. 9) critica esta linha de pensamento que, ao seu ver, coloca o ME em “segundo plano”. Para o autor, os estudantes podem converter-se em verdadeiros “pontas de lança” de uma sociedade amordaçada”, cuja ação desencadearia em importantes mudanças político-sociais no país. Vechia (2011), inspirado em Bourdieu, escreve que a relação dos jovens estudantes com o fator “tempo” e “espaço” é diferenciada do restante da sociedade, pois eles estariam pouco inseridos na sociedade formalizada. Além disso, os encargos para com o sustento da família e, conseqüentemente, a preocupação em preservar seus empregos fazem com que os alguns adultos tenham assumir posições políticas taxativas, aspecto que não está tão presente na esfera de preocupação dos jovens

estudantes. Portanto, na leitura de Vechia (2011), estes fatores poderiam conduzi-los a uma posição de vanguarda no contexto das lutas sociais.

No meu entender as relações dos jovem estudante com o mundo do trabalho, os vínculos familiares e seu tempo livre são múltiplas e difíceis de serem dimensionadas. De fato, a compreensão do lugar por ele ocupado em meio ao ME perpassa sua existência em outras esferas da sociedade, logo o militante não pode ser definido única e exclusivamente por sua implicação no conflito (MELUCCI, 2001).

Os pesquisadores do campo das *Juventudes* – como Carles Feixa (2006) e José Machado Pais (1990) - tem procurado analisar os fenômenos de ruptura e continuidade manifestos nas práticas desenvolvidas pelos jovens. Segundo Melucci (2001), as investigações que se encontram nesse campo visam interrogar se tais personagens são sujeitos potenciais da ação coletiva antagonista. Para o autor, é necessário, antes de tudo, identificar os problemas centrais dos conflitos para que se possa inferir se os elementos da condição juvenil são capazes de ativar uma ação coletiva. Em relação a estes elementos, Melucci (2001, p. 102) evoca três aspectos: 1) a escolarização em massa – que prolongou o tempo de não trabalho e possibilitou a formação de identidades coletivas; 2) o fato dos jovens serem “um retrato” da sociedade que lhes é contemporânea, “uma espécie de paradigma dos problemas sociais” e 3) o fato de “falarem a língua do possível”, ou seja, de produzirem uma existência aberta a mudança ou reversibilidade das escolhas. No entanto, o autor adverte que os jovens não são, necessariamente, sinônimos de atores conflituais. Em sua perspectiva, para assumirem tal papel eles teriam que se identificar com os conflitos, de onde não se excluí a influência das condições conjunturais.

Pais (1990) realizou um panorama do campo de estudos que abarca as juventudes destacando os principais correntes. A primeira delas, a corrente geracional dá ênfase para os elementos unitários da juventude, na qual as continuidades e descontinuidades intergeracionais são consideradas sob o ponto de vista do funcionalismo. Assim, os jovens teriam comportamentos esperados, permitidos ou impostos, na qual as crises, os conflitos e as ações que fugiam ao comum eram definidas como descontinuidades intergeracionais ou disfunções. Estas disfunções correspondem a uma interrupção do processo de socialização das normas e valores preponderantes nas gerações mais velhas (PAIS, 1990).

Para a esta corrente, a relação dialética entre as gerações é o que define a renovação ou continuidade da sociedade (PAIS, 1990). Embora se reconheça certo

dinamismo presente no fluxo da história, percebe-se uma inclinação homogeneizadora da juventude, que se desprende em dois pontos referenciais. De um lado, na trilha de uma socialização contínua não-problemática, que nega a existência de uma cultura juvenil própria. De outro, na concepção das descontinuidades intergeracionais, que apresentam uma cultura de oposição ao mundo adulto, podendo ser caracterizada como *contra-cultura* (PAIS, 1990).

É interessante notar que os movimentos estudantis na década de 1960 foram denominados movimentos de *contra-cultura*. Para os defensores das descontinuidades intergeracionais os jovens conceberam o mundo a partir de uma recusa aos valores, ideais, símbolos e práticas que orientavam a sociedade adulta com o objetivo de revolucionar os modos de pensar e agir.

Já a corrente que aposta na *socialização contínua* explica tais acontecimentos históricos como sendo resultado da *socialização dos jovens* ou da *juvenilização da sociedade*. No primeiro item, a *socialização dos jovens* tem-se a integração destes sujeitos no sistema a partir de mecanismos diversos, como as instituições tradicionais (poderíamos dizer instituições hegemônicas). Enquanto que a *juvenilização da sociedade* refere-se à capacidade dos jovens em influenciar os adultos. “Esse processo implica que a sociedade modele a juventude à sua imagem, mas, ao mesmo tempo, se rejuvenesça” (PAIS, 1990, p. 155).

No que tange aos movimentos estudantis que ocorreram nos anos 1960 e 1970, os estudos que se pautaram nesta perspectiva viam a ação dos jovens muito mais como um “processo de ritualização e afirmação de independência em relação ao mundo adulto do que propriamente uma contestação compulsiva às instituições de socialização dominadas pelos adultos” (PAIS, 1990, p. 156). Isto quer dizer que tais movimentos foram vistos como frações culturais intergeracionais, não como rupturas nas continuidades sociais. Gradativamente os estilos de conduta e pautas dos jovens foram aceitas pelo “mundo adulto”, tornando-se referenciais que posteriormente se institucionalizaram.

Em suma, a corrente geracional toma como principal categoria a faixa etária (fase da vida) e postula-se diante de uma reprodução social (PAIS, 1990), desconsiderando os elementos ambivalentes como os distintos interesses, situações econômicas, oportunidades educacionais, territorialidade, entre outras questões que especificam a realidade de cada sujeito.

Já a *corrente classista* apresenta uma perspectiva crítica da sociedade. Os pesquisadores identificados com esta tendência investigam a resistência cultural dos jovens e colocam em evidência as contradições de classes. Assim, as representações juvenis (vestuário, linguagem, práticas de consumo, etc.) são analisadas a partir de seu conteúdo político (PAIS, 1990).

A categoria etária é considerada de modo relativo. Ela se estabelece de acordo com o momento em que os jovens são inseridos no mercado de trabalho, marco que define o seu ingresso na cadeia produtiva, no mundo dos adultos. Em suma, as culturas juvenis são sempre compreendidas enquanto culturas de classe.

Pais (1990) desenvolve um parecer acerca da *corrente classista* que, aos seus olhos, teria dificuldades em compreender a existência dos mesmos valores, ideologias e interesses em jovens de condições sociais diferentes. O autor critica a inclinação para equalizar os contrastes, visto que alguns trabalhos determinam um tipo social baseando-se somente no recorte de classe, logo desconsiderando outras variáveis.

Ao fim, Pais (1990) se posiciona contra estas duas perspectivas (a corrente geracional e a corrente classista) que, de certa forma, tomam a “cultura dominante” dos adultos como matéria de adesão (reprodução) ou oposição (resistência). Segundo ele é necessário analisar a cultura juvenil apoiando-se em enfoques transversais, de modo que ora ela apareça como culturas de rua, culturas de sexo, culturas de geração, culturas de classe e assim por diante.

Me parece que a esquematização realizada pelo autor abarcando tais perspectivas oferece uma explicação plausível acerca de algumas particularidades do campo. Porém, para fazer justiça a variedade de trabalhos que tratam do conceito de juventude, assim como de seus significados seria necessário ir mais afundo no debate teórico⁵⁰. Acontece que, neste momento, o que está em jogo não é uma discussão epistemológico do termo. O ponto a se refletir é que ao falamos sobre o Movimento Estudantil nos anos de ditadura civil-militar estamos tratando com estudantes que participaram de variados episódios ao longo deste período histórico, compartilharam experiências e, ao mesmo tempo vivenciaram elementos culturais, econômicos e territoriais de maneira singular. Assim, os atores envolvidos com o movimento atribuíram sentido a sua ação a partir dos significados culturais impostos ou por eles inventados. A trajetória do ME perpassa fios de continuidade e tramas desviantes.

⁵⁰ Sobre ver: BENDIT, MIRANDA (2017); MARGULIS (2001).

Este movimento ultrapassou gerações, trafegou por camadas de contextos culturais e políticos, e consagrou certas bandeiras de luta, como veremos nos subcapítulo a seguir.

2.3. Notas Sobre o Movimento Estudantil no Brasil

A criação da UNE (União Nacional dos Estudantes), em 1937, foi um marco para o ME⁵¹ no Brasil. A partir daí as reivindicações estudantis puderam ser unificadas e as unidades representativas que até então tinham fôlego curto – eram formadas e, logo depois, se extinguíam – tiveram maior assistência, tendo em vista o estabelecimento de intercâmbios com diferentes instituições aglomeradas sob o manto da UNE (FÁVERO, 1995).

Nos anos iniciais de atuação, a organização estudantil esteve ligada ao governo de Getúlio Vargas, que na época instaurara o Estado Novo (1937-1946). Todavia, gradativamente foram estabelecidas relações cada vez mais díspares e conflituosas para com o regime⁵². Com o fim do Estado Novo e no contexto Pós-guerra, a UNE passou por uma fase meramente assistencialista, em razão da perda de seu eixo político que era justamente o combate à ditadura de Vargas (POENER, 1968).

⁵¹ A ideia de elaborar uma entidade que organizasse nacionalmente os estudantes era um objetivo que se consolidou durante a década de 1930. A UNE, registrada no I Congresso Nacional dos Estudantes ocorrido em 11 de agosto de 1937 no Rio de Janeiro, adquiriu contornos políticos a partir do II Congresso Nacional dos Estudantes, realizado em 5 de dezembro de 1938 também no Rio de Janeiro, na qual participaram cerca de 80 associações universitárias e secundárias, além de professores e o Ministro da Educação. Nesse congresso foi elaborado um Plano de Sugestões para a Reforma Educacional Brasileira. O teor do Congresso manifestava a preocupação dos discentes como o alto grau de analfabetismo no país, a educação rural e a implementação da siderúrgica nacional (FÁVERO, 1995, p. 18).

⁵² A primeira manifestação da UNE de grandes proporções se deu no contexto da Segunda Guerra Mundial, na qual os discentes apoiaram a entrada do Brasil na guerra ao lado dos aliados, contra a Alemanha nazista de Hitler e a Itália fascista de Mussolini (MENDES JUNIOR, 1982). De fato, o Brasil, em 1942, enviou combatentes da Força Expedicionária para lutarem no território italiano. Acontece que passado um tempo certos paradoxos foram postos em evidência, pois um presidente ditador havia enviado soldados para combater a ditadura noutro lado do oceano. Além disso, o Ministério de Educação e Cultura havia instituído no mesmo complexo da sede da UNE a “juventude brasileira” que era uma associação paramilitar, coordenada pelo major Jair Dantas, à moda da “juventude balila” existente na Itália. Somado a isso temos o assassinado do estudante Demócrito de Souza Filho durante o comício em prol da candidatura de Eduardo Gomes, em março de 1945. Getúlio Vargas foi um personagem que dividiu opiniões, aclamado por uns, odiado por outros. Ocorre que, segundo Vechia (2011), o movimento estudantil passou a defender a derrocada do Estado Novo e conseqüentemente de seu dirigente.

Entre meados de 1940 e 1950, a UNE reapareceu na cena política, em defesa do monopólio estatal do Petróleo e pela Petrobrás⁵³ (PENNA, 2003). Além disso, se posicionou contra o fechamento do PCB, a cassação dos políticos eleitos em 1947, o aumento da passagem dos bondes, dentre outras ações.

Já na década de 1960, o debate voltou-se para três aspectos. Primeiramente, temos uma disputa pela liderança do país, preconizada após a renúncia do presidente Jânio Quadros, em agosto de 1961, que culminou, como vimos, na campanha pela legalidade. A campanha contou com algumas lideranças da UNE, que se deslocaram do Rio de Janeiro para Porto Alegre a fim de somar esforços juntamente com Leonel Brizola, o principal articulador da campanha. O objetivo era difundir a ideia de resistência ao golpe por meio das ondas de rádio, com o propósito de orientar o ME e a sociedade de modo geral.

Outra pauta que atraiu a atenção dos estudantes foi a oposição à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, outorgada em 20 de dezembro de 1961. Essa lei foi condenada pelos membros do ME, pois ia na contramão das propostas defendidas pela UNE, que advogava por maior valorização e qualificação da educação pública e gratuita, enquanto que tal determinação legal possibilitava que a verba pública fosse aplicada nas instituições privadas de ensino.

Neste contexto, Jango já era Presidente da nação. O período de seu mandato também abrangeu o debate sobre a Reforma Universitária. Assim, com o intuito de lançar propostas de encaminhamento para a reestruturação da educação superior, a UNE organizou seminários, nos quais os representantes estaduais apresentaram suas propostas, críticas, dificuldades e sugestões.

O I Seminário Nacional da Reforma Universitária foi realizado em Salvador/BA em maio de 1961. Este destinou-se a discutir a realidade brasileira, o analfabetismo, a universidade no país, a necessidade de ampliação de verbas para a educação e a Lei de Diretrizes e Bases (CUNHA, 2009). Deste Congresso, foi elaborado um documento síntese, conhecido como *Declaração Bahia*. Posteriormente, foram realizados mais dois seminários, em 1962 e 1963, que tiveram o intuito de aprofundar as questões elencadas no primeiro evento. Tão logo foi manifestada a possibilidade

⁵³ Sob o lema “O Petróleo é nosso” a entidade participou da campanha nacionalista desenvolvida em conjunto com algumas lideranças sindicais e operárias, levantando-se contra a exploração das riquezas naturais do país por empresas estrangeiras, em especial a americana *Standard Oil*, na luta anti-imperialista (PENNA, 2003).

de incluir nas Reformas de Base de Jango a sonhada Reforma Universitária (MENDES JUNIOR, 1982).

As propostas, que se aproximavam das causas sociais, eram lidas pelos reacionários e pela grande mídia como uma tentativa de expansão do comunismo. Assim, no que compete à Reforma Universitária existia, na época, diferentes perspectivas para sua implementação. De um lado, buscava-se instituir um modelo de universidade posta à serviço de toda sociedade brasileira, de outro, a finalidade era modernizá-la, tornando-a mais eficiente e produtiva para suprir as necessidades do desenvolvimento econômico (MOTTA, 2014, p. 9). Com a eclosão do golpe civil-militar, em 1 de abril de 1964, a segunda proposta foi levada a cabo.

O regime, que paradoxalmente anunciava sua missão enquanto restaurador da ordem social iniciou um processo de consolidação de retrocessos democráticos. As instituições de ensino superior, além de se adaptarem a uma nova estruturação promovida pela Reforma Universitária, foram submetidas aos liames da Doutrina de Segurança Nacional. Desse modo, foram instituídas as chamadas Comissões Especiais de Investigação Sumária (CEIS) nos campus universitários, que fiscalizavam os sujeitos considerados subversivos, a fim de acabar com os “focos do comunismo, socialismo, trabalhismo e nacionalismo de esquerda (MOTTA, 2014, p. 25), que porventura pudessem existir nos círculos acadêmicos. Assim, professores foram expurgados, estudantes presos, reitores substituídos e entidades estudantis fechadas.

Um marco simbólico dessa violência foi a depredação do prédio da UNE, localizado na Praia do Flamengo, nº132, no Rio de Janeiro. O espaço despertava a cólera dos grupos de direita, tanto que, além de destruírem o edifício, tentaram acabar com a sigla, colocando a instituição na ilegalidade (LACERDA, 2014).

A Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, chamada Lei Suplicy⁵⁴, seguia nessa mesma linha de raciocínio e tinha como objetivo eliminar a representação estudantil em nível nacional, bem como eliminar qualquer tentativa de ação política autônoma por parte dos estudantes. Ela deformou as entidades estudantis em todos os seus escalões, começando pela a UNE, substituída pelo Diretório Nacional dos Estudantes (DNE), situado em Brasília, cujas atividades só poderiam ser realizadas no período das férias, sob a convocação do MEC ou do Conselho Federal de

⁵⁴ Em homenagem ao Ministro da Educação Suplicy de Lacerda.

Educação (VECHIA, 2011). Os antigos órgãos estaduais foram trocados pelos Diretórios Estaduais (DEEs). Os Centros acadêmicos (CAs), Diretórios Acadêmicos (DAs) e DCEs, tiveram sua organização interna submetida à autoridade do Ministério da Educação e Cultura. As eleições tornaram-se obrigatórias⁵⁵, organizadas conforme o cronograma definido pelo Estado. Os candidatos das chapas deveriam apresentar um comportamento disciplinado, ou seja, em total sujeição ao governo, sob pena de perderem o ano escolar (MENDES JUNIOR, 1982).

Todavia, a Lei Suplicy acabou promovendo um efeito contrário, fez com que o ME se rearticulasse. Nas palavras de Poerner (1968, p. 244), “as crianças, evidentemente não podiam ficar bem comportadinhas diante de adultos tão mal intencionados. E abriram o ‘berreiro’: protestos estudantis ecoaram em todos os pontos do Brasil”. Assim, a Lei Suplicy, embora estivesse formalizada no papel, na prática não se aplicava, tendo em vista que os estudantes engajados continuaram a realizar protestos e atividades políticas. Se há algo que podemos declarar quanto a isso, é que a lei representou um esforço em barrar a mobilização dos jovens. No ano de 1967, Castelo Branco baixou um Decreto-Lei 228 que extinguiu todas as entidades estudantis gerais, o DNE e os DEE e abriu um precedente para que as entidades se organizassem de maneira clandestina.

Além da oposição a estas medidas, os protestos estudantis voltaram-se contra os acordos estabelecidos, nos anos de 1964 e 1968, entre o Ministério de Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), vistos como uma forma de instituição do imperialismo norte-americano sobre o ensino brasileiro. Ao todo, eram sete acordos que compreendiam a vigência de cinco anos e alcançavam diversos Estados do território nacional.

Estes acordos iam ao encontro do modelo de Reforma Universitária conduzido pelo regime e implicava em investimentos na construção de laboratórios, compra de suprimentos, pagamento de pessoal, vinda de professores e técnicos estrangeiros, entre outras ações. Tal auxílio abarcava os cursos de graduação e setores considerados estratégicos, pois, segundo a lógica funcionalista do regime, as universidades “deveriam fornecer força de trabalho e tecnologia indispensáveis para

⁵⁵ O governo acreditava que apenas uma pequena parte dos estudantes estava atrelada a grupos de esquerda, logo essa minoria não representaria a maioria que, ao exercer o dever de eleger seus representantes, escolheriam sujeitos que não fizessem oposição ao regime, ou seja, cabia à maioria silenciosa dissipar a agitação nas universidades (CANCIAN, 2014, p. 209).

à reprodução do capital” (CUNHA, 2009, p. 139). Além disso, políticos e professores que assumiam uma postura “esquerdista”, não conseguiam patrocínio para os projetos realizados em suas regiões e Faculdades (MOTTA, 2014).

Os militares da chamada “linha dura” consideravam as medidas efetuadas até então insuficientes. Para eles, era necessário atacar a esquerda de modo perspicaz para que atos subversivos fossem desencorajados. Assim, em 13 de dezembro de 1968, foi lançado o Ato Institucional AI-5, que com “requintes de crueldade” (TAVARES, 1999) difundia a “cultura autoritária” (MARTINS, 2004).

A preocupação do regime com a comunidade estudantil é explicitada de modo mais específico no Projeto de Lei elaborado por Jaime Portela e estabelecido em fevereiro de 1969. Conhecido como Decreto nº 477, a lei tinha como público alvo professores⁵⁶, funcionários e estudantes. No caso dos últimos, poderiam ser afastados da Universidade, além de ter suas matrículas barradas em qualquer universidade, pelo prazo de dois a três anos. Somente seriam absolvidos das acusações aqueles que fossem liberados, mediante a chancela do Ministro da Educação e Cultura (MOTTA, 2014).

Em suma, o Decreto nº477 objetivava derrotar a capacidade de mobilização das lideranças estudantis e criar um ambiente que amedrontasse os discentes para que não protestassem contra o governo. Motta (2014) discorre que grande parte das punições ocorreram entre 1969 e 1970, justamente o período de declínio do ME, como confirma Cancian (2014).

Todavia, na segunda metade da década de 1970, começou uma dinâmica reorganização do ME. A reconquista dos espaços que ficaram sob a tutela do MEC e que antes eram administrados de maneira autônoma pelos estudantes contribuiu para esse processo, bem como a formação de tendências político-partidárias no âmbito estudantil. Por meio das tendências, partidos políticos que estavam na ilegalidade e organizações de esquerda, exerciam sua influência sobre os universitários, indicando-lhes orientações para a inserção na luta política. Vechia (2011), ao analisar o papel

⁵⁶ Os professores eram acusados de fazerem uma “lavagem cerebral” nos alunos conduzindo-os a atitudes radicais, por isso também foram alvo de políticas coercitivas. Na visão de Motta (2014) esta avaliação é resultado de uma percepção sumária, pois, a esquerdização dos estudantes era um processo complexo, sem uma conexão estreitamente fundamentada na corrente política a qual pertenciam os professores, ou seja, os estudantes não se importavam com a opinião de seus mestres para definir seu posicionamento.

dessas tendências, no final da década de 1970 no Rio Grande do Sul, afirma que elas permitiram ao ME despontar na vanguarda da oposição.

A reorganização do ME trouxe consigo a reorganização de suas entidades representativas. Em 1976, foi organizado o I Encontro Nacional dos Estudantes, que contou com a presença de poucas entidades, mas que rendeu uma enorme repercussão dada sua significância no contexto. É importante frisar que, na ditadura, apesar da pretensão e das deliberações para varrer qualquer tipo de atividade contestatória nos DAs e DCEs, havia unidades que reivindicavam o fim de imposições arbitrárias como o Decreto Lei nº 477 e o retorno às liberdades democráticas (VECHIA, 2011). Entretanto, essas manifestações, ocorridas na primeira metade da década, tinham um caráter retraído e constituíram-se como exceção em um quadro onde boa parte das tradicionais entidades estudantis não tinham o direito de livre organização e expressão (VECHIA, 2011).

Com o aumento dos protestos, manifestações, greves e passeatas, em todo país, no ano de 1977, os estudantes sentiram a necessidade de se estruturar um órgão que desse sustentação ao movimento em nível nacional. Assim, o III Encontro Nacional dos Estudantes (ENE), propôs uma comissão Pró-UNE, com o objetivo de reerguer aquela que havia sido, por mais de duas décadas, a porta-voz oficial dos estudantes. Também ficou acordado que o dia 20 de março seria uma data para não ser esquecida, em referência às vítimas da tirania e autoritarismo militar, assim chamado Dia Nacional do Protesto (MOTTA, 2014).

De acordo com Cancian (2014, p. 211), “para os militares a reconstrução da UNE era um tabu e todas as medidas policiais repressivas deveriam ser empregadas para impedir que a organização fosse recriada e tivesse capacidade de atuar”. À vista disso, este Encontro, realizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), de maneira clandestina, foi seguido por uma poderosa ação da polícia que, segundo depoimentos, agiu com bombas e cassetetes, levando diversos estudantes para o DOPS. Ao que se refere ao local do evento, verificou-se que o prédio fora completamente destruído e pertences foram extorquidos (VECHIA, 2011, p. 175).

O IV Encontro Nacional dos Estudantes ocorreu em 1978 e definiu a data para o Congresso de Reconstrução da UNE em Salvador. Nos dias 20 e 30 de maio do seguinte ano, realizou-se o XXXI Congresso da UNE. O evento reuniu aproximadamente seis mil pessoas, numa programação que envolvia prolongados discursos, na qual foram sublinhadas mais de cem propostas para as lutas estudantis.

Destas, seis foram aprovadas: 1) Oposição ao ensino pago; 2) Por mais verbas para a educação; 3) Pela Anistia ampla, geral e irrestrita; 4) Contra a devastação da Amazônia; 5) Por uma Assembleia Nacional Constituinte e 6) Campanha de filiação de entidades à UNE (VECHIA, 2011, p. 177).

Dessa forma, em todo país o Movimento Estudantil procurou realizar ações que alcançassem as pautas debatidas. Em paralelo se desenvolveu um trabalho de reconstituição das entidades estudantis, a começar pela UNE que retornou a cena pública em 1979. Mas, a principal luta tinha um caráter geral e era em prol da conquista das liberdades democráticas, ou seja, pelo fim do AI-5, pela anistia política, pelo retorno do pluripartidarismo e pelas eleições diretas para Presidente da República (LACERDA, 2016). Essas demandas uniram o ME, em suas mais variadas tendências, e outros grupos que também estavam desenvolvendo enérgicas atividades políticas, como o movimento operário, a imprensa e a OAB (Organização dos Advogados do Brasil) (CARMO, 2001, p. 143).

O ME, além de contar com o apoio destes outros coletivos, passou a ter um comportamento diferente daquele adotado pelos estudantes da década precedente, que haviam optado pela luta armada. Portanto, reavaliaram as estratégias de combate à ditadura e traçaram um plano baseado na mobilização das massas por meio da subordinação da militância estudantil à militância política, ou seja, priorizavam as “reivindicações e projetos políticos que envolviam os grupos, partidos e organizações ao qual pertenciam” (CANCIAN, 2014, p. 212).

O ME do final dos anos 1970 e da década 1980, além de ter participado dos debates relacionados à política nacional, atentou-se para novas questões. Dentre estas, pode-se destacar: o feminismo, a ecologia, o debate sobre as drogas, a horizontalidade na relação professor-aluno, o papel social dos estudantes, a crítica à instituição universitária, ao *establishment* e ao conservadorismo presente na própria esquerda. Tais questões ultrapassavam as preocupações tradicionais dos grupos de matriz comunista, nas quais a luta de classes e o combate à ditadura eram as principais vias de combate. Ora, essas “velhas questões” permaneciam na agenda dos estudantes, todavia não eram contempladas de modo restrito. Para Panhdorf (2013), nessa época, as pautas desenvolvidas a partir do emblemático “Maio de 68” francês⁵⁷ eclodiram de modo mais evidente nos discursos dos estudantes. O

⁵⁷ Foi uma experiência coletiva vivenciada por jovens estudantes e também vivenciada de modo individual. As manifestações estudantis procuravam atingir mudanças significativas no sistema

movimento hippie também forneceu referenciais para a juventude engajada por meio de movimentos pacifistas e de contracultura, manifestados tanto esteticamente quanto na quebra dos padrões comportamentais socialmente aceitos. Esta feição atribuída à grande parte do ME recebeu críticas dos militantes conservadores, que percebiam a atuação dos discentes como *desbunde*.

O final dos anos 1970 e os anos 1980 são considerados muito ricos em termos culturais. Esse contexto ficou marcado como um período de grande efervescência. A politização do cotidiano aliada à promoção de atividades culturais envolveu práticas socializadoras e representativas que, muitas vezes, abarcavam o universo artístico. Assim, uma série de manifestações musicais, teatrais e cinematográficas viabilizaram a disseminação de visões de mundo que iam ao encontro das bandeiras defendidas pelo ME.

Segundo Trusz (2016, p. 33), essa geração de jovens, que na infância havia vivenciado os anos de chumbo do regime militar, passou, no contexto da redemocratização da nação, por uma fase de autodescoberta e afirmação individual e coletiva. Para a autora, “a busca de novas formas de ser acabaria estreitamente vinculada ao desenvolvimento de novas formas de fazer”. A parceria entre artistas e o ME é herdeira de um processo articulado pela UNE, ainda na década de 1960, a partir do Centro Popular de Cultura (CPC)⁵⁸. A retomada dessa relação nos anos de transição bem demonstra uma continuidade nas práticas que haviam sido interrompidas/censuradas com o golpe. Todavia, essa relação ganhou diferentes contornos dada à profusão de debates que se voltavam às novas questões e formas de contestação à ordem vigente (MAIA, 2009).

educacional. Naquela época o desemprego na França era alto e as perspectivas profissionais para os estudantes formados não eram nada boas. A contestação estudantil se concentrou inicialmente nos cursos ministrados por professores conservadores ou reacionários. Os principais temas de engajamento eram: a recusa do caráter classista da universidade, a denúncia da falsa neutralidade e objetividade do saber, a crítica ao sistema de exames, a denúncia da tecnocratização do saber, a contestação à cátedra, a denúncia de professores conservadores ligados à política do governo, o questionamento do lugar que os estudantes diplomados ocupariam na sociedade capitalista, a utilidade social de um conhecimento e a denúncia da escassez de possibilidades de emprego (THIOLLENT, 1998).

⁵⁸ O Centro Popular de Cultura (CPC) foi constituído em 1962 no Rio de Janeiro por um grupo de intelectuais de esquerda em associação com a União Nacional dos Estudantes (UNE), com o objetivo de criar e divulgar uma "arte popular revolucionária". As atividades realizadas pelo CPC incluíam peças de teatro, cartilhas com poesias e filmes produzidos com recursos próprios – todas atividades voltadas à população periférica, com apresentações em comunidades do Rio de Janeiro, por exemplo. Participaram deste grupo importantes intelectuais e artistas como Ferreira Gullar, Francisco de Assis, Paulo Pontes, Armando Costa, Carlos Lyra e João das Neves. Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/Centro_Popular_de_Cultura.

Ocorre que, ao longo da década de 1980, observa-se como que um *crepúsculo* no Movimento Estudantil que, até então, vinha assumindo uma posição distinta e inovadora no cenário político. O acirramento dos conflitos entre as tendências estudantis, a implementação de uma *transição pactuada*, a burocratização das entidades representativas dos estudantes e o avanço do movimento operário, visto como legítimo condutor da luta socialista, conforme as teorias marxistas, conduziu a um esmaecimento das atividades estudantis.

A direção da UNE, por exemplo, passou a assumir uma postura cada vez mais centralizadora, seguindo numa linha de conciliação com a burocracia universitária e o governo na tentativa de encontrar aliados. “As soluções dos problemas centrais dos estudantes não dependeriam mais de mobilizações políticas, mas cada vez mais pela via institucional da negociação na busca de apoios parlamentares” (VECHIA, 2011, p. 194).

Os estudantes tiveram um papel importante no processo de democratização do país. A abertura política, ao mesmo tempo que almejada e necessária para a construção de um Estado Democrático, acabou por captar o entusiasmo estudantil para as estruturas de uma política enrijecida nos moldes tradicionais.

Por fim, importa dizer que essa discussão sobre a história do Movimento Estudantil no Brasil, buscou, sobretudo, significar a atuação dos estudantes engajados das décadas de 1970 e 1980. Creio que ter em mente referências dos anos anteriores torna-se um elemento indispensável, especialmente no que compete à década de 1960, considerando ser esta uma pesquisa historiográfica. Assentar o ME em uma perspectiva histórica pressupõe apreender os fios de continuidade e identificar tramas desviantes em meio ao contexto da ditadura.

3. O MOVIMENTO ESTUDANTIL NAS MEMÓRIAS DOS ESTUDANTES DA UFRGS

Esta sessão focaliza na análise das narrativas dos sujeitos da pesquisa sobre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A Universidade, mais do que o palco para as performances destes atores, constitui-se como um “organismo vivo” (MAGALHÃES, 2004, p. 71). Enquanto instituição educativa e espaço socialmente construído, ela interferiu no percurso biográfico e na construção cognitiva dos sujeitos que ali partilharam de uma cultura específica que, ao mesmo tempo, se fez plural. Tal cultura engendrou normativas, códigos da vida diária, relações interpessoais e identidades. Os lugares da UFRGS são, para os depoentes, lugares de memória. O “dar a ver” daquele tempo antigo, o velho cotidiano que um dia se fez *memória-hábito* – em referência à rotina de estudos, a frequência nas salas de aula, o convívio com os amigos, as paqueras, as conversas nos CAs e DAs – ou o acontecimento que pela singularidade e força das emoções tornou-se marcante, foram, então, re-(a)presentados nas situações de entrevista. Nesse processo, a instituição demarcou o território para o enraizamento das memórias.

Durante o período que abrangeu os anos de ditadura, a estrutura da Universidade se modificou, tanto fisicamente quanto em sua composição organizacional. A UFRGS foi visada pelos agentes do regime, tendo em vista sua função formadora de profissionais, burocratas e intelectuais que atuariam no sistema produtivo. Outro aspecto, seria a possibilidade da Universidade funcionar um canal para difusão de *ideologias de esquerda*, cujas preposições estariam na contramão dos interesses das forças reacionárias. A criação de órgãos de monitoramento e punição de indivíduos subversivos, sustentado por um aparelho jurídico arbitrário, acarretou na imposição de uma atmosfera de medo. Nesse contexto, certas ações e discursos estariam relegados a prováveis infortúnios, sendo, então, desencorajados pelos representantes da ordem social vigente. Em contrapartida, tal situação proporcionou o desenvolvimento do Movimento Estudantil. A manifestação deste fenômeno fez com que as práticas, que sob o ponto de observação do regime eram inadequadas e ilegais, fossem ressignificadas por meio da valorização da militância política.

A UFRGS, território do cotidiano para a comunidade acadêmica, despontou como um lugar de tensões, negociações e transformações onde estas perspectivas

se defrontaram. As gerações de estudantes que percorreram os prédios, os pátios, os cafés, as bibliotecas, entre outros espaços da UFRGS, viram o ambiente mudar, assim como a eles próprios. Ora, ao habitarem este espaço, os jovens experienciaram maneiras de participar da trama das relações pessoais, estabelecendo sentimentos de pertença ou exclusão em meio a determinados grupos ali formados. Camadas de significações e contextos híbridos se interpuseram na construção da realidade social.

As percepções dos sujeitos acerca das situações do cotidiano, de acontecimentos políticos e da micropolítica⁵⁹, estão envoltas em um campo de sensibilidades. Relacionando estas dimensões, o historiador Rocha Junior (2018, p. 30) considera que “o fato histórico [o acontecimento] não paira no ar. Pertence ao mundo do cotidiano, foi ali gerado e o seu território é que lhe confere sentido”. Conforme foi destacado, os significados que um sujeito atribuem às suas vivências se relacionam com a memória que ele se faz portador, representando não apenas a si próprio, mas também da seu grupo de referência.

Considerando as performances dos jovens estudantes nos anos de ditadura civil-militar, na qual as oportunidades e restrições políticas determinaram os contornos para as ações coletivas, a pesquisa pautou-se em três categorias analíticas. A partir delas busquei compreender as narrativas de memória, sabendo, pois, que o que está em jogo não é a verdade histórica tal qual apostaram os positivistas, mas a verdade de cada entrevistado, aquilo que, para eles, se tornou relevante e passível de ser lembrado. As verdades enredadas no texto comportam esquemas interpretativos que derivam tanto da perspectiva dos entrevistados quanto de minhas reflexões sobre o que eles disseram.

A elaboração das categorias redundou em duas operações de corte geracional e uma de análise das marcas de longa duração, ou seja, as ressonâncias e impressões do passado pelos olhos do presente. Nas duas primeiras operações as representações foram organizadas, a fim de que se pudesse compreender os fios de continuidade e as tramas desviantes que perpassam estas épocas. Nunca é demais ressaltar que muitos foram os episódios que envolveram a UFRGS nestes anos, mas que o objetivo é dar visibilidade aos acontecimentos que comparecem nas memórias dos entrevistados.

⁵⁹ Para Guattari (1996, p. 32) o termo "micropolítica" seria aquela ação que é mais molecular e diz respeito a aspectos bem particularizados do cotidiano. Diz respeito aquilo que é mais subjetivo, ideológico no sentido da pessoa.

O primeiro momento se volta para o período que vai do estabelecimento do golpe civil-militar até os chamados “anos de chumbo”, de 1964 à meados da década de 1970. Essa categoria, denominada “*Revolucionário! Reformista nem Pensar*”, trata dos discursos e estratégias empreendidas pelos discentes na UFRGS no tocante as demandas internas, bem como a bandeiras mais amplas que se somavam na medida em que novas determinações governo abalavam o país e o microcosmos de realidades cotidianas.

A categoria “*Derrubando uma ditadura alegremente*” volta-se para o período de meados da década de 1970 e 1980. Ela contempla a reorganização do Movimento Estudantil na Instituição e a retomada do espaço público, por meio de manifestações tomaram a Universidade e invadiram as ruas da capital sul-rio-grandense. Tal situação permitiu que aos estudantes estreitem as relações com outros atores da oposição, na realização de operações conjuntas e na definição de um direcionamento para a militância política.

Por fim, temos a categoria Heranças e Aprendizagens que abrange a leitura dos entrevistados sobre o legado daqueles anos, os erros e acertos do ME e de que modo a participação no Movimento adquiriu importância na apropriação de determinados princípios políticos e na formação das trajetórias profissionais e pessoais. Nesse estágio as relações entre o passado e presente são tensionadas de modo mais perceptível, embora se reconheça que ao longo de todo texto tal tensionamento tenha sido ponderado.

3.1. “*Revolucionário! Reformista nem Pensar*”

Para que se possa refletir sobre os itinerários dos estudantes ativistas há de se pensar sobre quais eram os seus lugares de convívio. Nesse sentido, o espaço que salta à memória dos narradores é o Diretório Acadêmico dos Institutos Unificados (DAIU), que anteriormente era o Centro Acadêmico Franklin Delano Roosevelt (CAFDR). Hoje esse espaço é ocupado pelo *Bar e Restaurante Antônio Lanches*. Localizado no campus central, este era o único bar que não era integrado aos prédios de salas de aula ou dos setores administrativos da Universidade. A relação do bar com o DAIU se dava em razão de ambos compartilharem o mesmo espaço e, além disso, naquele contexto, o aluguel da lancheira era tratado diretamente com a diretoria do DAIU, ou seja, com a gestão dos estudantes responsáveis pelo local. Mas, o que

mais chama atenção é a tônica política que inscrevia o estabelecimento demarcando uma espécie de cartografia imaginária: ali, se fazia a política estudantil. Solon Viola recordou que:

Ali onde é o coração do bar, continua ali a caixa, as mesinhas, ali era o bar, era só aquele espaço, o restante era o Diretório Acadêmico. Ali naquela parte onde hoje é o bar ali era o Diretório Acadêmico. Saindo da sala do Diretório Acadêmico tinha uma sala ampla ocupada pelas pessoas do Diretório Acadêmico e por estudantes. Este é o cenário. Então o bar do Antônio era só aquele pedacinho. Onde se convivia? Se convivia no Diretório Acadêmico, tinha uma mesa, algumas cadeiras, tinha necessariamente um mimeógrafo. Tinha a possibilidade de imprimir alguma coisa, tinham faixas que estavam lá expostas. E, ali conversávamos sobre absolutamente tudo, ali se conversava sobre costumes, sobre vida pessoal e ali se planejavam atos corajosos para derrubar a ditadura. Assim que se vivia ali (Solon Eduardo Annes Viola, em 03/10/2017).

Na fala de todos os entrevistados o DAIU e o bar do Antônio aparecem como ambientes acolhedores que possibilitavam a manifestação e o diálogo sobre os problemas da Universidade e do país. Diferentemente de outros lugares da UFRGS, em que se temia falar sobre determinados assuntos, como exemplo a sala de aula, que logo após o golpe, tornou-se um campo minado. Ora, dada a implementação da Comissão Especial de Investigação Sumária e também de agentes do DOPS infiltrados junto a turmas de estudantes, a atmosfera de temor impregnou nas classes, de modo que

Ninguém falava, ninguém abria a boca. A gente não viveu em sala de aula o debate livre e aberto. Livros e autores que não eram bem vistos eram censurados, muitas vezes até professores não diziam na sala de aula o que diziam aqui na mesa do bar, porque eles também tinham medo. Numa turma de trinta alunos quem é que conhece efetivamente todos? (Raul Jorge Anglada Pont, em 05/10/2017).

No capítulo 2 abordei, a partir da implementação dos Atos Institucionais e da Reforma Universitária, alguns decretos que prescreviam normas de conduta ditadas pelo governo. O relato de Raul Pont (2017) demonstra justamente como tais deliberações atingiam o cotidiano da população universitária. A sala de aula transformou-se em um terreno de desconfiança, na qual até mesmo discussões que pudessem ser pertinentes ao estudo histórico – considerando que nessa época Raul Pont era estudante de história – eram ponderadas. A universidade que, em tese, seria o baluarte do saber, do intercâmbio de ideias, do desenvolvimento e fomento de pontos de vista ficou abaixo da média daquilo que lhe era esperado. Ela é censura.

Uma censura ideológica. Uma censura por parte do Estado brasileiro. Então, o pensamento, marginal, procura outros lugares para se apresentar. Mas não precisa ser muito longe. Tem um lugar ali, no “coração do bar”. Ora, se a classe se fechava ao livre debate, o DAIU mostrava-se um espaço educativo.

Antônio dos Santos recordou que os discursos que embalavam aquela geração de estudantes voltavam-se para a oposição ao regime militar, a defesa da liberdade de expressão e a questão dos excedentes. Os excedentes constituíam-se por vestibulandos que mesmo após terem sido aprovados no exame para ingresso no ensino superior não entravam na Faculdade devido à falta de vagas. Esta problemática conduziu a diversas manifestações estudantis tanto na UFRGS quanto em várias Universidades brasileiras, sendo, portanto, uma pauta de luta nacional, posteriormente considerada pelo Estado na implementação da Reforma Universitária. Antônio dos Santos evocou um episódio que remonta aos dilemas que do Movimento Estudantil no que tange ao fenômeno dos excedentes.

Em 1968 teve os excedentes, então o Diretório Acadêmico, por intermédio do José Louguércio, que era o presidente do Diretório Acadêmico naquela época, queria colocar mais trinta pessoas no curso de Química, eram os excedentes de Química. E nessa salinha, aqui dentro, tava os estudantes alguns com seus respectivos pais. Nisso chegou um cara da DOPS. E aí esse senhor, lembro como se fosse hoje, disse assim "quem quiser sair pode sair, nós não vamos fazer nada para vocês, só queremos aquele cidadão ali", que era o presidente do Diretório Acadêmico. E o pai dizia para a filha “vamos sair!”. Ele trabalhava no Banco do Brasil, era funcionário federal, tinha medo de perder seu cargo... Só que ela não quis ir, disse “tô aqui e vou ficar até o fim”. O pai meteu a mão no cinto e disse “tu não quer sair né, mas quando tu chegar em casa vai acertar as contas comigo” e foi embora. Quando voltei na manhã do dia seguinte, o Zé mandou me chamar, tinha ficando com ele sete pessoas, e disse "Antônio traz sanduíches e cafés para nós, mas tu não abre a porta do Diretório aqui, porque os caras tão aí, se tu abrir eles podem entrar no bar e vir aqui". [...] Quando eu tô chegando o cara disse "tu não vai levar esse café, pra quem tu tá levando?" "eu tô levando para o Sr. José", "não, tu não vai levar!" e eu digo "não, eu vou levar sim. Vou levar porque é o meu ganha pão senhor", "mas eu sou policial", "e aí, o que o senhor quer que eu faça? Ele é o meu presidente", aí ele pegou e me deixou um papel e disse "tu estais intimado a ir terça-feira dar um depoimento. [...] As dez horas da manhã o Zé se entregou com o advogado dele. Aí o Zé fugiu, parece que foi para a Suíça ou para a Inglaterra, fugiu né. Ele ficou muito tempo, acho que só depois que houve a abertura que voltou. [Quanto a menina], ela entrou como excedente, ela fez Química como excedente (Antônio Pereira dos Santos, 07/10/2017).

A narrativa de Antônio dos Santos alcança pontos interessantes para a análise. Em primeiro lugar as reivindicações do Movimento Estudantil para fazer valer o direito do estudante já qualificado de ingressar na Faculdade. Em segundo, a repressão que atingiu os atores de diferentes formas: José Louguércio, presidente do CAFDR, que fora obrigado a se exilar; o pai da estudante, temeroso, na interpretação de Antônio dos Santos, por perder o emprego; a filha estudante, ameaçada pelo pai e, por fim, o próprio entrevistado que havia sido coagido a prestar depoimento no DOPS. Para o entrevistado, esse episódio foi inesquecível e a compreensão da dimensão da força e da ferocidade da ditadura só se deu num momento subsequente, onde ele pondera “eu era muito ingênuo”, “não tinha noção do perigo”, “era meio inocente, sem maldade”. José Louguércio, no entanto, pareceu consciente daquele enlace dramático. Fez do DAIU a sua fortaleza, até a chegada de reforços, no caso o advogado.

Como dito, a mobilização dos estudantes para com a questão dos excedentes pressionou o regime civil-militar a encarar a problemática. O governo justificava que o Estado não tinha condições de manter o ensino superior gratuito para todos. Assim, a Reforma Universitária procurou lidar com a grande demanda impulsionando o crescimento do ensino privado e viabilizando a criação de novas faculdades e institutos nas universidades existentes. Outra medida foi a alteração no sistema de ingresso. Os exames que eram coordenados por cada faculdade e se detinham nas temáticas específicas do curso passaram a ser unificados pela instituição, coordenados pela Reitoria e voltados as disciplinas do ensino médio. Se antes para passar no exame era necessário alcançar a nota mínima e todos que a atingissem estavam aprovados, a nova sistemática fez com que o ele tornasse classificatório (MOTTA, 2014).

O estudante que ingressava na UFRGS, como foi destacado por Dinah Lemos no capítulo 1, usufruía de certo prestígio social. Um dos momentos que consagrava essa mudança de status era o trote dos “bixos” (também chamados calouros), na qual o mesmo era apresentado a comunidade através de uma parada, uma espécie de desfile carnavalesco, pela Rua da Praia, tradicional via de Porto Alegre. Tal circunstância também foi utilizada pelos discentes protestar contra a ditadura. Antônio dos Santos recordou que

No trote dos bixos tu te pintava e eles te levavam em passeatas para o centro. Então, tu ia com uns cartazes para te apresentar à

comunidade e também reivindicar alguma coisa que os [estudantes mais] velhos estavam achando errado. Então tu ia lá com a tua plaquetinha, era assim. Aí as vezes os caras se excediam um pouco. Vinha a tropa de choque e eles pegavam bolinhas de gude e jogavam no chão para que quando os cavalos passassem em cima delas eles caírem. Era assim que funcionava. Sempre aqui na frente da porta [do bar] se fazia a concentração e o discurso, porque antigamente o DOPS não entrava aqui dentro do prédio, não podia, porque aqui é Federal. Então aqui dentro se podia fazer discursos contra o regime (Antônio Pereira dos Santos, em 07/10/2017).

Figura 3, 4 e 5 – Parada dos bixos.



Fonte: Museu da UFRGS.

As imagens, bem como o relato tratam de uma prática que era frequente na UFRGS, na qual os estudantes recém-chegados participavam do evento que, como um rito de passagem, poderia simbolizar o ingresso em uma nova etapa da vida. A primeira imagem (da esquerda para direita) refere-se ao ano de 1966, em que os estudantes da Faculdade de Filosofia trajando roupas pretas e em uma marcha “séria e compenetrada”⁶⁰ representavam o luto pelo golpe à democracia. A caixa carregada pelos dois estudantes, em primeiro plano na foto, continha pombas brancas, que ao fim foram libertadas, em alusão à esperança para com um futuro mais progressista. Benito Schmidt (2017, p. 141) conta que alguns estudantes da Engenharia e Economia que defendiam a ditadura trocaram provocações com a turma da Filosofia, fato que culminou em uma “pancadaria generalizada”. Essa situação mostra como o conjunto dos estudantes era heterogêneo.

Na figura 4 pode-se observar outros dois estudantes com os corpos pintados, onde se lê a seguinte frase: “Anuidade não”. Essa fotografia data de 1967 e relaciona-

⁶⁰ Termos usados por Sandra Pesavento para descrever esta “parada dos bixos”. Sobre ver: SCHMIDT, 2017, p. 141.

se com os debates envolvendo a universidade pública, visto que boa parte do governo mostrava-se favorável à cobrança de taxas para todo ensino superior. O argumento era de que poucos brasileiros chegavam nesse nível de estudos, portanto seria injusto que o Estado se comprometesse em investir em uma camada tão restrita da sociedade. Nestes discursos o termo “justiça social” aparece de modo enviesado, desobrigando o governo da expansão do ensino público, gratuito e de qualidade como defendiam os estudantes militantes. Esse debate dialoga com a problemática dos excedentes.

A terceira fotografia, de 23 março de 1968, chama atenção para o empenho dos estudantes em difundir a ideia de um comunismo nacionalista. Ora, na época, com a Guerra Fria, muitas propagandas anticomunistas foram disseminadas na grande imprensa e, enfim, consolidadas junto a setores das elites sociais, políticas e burocráticas. A emergência desta espécie de nacionalismo tinha como contraponto o alinhamento do Brasil aos Estados Unidos no contexto de polarização mundial. Os símbolos nacionais aparecem como representações de combate ao imperialismo norte-americano e ao capitalismo, mas também como forma de sensibilizar a população para suas lutas, num quadro onde os manifestantes eram acusados de serem antipatrióticos (em vista de sua revolta contra o regime civil-militar) e seguidores de “ideologias alienígenas”. A sensibilização almejada não ia somente ao encontro da sociedade civil, ela visava, de modo semelhante, comover os agentes da ordem a fim de que a repressão não caísse sobre eles de maneira extremamente violenta. Assim, a bandeira, as cores verde e amarelo e o hino nacional podiam funcionar, ao lado das “paquetinhas” de protesto, como mensagens de resistência à concepção de nação levada a cabo pelo regime.

Após o ano de 1968, não foram encontrados vestígios de “paradas dos bixos”. Os relatos de memória também levam a crer que essa prática foi interrompida pelo governo, tendo em vista o maior recrudescimento da ditadura e a perseguição aos atos contrários ao regime.

O estudante após a aprovação no vestibular teria que cumprir com os compromissos acadêmicos que iniciavam no “ciclo básico”, implantado a partir da Reforma Universitária. O ciclo básico nada mais era do que um conjunto de disciplinas comuns e obrigatórias a todos os cursos de graduação. Ele tinha a duração de seis meses. Na conclusão do ciclo básico, os estudantes eram remanejados para seus cursos de preferência, conforme as vagas disponíveis, porém esse encaminhamento

encontrava outra determinante, o desempenho do estudante no período do ciclo básico. Desse modo, podia ocorrer de um sujeito que se inscreveu para Letras acabar cursando Matemática, por exemplo. Renato de Oliveira explica essa situação a partir de sua vivência.

Eu entrei em 1973. A UFRGS tinha na época 2.700 vagas e entravam os 2.700 estudantes primeiros colocados no vestibular, independente do seu curso, da sua opção. Cada estudante tinha a possibilidade de fazer dezesseis opções no vestibular então ele entrava conforme... Eu fiz três opções apenas. Eu peguei Sociologia que não era a minha primeira opção, era a segunda. A primeira era Psicologia. Se entrava na Universidade e tinha o chamado “ciclo básico”, que era uma espécie de nivelamento, o mesmo curso para todo mundo. E, nesse período, se tu não tivesse conseguido a vaga no curso que tu queria no vestibular, tu podia desistir da vaga conseguida e depois disputar novamente, no final deste “ciclo básico”, a vaga da tua preferência. Então eu desisti, estava querendo disputar a vaga da Psicologia que tinha sido a minha primeira opção, e ao chegar no final deste “ciclo básico” eu optei por Sociologia, ou seja, eu optei pela vaga que eu tinha conseguido no vestibular (Renato de Oliveira, em 09/10/2017).

Essa sistemática era constantemente alvo de críticas pelos estudantes, visto como mais um entrave a sua plena realização rumo a sonhada profissão. Nos periódicos estudantis, segundo Cunha (2009, p. 192), havia ácidas provocações sobre a estrutura curricular, pois o ciclo básico colocava os discentes em uma “atmosfera de competição permanente”, e em “estado de tensão, insegurança e confusão”. David Fialkow pontua que no ciclo básico havia duas matérias do curso referente à vaga garantida e três matérias abrangentes. A respeito das últimas, recordou a disciplina de Estudos dos Problemas Brasileiros (EPB) que em suas palavras classificou como sendo “doutrinação pura”, pois o professor, que era coronel da brigada, estava comprometido em apresentar as proezas da ditadura civil-militar. A disciplina de EPB foi imposta no Brasil em 1969 e foi ensinada até o ano de 1993. Ela emergiu como um prolongamento da “Educação, Moral e Cívica” no ensino superior e procurava obter alguma forma de consenso e legitimação para o regime a partir da propaganda da “Ideologia de Segurança Nacional” e dos feitos da “Revolução de 64”.

Outra problemática de âmbito nacional que atingiu a UFRGS na década de 1960, mencionada por Raul Pont e Renato de Oliveira, foram os expurgos de professores, ocorridos em 1964 e 1969. Raul Pont recordou que Leônidas Rangel Xausa, seu professor em uma disciplina optativa na Faculdade de Filosofia, que entrou na lista dos afastamentos forçados. Para ele, essa situação era “uma violência total”

estampada diante de toda comunidade universitária. O curso de Filosofia sofreu com a cassação de vários professores a ponto da Faculdade ficar completamente desmantelada (MANSAN, 2009). Renato de Oliveira também lamenta o ocorrido ao constatar a irreparável perda de um dos cursos que mantinha uma efervescente vida intelectual, sendo referência em toda América Latina. Em suas palavras, depois dos expurgos “toda a área de Ciências Humanas se desarticulou, os professores eram relapsos... era um negócio muito esquisito, tinha dois ou três professores que valiam a pena”. Talvez essa assertiva possa ser relacionada à reflexão de Raul Pont acerca do temor em sala de aula, onde determinados assuntos eram subjugados e a própria dinâmica no interior das classes tinha sido reduzida à uma performance contida. Raul Pont (2013), em entrevista concedida à Clara Salvadori⁶¹, afirmou que na época “pegava muito mal fazer uma pergunta considerada subversiva ou crítica. O professor dizia que não podia falar sobre o assunto, ou se sentia constrangido ao ter que se posicionar”. Esse poderia ser um dos motivos que levaram o ambiente de sala de aula a ter uma feição “esquisita” (para usar o termo de Renato de Oliveira). Uma segunda inferência recaí na maneira como foram realizados os expurgos que, afóra a arbitrariedade das perseguições político-ideológicas, dirigiram-se à professores que tinham notoriedade no seu campo ou ainda à sujeitos com os quais os membros da CEIS nutriam certa rivalidade (ADUFRGS, 2008).

Além da Faculdade de Filosofia, as Faculdades de Arquitetura, Direito, Economia, Agronomia e Veterinária, Medicina, Letras e a Escola de Belas Artes também tiveram déficits no quadro professoral⁶². A menção a este panorama é significativa, pois corresponde a aspectos da vida universitária que foram afetados por conta da ditadura.

Entretanto, não foram apenas os professores que tiveram suas carreiras interrompidas ou transformadas nesse processo. Como foi no episódio dos excedentes narrado por Antônio dos Santos, alguns estudantes da UFRGS foram perseguidos devido às suas práticas e convicções políticas. Raul Pont traz à memória a imagem de Flávio Koutzii, estudante de Filosofia e Economia e uma importante liderança do Movimento Estudantil. Koutzii foi presidente do Centro Acadêmico Franklin Delano Roosevelt (CAFDR) da Faculdade de Filosofia, na gestão de 1963 e 1964 e chegou a ser vice-presidente da UNE. Na época em que foi instaurada o

⁶¹ Sobre ver: ELMÍ; NECCHI, 2013.

⁶² Sobre ver: MANSAN, 2009.

regime ditatorial, o CAFDR sofreu uma intervenção e teve suas lideranças destituídas. A situação gerou repercussões no meio estudantil e diversos atos foram desenvolvidos na tentativa de revogar a diretoria nomeada, já que ela não havia sido eleita pelos estudantes. Raul Pont conta que ingressou em 1964 e rapidamente se envolveu com o ME na luta pela defesa do Centro Acadêmico. Para ele, a participação nessa causa foi importante para a tomada de consciência a respeito do golpe civil-militar, pois os acontecimentos relativos à tomada de poder em Brasília repercutiam em Porto Alegre, na UFRGS e no Centro Acadêmico que lhe era tão próximo.

Destituído de seu cargo como presidente do CAFDR, Flávio Koutzii, que era membro do Partido Comunista, continuou atuando no Movimento Estudantil, participando de passeatas e debates. Ele foi um dos responsáveis por atrair os colegas à militarem nas fileiras do Partidão, como era chamado o PCB. Ocorre que, gradativamente, o PCB, que havia sido o grande representante da esquerda no país durante anos a fio, teve que lidar com algumas cisões internas.

Dado o golpe de 1964, ele foi duramente criticado por sua postura reformista e de pouco combativa. A partir daí um longo debate sobre os erros que resultaram na derrota para as forças reacionárias se instaurou. Como os dirigentes do partido se recusavam a admitir a responsabilidade pelos fatídicos acontecimentos, o clima de descontentamento e discórdia tornou-se generalizado e foi nesse momento que as dissidências começaram a despontar. Raul Pont considera que começou a ter uma visão mais crítica sobre o PCB ao ouvir, no *Bar da Filô* (como também era conhecido o bar do Antônio), pessoas que eram ligadas ao Partido Comunista e que denunciavam a decisão do partido de apoiar o MDB que, naquele momento, pensavam eles, deveria ser combatido. Outra análise repousava na falta de democracia interna no Partido, que inviabilizava diálogos e relações mais solidárias.

Solon Viola informou que na época existiam três núcleos políticos com importantes articulações no ME: o PCB (que apesar da trepidação continuava sendo uma organização de peso), o PCdoB (fruto de uma primeira cisão) e os grupos oriundo da esquerda católica. Com o levante da repressão, as discussões sobre o modelo soviético, chinês e cubano que poderiam ser adotados no Brasil e a busca por possíveis aliados para levar adiante a luta, muitos destes grupos abandonaram o ME e partiram para a luta armada ou ainda, como pontua Solon Viola “decidiram fazer uma integração no sistema, de onde viria a possível revolução socialista”. Nesse

sentido, muitos estudantes dedicaram-se à realização de um trabalho de base junto aos trabalhadores e populações rurais.

A intensidade da perseguição às ideias socialistas e seus sujeitos portadores fez com que a vida clandestina ou semiclandestina se tornasse uma realidade na trajetória de alguns universitários. Os lugares de livre manifestação, palcos para as performances políticas destes atores, ensinavam “é preciso aprender a resistir” (FUNKS, p. 79).

A FEURGS entidade máxima dos estudantes da UFRGS, sofreu uma intervenção e teve sua direção destituída, assim como o CAFDR. Ficou determinado que a escolha da nova gestão seria de incumbência do Reitor da Universidade. Segundo Bortot e Guimaraens (2008), uma junta interventora que ficou coordenando a entidade teve como primeira medida o aumento do preço das refeições no Restaurante Universitário, que era administrado pela FEURGS. Os autores também destacam que a sede deste órgão representativo, localizada na Avenida João Pessoa em frente ao Colégio Júlio de Castilhos foi tomada pelo governo e passou a abrigar a Academia de Polícia. **Ora, com a Lei Suplicy em ação, a FEURGS foi extinta e em 1965, em seu lugar, emergiu o Diretório Central dos Estudantes da UFRGS que, conforme assinala Antônio dos Santos, passou a se localizar em cima do RU, também na avenida João Pessoa, próximo a Casa do Estudante da UFRGS (CEU).**

O aumento no preço do RU e, posteriormente, a sua tomada pela Reitoria, sob o pretexto de que estava ocorrendo um desvio de recursos por parte do DCE, no que se referia aos valores encaminhados para o preparo dos alimentos no Restaurante Universitário, gerou uma série de mobilizações e protestos, que culminou na ocupação do prédio. A Universidade pediu reintegração de posse, a fim de retomar as instalações. Ela também fez uma solicitação ao Conselho Universitário da UFRGS (CONSUN), para que os sujeitos que incentivaram ou participaram da ocupação pudessem ser punidos. E foi assim que um estudante foi expulso, sendo outros três afastados pelo período de seis meses de suas respectivas Faculdades. O RU aparece, ao longo da história da UFRGS, e particularmente do Movimento Estudantil, como um objeto de tencionamentos e disputas, tendo em vista que a assistência social, de tempos em tempos, é ameaçada por mudanças políticas e institucionais.

Um episódio que se relaciona com os primeiros anos do DCE, e que comparece nas memórias dos entrevistados, foram as eleições para esse estabelecimento. Contrariando todas as expectativas de uma atenuação da atividade política no

campus, ela fez raiar a possibilidade de criação de um canal de enfrentamento com a ditadura.

O Decreto-lei nº 228, de 1967, prescrevia que todos os estudantes eram obrigados a participarem das eleições para os CAs e DAs, enquanto que para o DCE a eleição se daria de modo indireto. Assim, em meio aos membros destas entidades seriam escolhidos os delegados que participariam do Conselho dos Diretórios Acadêmicos, e, enfim, do processo de escolha da diretoria do DCE. Em oposição a essa regulamentação foi feito um boicote às eleições e criou-se uma entidade alternativa, chamada *DCE Livre*. O grupo de diretórios ficou conhecido como “Movimento Universidade Crítica” (MUC) (CUNHA, 2009). David Fialkow explica:

Naquela época era proibido fazer eleições para o DCE diretamente. Pra contornar isso nós fizemos um acordo, vamos fazer uma espécie de eleição direta, mas como é proibido a gente vai dizer que é só uma consulta e que a eleição vai ser pelo Conselho de DAs, mas o Conselho de DAs vai se comprometer a eleger quem for escolhido na consulta. Era uma eleição indireta a partir de uma forma direta. Era complicado, a gente fazia as assembleias nos cursos, íamos lá pra conversar e aí o pessoal ia votar. E não era assim votação o dia inteiro, era mais naquele momento. Em alguns momentos onde a gente conseguisse colocar uma urninha. E não podia caracterizar muito como urna, era urna mas sabe... E o reitor ameaçou, fechou por um tempo a Faculdade de Direito, exatamente para não deixar a eleição que seria em dois ou três dias. E nos chamou e nós fomos lá conversar com ele, “não, não a eleição vai ser pelo Conselho, não é eleição direta, o Senhor não se preocupe” (David Fialkow Sobrinho, em 05/12/2017).

Ricardo Messias, Renato de Oliveira e Raul Pont também mantêm vivas lembranças sobre as eleições para o DCE. Pont recordou, inclusive, o momento em que teve que correr com as urnas e a polícia corria atrás. Antes de 1968 os confrontos com a polícia existiam e eram visíveis, todavia, eles não eram tão violentos quanto após o AI5. O que se percebe é que houve uma escalada do uso da força e ela era respaldada pela legislação. Antônio dos Santos disse que havia diversas manifestações estudantis no campus e que, posteriormente, tomou conhecimento de inúmeros estudantes que foram presos ou

Sumiam, depois voltaram totalmente *fora da casinha*. Muita gente teve que fugir, ser exilado. Quem não fugiu ficou aqui. Eles eram torturados, conheci pessoas finíssimas aqui que, quando voltaram, voltaram totalmente pirados. Porque eles voltaram à universidade, tinham a vaga garantida, mas não voltaram com a sabedoria que tinham, nem mais a fazer política (Antônio Pereira dos Santos, em 07/10/2017).

Na perspectiva de Antônio dos Santos esses casos fizeram com que ele percebesse a gravidade da situação e abandonasse o “olhar ingênuo”. E, em suas palavras, ele diz “nós ficamos com medo”. A consciência do perigo que lhes rondava disseminava uma aura de opressão. Medo se torna um termo recorrente nas entrevistas que focam neste período do regime. A clandestinidade, segundo Solon Viola, foi descrita como um meio de defender as suas aspirações democráticas, ao mesmo tempo em que precisou salvaguardar a própria vida. Afinal,

Porque se você morrer... bom, aí a ditadura venceu. De outro lado, se você morreu e a sua morte foi provocada pela ditadura, a ditadura venceu e perdeu, porque se caracteriza o crime que ela cometeu (Solon Eduardo Annes Viola, em 03/10/2017).

Participar do ME era algo arriscado. O estabelecimento de pontes de diálogo entre os grupos de oposição era dificultado pela suspeita de que houvesse algum agente infiltrado. A clandestinidade, mais uma vez ela, era uma alternativa de resistência própria de um período onde as liberdades pessoais e políticas foram subtraídas. Em nome da Doutrina de Segurança Nacional, contra a subversão, militantes foram mortos em sigilo, após passar por sessões de tortura que visavam a obtenção de informações sobre as “células terroristas de esquerda”. A tortura era um assunto delicado em meio aos grupos de oposição ao regime. Pensando no ME, em que participavam jovens estudantes e, até mesmo, adolescentes, os cuidados que os sujeitos precisavam lidar envolviam gerir sentimentos, como o medo e a inquietude em meio ao cerco repressivo.

Era imprescindível criar estratégias para driblar o Estado autoritário. Os grupos políticos da UFRGS eram compostos por universitários que tinham um aparecimento público. Segundo Raul Pont (2017), “ninguém tinha documento falso, nós éramos nós mesmos”, a condição de clandestinidade implicava na disposição de uma vida paralela. Ainda conforme o entrevistado, eles manifestavam suas ideias em ambientes específicos, relativamente livres, como os Centros e Diretórios Acadêmicos, os “aparelhos” que eram as residências dos militantes e, por fim, nas praças de Porto Alegre sob a fachada de um grupo de estudos. Ademais, muitas vezes, atitudes simples que contavam com o apoio de pessoas externas ao Movimento garantiam a existência da resistência.

Ali [no campus do Centro] tinha um funcionário, porteiro do prédio, que nos conhecia e conhecia os policiais. E ele nos avisava “a polícia tá aí”. Os policiais deviam chegar para ele e dizer “procuramos fulano”. Ele tratava de procurar fulano [...]. Sabia um caminho para tirar as

peças de dentro do prédio e levar para aonde elas poderiam estar protegidas (Solon Eduardo Annes Viola, em 03/10/2017).

O funcionário mencionado por Viola se mostra sensível à luta dos estudantes, expondo essas personagens externas que auxiliavam na causa. Havia espaços de tamanha desconfiança dentro da Universidade, então casos como esse revelam que os estudantes possuíam indivíduos nos quais podiam confiar.

Ainda assim muitos foram presos. Solon Viola e Raul Pont vivenciaram essa experiência. O episódio que envolve a prisão de Pont é marcado pela sua fuga de Porto Alegre para São Paulo em 1971. Ele vinha se relacionando com militantes daquele estado. Ao deixar a capital sul-rio-grandense, seus pertences (jornais, panfletos, etc.) que tinham afinidade com o movimento de oposição foram destruídos ou levados por seus companheiros, para que não houvesse provas contra ele. Porém, ao chegar na cidade paulista foi capturado pelos órgãos repressivos da ditadura, após certo tempo trabalhando como professor. Anteriormente, Raul Pont já havia sido preso e fichado pelo DOPS por sua participação no Congresso da UNE em Ibiúna em 1968.

Solon Viola também foi preso em um processo relacionado a um evento estudantil. Quando estava a caminho do congresso, para cobrir um ponto de encontro, já que estes locais se mantinham secretos, foi capturado. O episódio se enquadra dentro de uma operação pente fino realizada pela polícia política. Esta obteve, a partir da apreensão no apartamento onde moravam algumas estudantes, o arcabouço do congresso, com todos os locais de pontos de encontro. Na ótica de Solon os estudantes eram um pouco ingênuos. Talvez isso possa ser explicado pela pouca idade e experiência que possuíam estes militantes, que ainda estavam no ensino secundário. Preso, Viola também descreve o que passou nos dois meses de cárcere em dois estados diferentes:

O ponto tinha caído, nós não fomos informados. Aí nos colocaram numa caminhonete, se não me engano numa da Willys, e com um revólver na minha boca. Sabe o revólver tem uma mira e aquilo machucava a minha boca, cortava por dentro, isso o começo. Depois, no DOPS, tu passa pelos registros, aquele de colocar os dedinhos, tira foto e depois te colocam sentado em frente a uma máquina, tu diz que não por um tempo, daí te levam para uma sala, tem pau de arara, tem choque elétrico né e depois tem outro interrogatório, uma outra sessão. Então, isso foi em São Paulo. Depois, aqui [Porto Alegre] foi mais leve. Foi tão leve que me colocaram em uma solitária ali no DOPS, na João Pessoa. Me põe numa solitária, devia ser metade da tarde, em novembro, já calor, aí quando começa a anoitecer vem um cara, bate na porta e pergunta “o que que tu quer comer?”. Eu tomo

um susto, “como o que eu quero comer?”, “ah tu pode escolher, tal prato, tal prato e tal prato”. Você imagina, para quem tinha passado um mês comendo canjica ultra salgada. Então, no Sul foram interrogatórios. No DOPS com ameaças, mais ameaças. Na Polícia Federal um tratamento cordial, sem ameaças. Acho que foi isso. Eu nunca fui informado dos julgamentos. Quando me julgaram pelos meus terríveis crimes, nunca me informaram (Solon Viola, em 03/10/2017).

Além da acusação de ter tentado recriar uma entidade que foi extinta pela ditadura, a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas, Solon Viola havia sido acusado pelos “terríveis crimes” de pichar muros, distribuir material subversivo entre outros delitos desta natureza. Seu relato mostra o quanto a ditadura quis atribuir certa legalidade jurídica aos atos de autoritarismo. Os julgamentos seguiam sem que os réus soubessem seus trâmites. A ausência de esclarecimentos, quanto aos processos-crimes, fazia com que as famílias ficassem sem saber o estado e o destino de seus entes. Raul Pont relembra que a notícia de sua prisão em São Paulo chegou ao conhecimento de seus pais apenas quando foi enviado de volta à Porto Alegre, embora tenha permanecido preso na capital por volta de um mês. Em 1973, Raul Pont retorna à Universidade.

Quanto à Solon Viola, após o período de cárcere, foi absolvido das acusações. Seu colega de cela, no entanto, não teve a mesma sorte e foi condenado a seis anos de prisão por divulgar e panfletos que criticavam a ditadura. O entrevistado informou que após esse confinamento não teve, de imediato, a preocupação de entrar no ensino superior, em suas palavras diz: “eu precisava por um pouco a cabeça no lugar, para saber como conduzir, como reconstituir a vida”. Esse trecho indica o quanto a experiência foi traumática, do ponto de vista físico e mental, e que lidar com a realidade após esses acontecimentos foi algo que precisou burilado pela memória. A decisão por entrar na universidade ocorre na década de 1980, a partir daí Solon Viola passa a acompanhar uma geração de estudantes diferente da sua.

A partir de 1974, com a divulgação pelo governo de Ernesto Geisel dos planos de uma abertura democrática, a metodologia de resistência se modifica. Renato de Oliveira narra que o pensamento do ME vai se transformando gradualmente assim como a repressão vai se enfraquecendo até os anos finais do regime. Se inicia assim um lento processo de formação de uma nova geração de estudantes que terão aspirações e práticas de luta diferentes daqueles que pegaram em armas ou tiveram que lidar com a clandestinidade. É bem verdade que não se pode admitir uma posição

estranque a esses processos, a transição anunciada não foi sentida de maneira imediata e a clandestinidade ainda era um fator preponderante em algumas arenas. Essa nova geração buscou expandir os “territórios livres” na Universidade.

3.2. “Derrubando a Ditadura Alegremente”

O título que dá início a essa sessão faz referência a um trecho da entrevista realizada com Dinah Lemos. A análise dos depoimentos aponta para a caracterização das fases da ditadura sob dois sentimentos contrastantes. O período do recrudescimento da repressão emerge nas narrativas como sendo um tempo de temor e medo, enquanto que a anunciada transição democrática, com toda a sua complexidade, aparece como um despertar da esperança. Não há como ser determinista em relação à repressão e os seus momentos de maior ou menor atuação, já que, no panorama do ME através das décadas do regime, uma disputa assídua contra os militares pôde ter ocorrido mesmo naqueles momentos em que o autoritarismo já cambaleava em direção à abertura política.

Renato de Oliveira conta que o pronunciamento de posse de Geisel anunciando a distensão “lenta, gradual e segura” foi ouvido pelos estudantes presentes no DAIU, através do aparelho de rádio. A partir de então, o debate sobre o modo como se prolongaria essa abertura política e os sentidos que envolviam a condução desse processo pela cúpula militar tornaram-se recorrentes. Segundo Renato de Oliveira, a esquerda organizada na Universidade fez um exercício de análise de conjuntura naquele momento procurando identificar o que estava em jogo. Com base nas suas origens familiares, ele chegou a conclusão que:

A democracia que o Brasil teve até 1964 não foi uma democracia real, uma democracia inclusiva, uma democracia da qual as pessoas, o povo comum, se sentisse parte, democracia era uma coisa por cima, que interessava às elites. E isso era muito com base na minha experiência pessoal, familiar, sobretudo, em uma cidade pequena, marginalizada da vida política e com um meio social também marginalizado da vida política. Eu digo, então, o que os caras estão querendo é voltar àquele sistema anterior, uma democracia entre aspas, restrita a uma certa elite social e econômica (Renato de Oliveira, em 09/10/2017).

Tal relato expõe uma interpretação do processo histórico do país, ao mesmo tempo em que aponta para um desejo de ruptura com este passado. O depoimento leva em conta o desenvolvimento de um governo do povo num plano nunca antes

vivido na história nacional. Uma democracia inclusiva e participativa. Sob um horizonte utópico, ele rebate a dupla escalada do golpe que em 1964 interrompia o sistema de democracia burguesa para acentuar ainda mais as distâncias entre governo e sociedade e, na ocasião da mencionada abertura, na sua perspectiva, quiçá uma nova espécie de golpe se constituía. A implementação de uma “democracia tutelada pela ditadura” era um projeto que cabia aos movimentos sociais abortar.

Essa interpretação não era homogênea no ME. Renato de Oliveira fazia parte da tendência estudantil *Nova Proposta*, que tinha como característica a crítica à bandeira das “liberdades democráticas”, vista como uma pauta burguesa. A NP era um grupo vinculado ao MDB que emerge em 1973 para as chapas de eleição para o DCE da UFRGS. Nesta eleição concorreram com a tendência *Perspectiva* (posteriormente, chamada *LIBELU – Liberdade e Luta*) e a *Unidade e Liberdade*. A NP constituía-se por sujeitos que eram recém ingressos e também por personagens que haviam se ausentado da Universidade por conta da repressão, mas retornaram na década de 1970, a exemplo de Raul Pont (REIS, 2001).

Havia uma linha de estudantes aqui, um grupo estudantil que era bastante organizado que controlava o DCE, era o resultado de uma aliança entre o PCB e o PCdoB, constituíram um grupo chamado Unidade e Liberdade. Eles tinham uma atuação de uma esquerda mais ortodoxa, digamos assim, mais conservadora. O centro estratégico deles era a luta pelas liberdades democráticas, era denunciar a ditadura reivindicando as liberdades democráticas, ponto final. E, eu comecei a fazer parte de um grupo que era muito insatisfeito com isso, porque a gente dizia o seguinte “esse troço que tá liberalizando, nós temos que forçar a barra”, nós temos que ter uma atitude mais voluntarista. Nós temos que ir pra rua, colocar o bloco na rua e forçar a barra, buscar alianças com o movimento operário. Então, nós organizamos uma nova tendência dentro do movimento estudantil que era justamente isso, uma crítica à esquerda que havia no DCE, das posições do PC e do PCdoB. A nossa tendência se chamou Nova Proposta. (Renato de Oliveira, em 09/10/2017).

Esta tendência estudantil tinha como referência o Maio de 1968 francês. A atitude voluntarista, destacada por Renato de Oliveira, se constitui pela valorização do desprendimento do sujeito em realizar determinadas atividades sem que seja coagido a desenvolvê-las. O posicionamento de um combate político mais à esquerda na discussão relativa ao “ideal democrático” colocava outras pautas na ordem do dia, visto que o debate se estendia para o desenvolvimento de uma universidade crítica. Neste panorama, cabia perguntar: qual era o papel da universidade na transformação da sociedade? Para os membros dessa corrente era preciso ampliar os canais de

participação coletiva em todos os âmbitos, a começar pela própria UFRGS. Assim, fazia sentido incentivar os estudantes a se envolver com a prática da liberdade.

Ao mesmo tempo em que esses discursos eram divulgados, a ditadura voltava a se manifestar através de atentados contra seus opositores. Em São Paulo, o ataque contra membros do PCdoB em 1976, episódio conhecido como “queda da Lapa”, afetou militantes em outras partes do país, como Porto Alegre. Nessa época o DCE era coordenado em sua diretoria pelo PCdoB, que resolveu frear suas ações com receio de haver represálias por parte do governo. Fialkow chega a afirmar que “a abertura para cima de nós não teve”. Assim, ele questionava a declaração de distensão política iniciada pelo regime. Diferentemente da NP, a *Unidade e Liberdade*, tendência estudantil desta organização, optava pela defesa das liberdades democráticas (anistia ampla, geral e irrestrita; revogação de todos os atos e leis do Estado de exceção e; uma constituinte livremente eleita) como principal bandeira de protesto e engajamento. Sabe-se que o PCdoB manteve por três mandatos a direção do DCE da UFRGS, nos biênios de 1972/73, 1973/74 e 1975/76 (VECHIA, 2011). Fialkow também comenta sobre os artifícios de preservação que o partido e a tendência utilizavam para enganar possíveis encaixos, como utilizar codinomes durante suas reuniões. O seu, por exemplo, era João Carlos Haas – nome escolhido em homenagem a um guerrilheiro do Araguaia.

Considerando as relações entre o partido e a tendência, Fialkow afirma: “não sabíamos quem era quem, quem era da tendência e quem era do partido”. Percebe-se assim a complexidade envolta nessas ligações. E ele continua: “na época, quanto menos tu soubesse, melhor para ti e para os outros”. O temor consoante à tortura ainda era uma constante em certos grupos que mantinham afinidades com a geração dos anos 1960. No caso do PCdoB, em que a Guerrilha do Araguaia inscreveu um capítulo à parte na história nacional, as heranças, os exemplos de luta e a repressão ressoavam nos anos 1970. Este ressoar, tampouco, sofria algumas interferências devido à falta de contato entre a tendência e o partido, segundo Fialkow.

O partido era muito frágil e com a ditadura ele perdeu muitos vínculos com o resto do Brasil, com o Comitê Central. Eu não era tão graduado assim, mas eu sabia que só não tinha base de contato. Começa a estabelecer contato lá no início dos anos 80. E aí que começa a ter algumas pontes. A gente atuava as vezes muito por conta própria, fazíamos muita bobagem em nome do Partido sem ser do Partido, sem corresponder com aquilo que o Partido pensava. Eu, na época do movimento estudantil, a minha e a nossa atuação era meio que um desvio, meio até mesmo que de "direita" num período. Não era o que

o Partido pensava. A gente estava meio acuado com aquela coisa da Queda da Lapa, não tinha votação e a gente foi meio que recuando. Depois a gente ajustou de novo. Como a gente era muito frágil, muito verde, sem experiência, sem saber, sem dominar a política do Partido ia meio que tateando. A conexão com alguém de cima era perigosíssima, era tortura e morte. E o medo que a gente tinha de ser preso e entregar alguém. Eu chegava a sonhar "eu não vou entregar!", eu morria, mas não entregava. Isso a gente pensava. Sabe o que é todos os dias tu saber que tu pode ser preso, torturado e morto, todos os dias? (David Fialkow Sobrinho, em 05/12/2017).

A citação acima demonstra que as relações construídas dentro dos partidos e tendências não seguiam uma linha completamente harmônica. A falta de um suporte obrigava muitas vezes os estudantes a tomarem atitudes de maneira autônoma, num processo de aprendizagem política a partir do exercício prático.

Seguindo o processo eleitoral, a NP vence na votação para o DCE nos anos de 1976/77 com Renato de Oliveira como presidente. Esta corrente, de acordo com Ricardo Messias, era “um grande saco de gatos” já que reunia uma diversidade de pessoas oriundas de outros grupos. Para Reis (2011, p. 97), “eram indivíduos com diferentes experiências e com algum grau de sintonia ideológica, que passaram a conviver e atuar conjuntamente”. Dito isso, penso que havia certa identificação entre aquilo que diziam as lideranças do grupo e o que pensavam os estudantes. No entanto, não se pode generalizar. Para Messias, a NP abrangia um maior número de simpatizantes por conta de uma estratégia que envolvia festas e por seu discurso se adaptar a luta ideológica. Ele participava da *Tendência pela Aliança Operária-estudantil*, (que depois se tornaria a *Perspectiva*) a qual possuía uma rivalidade com a NP.

Queriam discutir, sei lá, a última coisa, o marxismo, filosofia, essas coisas assim que estavam muito em voga naquele tempo. Eles eram muito abertos a novas propostas e queriam criar uma nova esquerda, a *new left*. Aí que tu tinha que falar em socialismo [...]. Então, essas novas políticas na verdade não levaram a nada e isso tinha uma atração pra dentro do movimento de massas. Eu não posso falar em socialismo com uma pessoa que não tem emprego, não tá organizada, tá sozinha. Tem que dizer "olha, tuas necessidades, temos que organizar pelas tuas necessidades e nessa luta tu vai ver que a solução pra sociedade é uma organização socialista". Isso é o que a gente acreditava e a gente tentava fazer isso assim, não preconizava novas propostas, novas maneiras, etc etc. Pelo menos é o que eu acho e achava naquela ocasião. Então, a nossa diferença fez basicamente era em função da luta pelas liberdades democráticas, entende, as lutas primárias, assim como liberdade de organização, de imprensa, de palavra. (Ricardo Fett Messias, em 20/01/2017).

Fialkow se aproximava das posições defendidas pela tendência *Perspectiva* pois compreendia que a primeira preocupação do ME deveria ser a formação de uma frente ampla na defesa da democracia. Ora, como havia sido mencionado, a NP tinha a preocupação de fazer o debate ideológico dentro da universidade. Nesse viés, a luta contra o autoritarismo alcançava o terreno das instituições educativas na crítica às relações hierárquicas estabelecidas entre alunos e professores, bem como aos conteúdos ensinados em sala de aula.

Outra problemática dizia respeito a participação dos estudantes na Representação Departamental. Enquanto que a NP defendia o envolvimento do estudante em toda e qualquer esfera que envolvesse a tomada de decisões, outras tendências criticavam esse posicionamento. Para elas, a Representação Departamental tinha uma conotação negativa. Em primeiro lugar, porque os departamentos foram implantados pela ditadura. Em segundo, porque o estudante não possuía voz dentro destas reuniões. Messias considerava que ser representante discente era uma função demagógica, na qual mais que servir à comunidade o encargo favorecia os interesses do indivíduo, pois permitia que o aluno estabelecesse contatos com os professores visando indicações para um encaminhamento profissional. Essas posições eram apresentadas em manifestos e periódicos estudantis.

Os impressos produzidos pelos discentes expunham pontos de vista, tensões e transgressões. As relações instauradas entre discursos e leitores permitem inseri-los em um jogo poder, na qual os textos legitimavam ou desautorizavam reflexões. Nos Diretórios e Centros Acadêmicos, bem como no DCE, a atividade de produção e reprodução de um conteúdo diversificado favoreceu o desenvolvimento da atividade intelectual, para além dos conhecimentos requisitados em sala de aula. Raul Pont recorda que, no mimeógrafo, procurava se reproduzir textos e livros que eram censurados ou pouco conhecidos. Além disso, eram publicados materiais resultantes dos grupos de estudo autônomos, ou seja, conduzidos pelos próprios discentes. Esse processo também contribuía para suprir leituras que os professores não ofereciam nos cursos.

No intuito de comunicar uma ideia, os periódicos estudantis, muitas vezes, se tornaram porta vozes das tendências, aglomerando em seu entorno sujeitos que se identificavam com os escritos. No diálogo entre escritores e leitores, essas mídias eram utilizadas para fomentar a participação nas passeatas, fazer denúncias e

informar sobre acontecimentos relevantes para o grupo. É possível observar que as características estéticas de cada um fornecem elementos para compreensão da mensagem a qual se faz portador.

Figura 6 - Capa do periódico “Olha só a Pinta do Pinto”, ano II, nº 10, ago. 1976



Fonte: Acervo pessoal de Tarson Nuñez.

A gente era fascinado com as coisas que rompessem com o estabelecido, com o senso comum. O símbolo do boletim que nós tínhamos do jornalzinho estudantil do DAIU era um desenho do Quino, sabe o autor da Mafalda, que a gente viu num álbum do Quino, que era um pinto saindo de dentro de um Ovo com uma casca de ovo, mas a casca de ovo era parafusada, tava aquelas duas metades no chão mas tu viu o parafuso e um pinto olhando para fora, um pinto assustado. Então nos colocamos aquilo como símbolo do nosso jornalzinho e o nome do jornalzinho era *Olha Só a Pinta do Pinto*. Poderia ter as mais diversas interpretações. Esse boletim ele saía, acho que era quinzenalmente. E nós redigimos ele de cabo à rabo. Havia artigos de conjuntura política, havia artigos comentando questões de sala de aula, questões da Universidade. E assim, a gente não poupava crítica. A gente gostava de chocar, principalmente através de ilustrações. O processo era completamente artesanal. A gente datilografava em máquinas elétricas, já a grande modernidade. Imprimia página por página e depois montava. Então era um processo extremamente artesanal. Mas, eu lembro que os estudantes procuravam o boletim, as vezes eles entravam e perguntavam “já saiu o boletim dessa semana?” (Renato de Oliveira, em 09/10/2017).

Os periódicos produzidos eram feitos um a um. Dinah Lemos recorda da máquina de impressão do CEUE que fazia as reproduções com base em matrizes. No processo haviam percalços: algumas cópias saíam tortas, com as folhas amaçadas, às vezes impressas de apenas um lado. Isto obrigava o recomeço desta espécie de manufatura. Realizadas as impressões de modo correto, cabia aos estudantes organizá-las e grampeá-las para adaptá-las ao formato de jornal. Esta etapa, em não raras vezes, ocorria em suas casas, transformadas em filiais deste sistema de produção. A entrevistada também relatou que os recursos para a produção do jornal eram provenientes dos próprios discentes, das organizações em que eles estavam atuando, do repasse da Universidade para as unidades representativas estudantis (DAs, CAs e DCE) ou, no caso do DCE, também através da venda de itens como livros, bolsas e pela confecção das carteirinhas estudantis.

É interessante que esses periódicos não tinham a preocupação com os direitos sobre a produção intelectual. Assim, charges de um jornal ou cartaz eram recortados e colados nas matrizes para serem reproduzidos. O mesmo ocorria com alguns textos. Geralmente os textos eram assinados de maneira anônima, como sendo fruto de uma

produção coletiva. A edição das matrizes pode ser comparada a uma colcha de retalhos, onde as narrativas e imagens eram recortadas, coladas e seus títulos muitas vezes feitos com caneta hidro cor.

Rafael Guimaraens e Tarson Núñez chamam a atenção para a estética destes impressos, na qual aqueles que eram vinculados aos grupos e partidos tradicionais na esquerda tinham o enquadramento e uma linguagem mais “ortodoxa”. Enquanto que os relacionados aos grupos emergentes, novas tendências, procuravam apresentar um conteúdo com tonalidades humorísticas e um design irreverente, menos ordenado.

Conforme o relato de Renato de Oliveira, destacado anteriormente, havia certa expectativa dos estudantes para consumir este material. O processo de distribuição ocorria nas entidades estudantis, bem como em ocasiões específicas onde as representações se faziam necessárias, nas assembleias por exemplo. Ademais, eram distribuídos no ciclo básico para os estudantes calouros e na fila do Restaurante Universitário. Este entrevistado rememorou que, certa vez, durante a divulgação dos jornais, a polícia levou cativo os discentes envolvidos nessa atividade. Na ocasião ele precisou se esconder para evitar a sua prisão, visto que, como era presidente do DCE na época, era uma figura conhecida por sua militância. Ficou, então, alguns dias no apartamento de um casal colegas até que a fosse assegurado seu retorno à Universidade.

Para além dos periódicos estudantis, as máquinas de datilografia e reprografia possibilitavam a circulação de ideias em diferentes suportes da escrita. Raul Pont lembrou quando os estudantes traduziram obras sobre o Maio de 1968 na França. Segundo ele, era um trabalho coletivo: “um traduzia uma página, o outro outra, daquele jeito”. As leituras que faziam sucesso entre os estudantes voltavam-se para temas políticos, textos marxistas, de sociólogos e economistas da época, mas também da psicologia e filosofia. Os entrevistados destacam: Marta Harnecker, Louis Althusser, Rosa Luxemburgo, Wilhelm Reich, David Cooper, Michel Foucault, Leon Trotsky e Antonio Gramsci, além de outros. Para Núñez, a profusão de tendências estudantis, cada qual com sua interpretação da realidade e autores de base, permitiu que o pensamento da esquerda deixasse de ser monolítico para ser plural. Assim, outras temáticas gradativamente passaram a entrar em debate.

Boa parte da bibliografia que adentrava nesses espaços era originária de editoras como a “Siglo XXI” e a “Passado Presente”. O Rio Grande do Sul se

beneficiava de sua proximidade com os países do Cone Sul, o que facilitava a entrada de uma literatura dificilmente encontrados nas livrarias mais comuns. Adolar Koch conta que fez o trajeto em direção à Buenos Aires para adquirir os livros e revistas que não eram publicados no Brasil. Estes, posteriormente, incorporariam o rol de leituras do grupo de estudo da casa de estudante na qual morou.

As atividades de produção dos impressos estudantis e formação dos grupos de estudo promoviam a interação entre os estudantes, o que é a base do movimento. Outras práticas que reuniam tais sujeitos eram as assembleias. Nelas eram realizados discursos sobre questões particulares da Universidade, voltadas ao tema da educação, bem como a aspectos mais

Figura 7 - Assembleia estudantil em frente ao prédio da Faculdade de Filosofia, 6 de março de 1977



Fonte: Museu da UFRGS

abrangentes, tal qual o assassinato do operário Manoel Fiel Filho e do jornalista Vladimir Herzog, que colocavam em pauta a realidade da violência policial. Um dos objetivos centrais das assembleias, para Ricardo Messias, era mobilizar as pessoas para irem às ruas. A fotografia acima representa essas assembleias, onde, nesse caso específico, era debatida a anistia aos militantes condenados pela ditadura ou exilados, além da liberdade aos presos políticos.

Na medida em que espaços de representação discente foram conquistados por grupos de esquerda na UFRGS, as assembleias se tornavam massivas e a sociedade em geral se mostrou receptiva à luta da oposição. Gradativamente, a rua tornou-se também um espaço ocupado por manifestações organizadas pela comunidade estudantil. Ricardo Messias conta que as passeatas de 1977, as primeiras ocorridas após o AI-5, eram coibidas pelos policiais e não conseguiam chegar até os locais desejados – a Rua da Praia e Avenida Borges de Medeiros, no Centro de Porto Alegre. Assim, os protestos tinham uma conotação simbólica, visto que a disputa por um território representava o avanço da resistência. Sutilmente, o Coronel Atalício,

interventor do SNI na Universidade, dizia para Messias: “né, filho, vocês têm que lavar a roupa suja em casa, não pode sair pra rua, vocês tem que fazer as coisas aqui dentro e não na cidade”. Ocorre que, em 23 de agosto daquele ano, uma manifestação que contou com a participação das principais tendências estudantis, conseguiu furar o cerco policial.

Esse dia era uma praça de guerra. Dia de chuva, as ruas estavam cheias de camburões. A brigada jogava gás lacrimogênio. O que houve foi que tive a ideia de iniciarmos uma outra passeata, direto da [Avenida] Salgado Filho, por trás da barreira policial... e assim o fizemos. Assim que manifestantes na [Avenida] João Pessoa recebiam bombas de gás e sofriam ataques das forças de segurança, nós iniciamos outra passeata, com algumas dezenas de estudantes com faixas, etc. Recebíamos acenos favoráveis dos pedestres. Descemos a [Rua] Dr. Flores até a [Rua dos] Andradas e nela caminhamos em direção à Esquina Democrática. Até que o Choque veio, quando dispersamos. E voltamos para manifestação na João Pessoa, ora no campus, conforme a polícia ia e vinha. Pessoas foram se somando à manifestação. Chegou-se ao centro. Tu não sabe a felicidade que eu tava, enganamos esses *filhos da puta!*. A brigada veio e em 5 minutos, limpou. Passava gente correndo. Dispersamos. Uns [policiais] entravam nas lojas procurando [os manifestantes]. Eu entrei em um provador. Depois, subi em um ônibus e voltei para a passeata que estava ocorrendo também em outro ponto próximo na cidade (David Fialkow Sobrinho, em 22/09/2017).

A história contada por David Fialkow é rica em detalhes, ela apresenta a dinâmica entre policiais e manifestantes. Essa passeata, por sinal, foi amplamente divulgada nos jornais locais, como o *Zero Hora* e *Folha da Manhã*, demonstrando o afrouxamento da censura. Sua representatividade está no fato de que os ativistas desafiaram o regime e sua ideia de lenta transição para a democracia. O movimento de (re)ocupação das ruas que se delineava em Porto Alegre e tinha os estudantes como figuras centrais, fez parte de um processo que também acontecia em outras capitais do país, como exemplo São Paulo e Rio de Janeiro.

A estratégia de realizar minimanifestações em diversos pontos do centro da cidade de Porto Alegre, conforme relatado por Fialkow, dificultava a logística das forças policiais em reprimir os manifestantes e, por conseguinte, acabar com os focos de protesto. Nesse sentido, o campus universitário central era utilizado como um lugar de refúgio, visto que o cerco policial não poderia adentra-lo. Tais aspectos evidenciam uma organização por parte dos estudantes, que, com um planejamento, conseguiu relativamente se sobrepôr ao aparato do Estado. Dienstmann (2016, p. 48) informa que, nesta passeata em agosto de 1977, a tática dos estudantes também

compreendeu uma certa teatralidade, visto que estudantes “à paisana”, com roupas descaracterizadas à sua condição, se deslocavam a fim de cobrir as “manifestações relâmpago”. A atividade de organização do protesto foi orquestrada pelo DCE da UFRGS e contou com o apoio dos CAs e DAs, em uma disposição que levava em consideração os conhecimentos de cada curso. A turma da Arquitetura, por exemplo, confeccionou mapas para localizar as ruas e ajudar na ação; na Faculdade de Química, os alunos distribuíram uma solução na base de amoníaco que auxiliava na retenção dos efeitos causados pelas bombas de gás lacrimogênio (DIENSTMANN, 2016). Curiosamente, a luta se transformava em uma pauta interdisciplinar.

Ao fim, pode-se dizer que o protesto obteve sucesso, embora 32 pessoas tenham sido presas. Tarson Núñez contou que participou desta manifestação quando ainda era estudante secundarista, chegando a ser levado em custódia. Foi conduzido para o DOPS junto com seus colegas, porém como era menor de idade foi liberado. Com bom humor, ele afirmou que tal ocorrência era “uma forma de manter a tradição familiar”.

O campus central da UFRGS, ao lado do Parque Farroupilha, é situado em um local estratégico para ações dos estudantes. Tanto hoje, quanto no final da década de 1970, estar no coração da cidade auxiliava na organização de atos e aumentava a visibilidade frente à sociedade em geral – mostra disso é que a imprensa deu destaque para a manifestação de agosto de 1977, como fora mencionado.

A relação do ME da UFRGS com o de outras universidades da Região Metropolitana de Porto Alegre, a exemplo da PUCRS e UNISINOS, segundo Renato de Oliveira, trazia problemas para a agenda do movimento por conta da diferença do perfil do estudante destas instituições. Analisando estas universidades privadas, ele considerava que os estudantes poderiam ser classificados em dois grupos: ou eram trabalhadores e precisavam deste dinheiro para custear seu curso; ou oriundos de uma família abastada. No primeiro caso, os discentes não teriam tempo para dedicar à militância e isso dificultava o relacionamento entre entidades estudantis. Tarson Núñez sugere que os estudantes engajados da PUCRS sofriam perseguição dentro da Universidade, onde alguns até mesmo foram expulsos, situação diferente dos alunos da UFRGS naquele contexto de final da década de 1970. Já Rafael Guimaraens acentua que fazer o ME na PUCRS era muito mais complicado tamanha repressão. Assim, como Renato de Oliveira, ele destaca a particularidade do perfil deste estudante interessado em concluir a graduação o “mais rápido possível”, porque

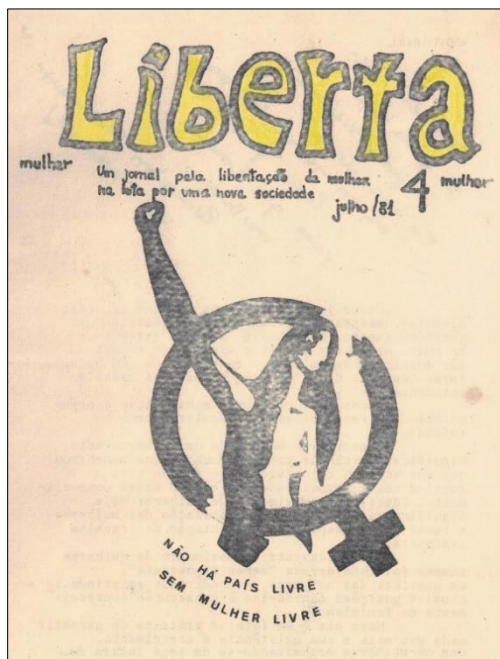
a mensalidade era alta. Em razão disso, o movimento da PUCRS “ia meio que na carona do ME da UFRGS. As coisas que se faziam lá [na PUCRS] eram referenciadas pelo o que se fazia aqui [UFRGS]”.

Nos anos finais da década de 1970 e nos anos 1980, no ME, a temática da transição democrática era o carro chefe das mobilizações. Acontece que outras pautas entraram em evidência, as chamadas “questões transversais”. Uma destas era a questão de gênero. Por alguns, vista como uma luta de menor grandeza, para outros um elemento chave para a transformação social. A emergência do debate sobre as causas feministas veio embalado pela efervescência cultural que visava a politização do cotidiano.

De maneira quase que subterrânea, o discurso de escritores como Rosa Luxemburgo, Alexandra Kollontai e Wilhelm Reich eram proliferados em meio àquela comunidade, passando, muitas vezes, a fazer parte de seus repertórios de vida. Dinah Lemos faz algumas considerações acerca da obra de Wilhelm Reich, um psicanalista que havia rompido com Freud e cuja tese repousava no combate sexual a ser feito pela juventude. Nas palavras da entrevistada, Reich defendia que “a cura se dava por um entendimento do corpo e da liberdade do corpo, por tu tornar o teu corpo uma coisa que tu gostasse e poder fazer amor e fluir o desejo e o orgasmo”. Para Dinah Lemos, o combate sexual da juventude significava romper com o tabu social e com a opressão que se manifestava dentro das famílias, sob a égide do patriarcado. Proveniente de um lar conservador, ela considera que a ditadura não havia deixado marcas em seu corpo, como ocorrera com tantos outros companheiros, mas a repressão decorrente da tradição sim. Na ótica dela, o caudilhismo gaúcho, imperativo em certos lares, fora elemento que condicionava a mulher a galgar poucos direitos na esfera social. Assim, decidida a transgredir essa lógica, aproximou-se cada vez mais dos debates que pensavam a realidade da mulher e sua luta pela liberdade de expressão.

Segundo ela, existiam poucas meninas nas chapas dos Diretórios Acadêmicos e isso não era algo debatido. Assim, juntamente com outras colegas, estudantes da UFRGS, criaram o grupo feminista *Liberta* que se propunha a inserir uma discussão

Figura 8 – Capa do Jornal *Liberta* de Julho de 1981.



Fonte: Acervo pessoal de Dinah Lemos.

dentro do ME sobre a questão das mulheres. Conforme Méndez (2004) o *Liberta* tinha dois eixos de atuação: a transformação do sistema econômico, a fim torna-lo mais inclusivo, além de outras problemáticas mais específicas relacionadas ao gênero feminino. Ainda segundo a autora, o grupo desenvolveu campanhas em prol do acesso à creche para as estudantes da UFRGS, o combate à violência e a legalização do aborto. Inclusive, procuraram organizar e divulgar, juntamente com os moradores, a invasão da Casa do Estudante da UFRGS em 1980, que até então era destinada somente à moradia masculina⁶³. Foi na produção de um periódico, o jornal *Liberta*⁶⁴, criado em 1981, que o grupo de mulheres estudantes ganhou o nome pelo qual se tornou

conhecido, na época.

Conforme Dinah Lemos, o movimento feminista francês e o próprio Maio de 1968 eram influências de peso para o grupo. Nesta luta, em suas palavras, “havia muita alegria”, o medo que se tinha era da ruptura com os projetos das famílias. Núñez considera que na década de 1960 havia ocorrido uma onda libertária e que as meninas haviam começado a ter uma vida sexual mais ativa. Mas, em razão de uma parcela da esquerda e do ME terem posicionamentos “ortodoxos e caretas”, essas pautas acabaram ficando em segundo plano ou eram completamente ignoradas, seja por desconhecimento ou por opção.

Entretanto, o movimento dos anos 1970/80 aposta em uma dinâmica inversa, “além de fazer a política ‘Política’, ele queria fazer a política do cotidiano também” (Tarson Núñez, 2017). Por essa citação compreende-se que a pauta da luta de

⁶³ Na época, o acontecimento foi chamado de “invasão”, embora as narrativas de 2015 em diante, no Brasil e no RS, tenham renomeado o ocorrido como “ocupação”.

⁶⁴ O blog *Liberta Master* é visto como um fio de continuidade do jornal elaborado há 36 anos.

classes e o combate à ditadura, territórios que se consagraram no ambiente da “grande Política”, com P maiúsculo, foram somadas bandeiras de protesto de outras naturezas: movimento feminista, ecológico e a questão das drogas.

A transformação das pautas foi encarada de modo pejorativo em certos setores do movimento, que de maneira jocosa chamavam essa geração *desbundados*. Estes sujeitos pensaram a política sob novos modelos de contestação, adotando práticas culturais que enfatizavam a liberdade. Destas pode se destacar o papel das artes, a música, poesia e teatro, como maneiras libertárias de expressão. Tarson Núñez, ao expor o conflito dentro do ME em relação a duas tradições de pensamento sobre o universo político, relata:

Tinha todo um conjunto de uma visão crítica que era muito mais crítica do que os caras que, na minha opinião, diziam que a gente era despolitizado. Eles diziam "isso aí é *desbunde!*", mas a gente estava tocando em coisas muito mais fortes que era o patriarcado, as relações de poder entre lideranças e bases, a questão de uma democracia mais radical (Tarson Núñez, em 25/01/2017).

Tais linhas de pensamento opostas, no entanto, não foram impedimento para que houvessem ações conjuntas. O *Cio da Terra*, é um exemplo disso. Embora tivessem ocorrido divergências durante a organização do evento, na qual grupos de estudantes de Santa Maria ligados ao PCdoB defendiam atribuir um teor mais político ao festival, a partir daquilo que compreendiam como sendo político. Outros grupos, como os da *Peleia*, advogavam que era desnecessário inserir na programação palestras, pois, nas palavras de Tarson Núñez, um dos organizadores do evento, o que se estava fazendo “era suficientemente político e revolucionário para não demandar discursos”. Ao fim, o *Cio da Terra* foi realizado com êxito, apesar de um inesperado contingente de cerca de 10 a 15 mil pessoas, o que superlotou os pavilhões onde ocorria a Festa da Uva, local escolhido para receber o festival, além de alguns outros problemas técnicos como uma greve da empresa de segurança contratada para cobrir a área do evento (VECHIA, 2014). A imprensa local iniciou uma campanha contra o festival, defendendo que os sujeitos que dele participavam, e as ações por eles desenvolvidas, atentariam contra a ordem e os bons costumes, carregando a marca da promiscuidade e drogadição. Segundo Vechia (2014), os radialistas incentivavam os pais de família à impedirem que seus filhos participassem, e que se caso fossem, teriam o dever de buscá-los.

O uso de drogas era visto como uma forma de rebeldia frente ao mundo conservador. Essa prática, embalada pela influência da cultura hippie, soava como uma possibilidade política de caminho utópico, de transformação dos costumes e de afirmação da liberdade. O *Cio da Terra* ficou conhecido como o *Woodstock gaúcho*, dada as suas semelhanças. Dinah Lemos recorda que as ações levadas a cabo por aquela geração de estudantes chocavam as famílias. Essa cultura efervescente que carregava novos valores, até mesmo para dentro da esquerda, tinha como princípio a ênfase na vida comunitária, na consciência ecológica, na liberdade sexual, na crítica a sociedade do consumo e na felicidade como caminho para uma coletividade sustentável.

Sob esse panorama, voltando o olhar à tabela 5 (nas páginas 69/70), pode-se observar que boa parte dos estudantes entrevistados viveram em moradias coletivas. Segundo Tarson Núñez, essa prática consistia não somente em uma necessidade, mas uma opção político-ideológica.

Foi um período em que muita gente saiu de casa e foi morar em comunidades. Todos os meus amigos, as pessoas com quem a gente convivia moravam em repúblicas autônomas, com 6/7/8 morando em cada apartamento e se tinha essa discussão inclusive mesmo do cotidiano, de dividir os gastos, dividir as granas... era uma coisa bem socialista nas coisas do dia-dia, pegavam toda grana e colocavam em um saquinho para comprar as coisas, tudo era feito junto. Aí tinha os mais radicais de todos que moravam em uma casa com cinco quartos e aí eles pegavam para não ter um quarto para cada um, juntaram todos colchões em um quarto só então dormiam todos no mesmo quarto e aí quem queria transar tinha o outro quartinho para transar. Então tinha um monte de experiências existenciais que eram profundamente políticas, mas não eram políticas do modo tradicional de ver a política como uma coisa separada, das eleições daquilo e daquilo outro (Tarson Núñez, em 25/01/2017).

Essa experiência demonstra uma busca pela revolução em nível molecular, ou seja, “mudar a vida para mudar a sociedade” (KEHL, 2005, p. 33). O cotidiano destes estudantes foi abalado pela busca das mudanças no âmbito comportamental, já que não saíam de casa somente para morar em outra cidade ou viver na clandestinidade, mas para viver de uma maneira distinta. Tais comunidades não tinham o mesmo arcabouço que uma república estudantil, visto que os estudantes se reuniam não apenas para dividir o aluguel, mas para vivenciar uma militância em tempo integral. Tais elementos contribuiriam para a afirmação de uma realidade diferente, que por vezes provocava um choque de gerações no âmbito do ME, mas também, e talvez principalmente, entre pais e filhos. Conforme Dinah Lemos, o projeto das famílias era

muito frágil e não podia sustentar aquela juventude ambiciosa por mudar o mundo a sua forma. Ela foi uma das pessoas que seguiram nessa onda de atribuir um sentido político à vida privada, rejeitando, portanto, uma existência dentro dos padrões de uma sociedade de costumes tradicionais, na qual as mulheres saem de casa com a benção da família para casar. Lutar por ideias progressistas em uma arena conservadora não era algo simples de se fazer.

Segundo a entrevistada, o desejo de superar a convencional trajetória de suas mães, tias e avós, nutria nas meninas do ME a vontade de romper com o controle imposto sob seus corpos. Neste sentido, passou-se a questionar as noções enraizadas pela Igreja Católica que diziam respeito ao amor e a necessidade da virgindade antes do matrimônio. Junto a isso, emergia a ideia do “amor livre”, onde, em tese, os relacionamentos não eram guiados por formalidades e o sentimento de ciúmes não imperava nas relações afetivas entre estudantes. Teixeira (2012) destaca que a época era propícia para experimentações no âmbito do comportamento, na qual transgressões ao casamento, relações grupais ou homossexuais eram encaradas com naturalidade e buscada abertamente por estes jovens.

Inserindo as tendências estudantis nesta perspectiva, Dinah Lemos conta que cada uma delas lidava de maneira singular para com esta temática. A *LIBELU*, por exemplo, era conhecida pela maior liberalização das relações amorosas entre seus integrantes. Todavia, nem sempre tais ideias eram aceitas por alguns indivíduos do ME. Para ela, a radicalização destes modos de vida, no que tange à sexualidade, fez com que repensasse o ingresso nesta tendência, quando ainda era caloura na Universidade.

A política do cotidiano – das relações sociais na Universidade, dos romances, das comunidades estudantis –, interagiu concomitantemente à “grande política”. O processo de redemocratização envolveu um clamor pela mudança social, os ativistas passaram então a ter um contato mais próximo com outros atores na medida que a luta se expandia. Um episódio que comparece nas memórias dos entrevistados, e que se relaciona com as transformações da cena política, é a greve dos trabalhadores da construção civil. Tal greve, ocorrida nos dias 13 e 14 agosto de 1979, contou com o apoio dos estudantes e representou uma possibilidade de aliança operária-estudantil. De fato, segundo Dienstmann (2016), sucederam encontros entre os trabalhadores e lideranças do ME na Casa do Estudante da UFRGS.

As manifestações decorrentes da greve foram brutalmente reprimidas. Dinah Lemos recordou que, em meio ao cenário de violência que foi instaurado, buscou escapar do cerco policial. Porém, em certa altura da corrida os policiais alcançaram os manifestantes e os obrigaram a sentar no chão da Rua da Praia. Foi então que um dos militantes entregou um megafone à ela e pediu que dissesse algo aos companheiros. Nesse instante ela, com sua voz melódica, iniciou uma cantoria:

Figura 9 – Dinah Lemos no ato em solidariedade à construção civil.



Fonte: Acervo pessoal de Celso Carnos Scaletsky.

*Caía a tarde feito um viaduto
 E um bêbado trajando luto me lembrou Carlitos
 A lua, tal qual a dona de um bordel
 Pedia a cada estrela fria um brilho de aluguel
 E nuvens, lá no mata-borrão do céu
 Chupavam manchas torturadas, que sufoco
 Louco, o bêbado com chapéu-côco
 Fazia irreverências mil pra noite do Brasil, meu Brasil
 Que sonha com a volta do irmão do Henfil
 Com tanta gente que partiu num rabo-de-foguete
 Chora a nossa pátria, mãe gentil
 Choram Marias e Clarices no solo do Brasil
 Mas sei, que uma dor assim pungente
 Não há de ser inutilmente, a esperança
 Dança na corda bamba de sombrinha
 E em cada passo dessa linha pode se machucar
 Azar, a esperança equilibrista
 Sabe que o show de todo artista tem que continuar*

A música “O bêbado e o equilibrista”, popularizada na voz de Elis Regina, parecia ser o discurso perfeito para circunstância. A fotografia tirada em um momento icônico, na noite de Porto Alegre, revela a aglomeração de ativistas acocados, atentos à voz de Dinah Lemos. Essa imagem contrasta com a iconografia presente nos jornais da época que noticiaram a greve evidenciando os atos de barbárie cometidos pelos agentes da ordem.

A aliança operário-estudantil que havia sido vislumbrada acabou não se concretizando. Uma parcela dos trabalhadores não via com bons olhos tal aproximação. Nesse sentido, Tarson Núñez tece uma crítica à esquerda tradicional que se considerava a vanguarda do movimento e, de certa forma, adotava uma postura autoritária ao definir-se como representante dos trabalhadores. Ela encarava os intelectuais, mesmo os estudantes, como os responsáveis por “comandar o povo”. Em face a possibilidade de constituição ou não da aliança entre os movimentos (sindical e estudantil), os discentes foram acusados de dividir o grupo de protesto.

O processo de redemocratização, segundo Dinah Lemos, era feito por “gente grande”: Leonel Brizola, Ulisses Guimarães, Luís Carlos Prestes e Luís Inácio Lula da Silva; enquanto que os personagens individuais que juntos formavam um sujeito coletivo, eram, em sua visão, “a rabeta, como se diz no *surf* [...], a rabeta é o fim da prancha. A gente era a rabeta do acontecimento, a gente era o acontecimento no chão da rua, a gente era a beleza do acontecimento. Nós, os estudantes e os operários”. Os movimentos sociais eram, e ainda são, fenômenos necessários para a transformação, constituindo-se a partir das ações formadas no cotidiano. A rua, ambiente onde as relações sociais se expandem, aparece também como uma forma simbólica de mostrar presença diante do governo, que até anos antes perseguia manifestações da oposição. A beleza do acontecimento está na efemeridade deste frente a trajetória de vida e na sua capacidade de ressoar, servindo como marco memorial.

Ao adentrar em um espectro eleitoral, onde havia a possibilidade de tomada de poder por uma via pacífica, baseada na democracia representativa, boa parte das lideranças estudantis rumaram para este caminho. Assim, a militância tipicamente universitária, que fazia da UFRGS a principal arena política de suas performances, cedeu às reuniões partidárias. Tarson Núñez alega que o estudante que antes passava seu tempo disponível nos CAs e DAs “fumando maconha, socializando e debatendo suas pautas”, agora encontrava-se em meio ao turbilhão da

redemocratização e do pluripartidarismo. Dinah Lemos considera que com a emergência do PT e a legalização das legendas, os jovens estudantes tiveram diante de si duas escolhas referentes ao encaminhamento à vida adulta, onde um caminho levava à finalização do curso de graduação em que eles se tornariam profissionais nas suas respectivas áreas. Outra possibilidade era adentrar definitivamente no campo político, começando a fazer parte dos quadros de militantes profissionais, capazes de quem sabe no futuro concorrer nas eleições.

3.3. *Heranças e Aprendizagens*

Os diferentes grupos de estudantes da UFRGS que procuraram impactar a sociedade – na sua forma pensar, sentir e agir – nos os anos de ditadura deixaram marcas na história da instituição. Mas, talvez, o maior impacto de suas mobilizações tenha sido as consequências biográficas das práticas que desenvolveram nos anos de juventude.

Raul Pont considera sua atuação no ME foi decisiva para o delinear de sua trajetória futura enquanto militante dos movimentos sociais e membro do Partido dos Trabalhadores. Ademais, pontua que a experiência daqueles anos foi significativa para toda uma geração de discentes que se tornaram protagonistas dos embates políticos em um tempo em que os partidos estavam na clandestinidade e a imprensa era censurada. Para ele, o ME funcionou como um elo de ligação nacional, na qual o desenvolvimento de uma postura crítica decorrente da avaliação das condições de luta em um terreno desigual fez com que emergisse possibilidades de resistência e uma releitura da história do país a partir de novos referenciais.

Antônio dos Santos pontuou que sua vida antes de adentrar na UFRGS tinha como horizonte de preocupações a dinâmica dos portuários e dos feirantes, tendo em vista que trabalhara como comerciante em uma venda localizada próximo ao mercado público, às margens do rio Guaíba. Ao mudar de cenário, ele passou a conviver com o ME e descobriu um mundo diferente, um mundo onde a política vociferada nos discursos estudantis denunciava a falta da liberdade de expressão e direitos civis. Segundo Antônio dos Santos, o estudante tinha uma força e capacidade de mobilização que foi pouco a pouco sendo abafada por conta da Reforma Universitária que alterou o cotidiano do universitário. Em suas considerações o impacto da reforma culminou em uma perda da identidade do estudante enquanto ator revolucionário,

hábil em interferir e defender as causas que atingiam diretamente seus pares. Ele lamentou esta ruptura geracional, bem como o distanciamento entre os novos estudantes e o bar, cuja cartografia imaginária passou para outra dimensão, mais empresarial e menos afetiva. Enfim, conclui dizendo que a cultura predominante naquela época proporcionou a ele conhecimentos e uma desenvoltura para o diálogo com os frequentadores de seu espaço comercial na universidade.

Renato de Oliveira destacou que o seu percurso de formação política foi concebido ao lado da formação intelectual. Ele confessa que por conta da frenética militância acabou não se formando como um acadêmico disciplinado, embora tenha relatado que um elemento de distinção da Nova Proposta era a valorização do estudo como forma de enfrentamento político. O capital cultural desenvolvido ao longo dos anos na UFRGS fez com que o jovem vindo de uma pequena cidade do interior se tornasse uma das “figuras de proa”, como ele diz, desta tendência estudantil. Em suas memórias evidenciou que as disputas e tensões entre os grupos da Universidade não foram capazes de diminuir a riqueza do ME. Também acentuou que o aprendizado do ponto de vista pessoal caminhava ao lado das experiências compartilhadas com colegas que sonhavam com o avanço político da sociedade com uma organização civil autônoma, com a derrubada da ditadura e conquista do poder político.

Ricardo Messias diz que uma das heranças daquele movimento foi que, mesmos após ter se desiludido com os partidos e por conseguinte ter se afastado do universo político ele não abre mão de pensar a sociedade de maneira crítica, analisando, no presente, os elementos e sujeitos que interferem no cotidiano dos homens comuns. Assim como Antônio dos Santos, ele apontou que a relação entre os indivíduos e grupos no ME fez com que ele adquirisse certa desenvoltura e perdesse a timidez, sua marca registrada na infância. Este entrevistado além de destacar os prós do engajamento político afirmou também que havia certo desgaste nas interações entre as tendências e que o ME era um espaço de solidariedades, mas também de discordância, inimizades e corrupções.

Considerando as avaliações de alguns entrevistados foi possível perceber que o ME, em geral, é envolvido em um discurso que valoriza as práticas perpetuadas contra a ditadura, mas também as transformações ocorridas em um nível pessoal. A continuidade da militância após a graduação e/ou o fato de acompanharem de perto os desdobramentos políticos, mostram que as marcas da participação são permanentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As imagens do passado trazidas ao presente nas memórias destes jovens militantes são indícios da história do ME da UFRGS nas décadas do regime civil-militar, assim como das performances comportamentais destas gerações. Em suas representações, o movimento dos discentes foi marcado por uma dualidade entre vínculos fraternos ou divergentes, onde apesar da existência dos debates entre os distintos grupos, houve momentos de certa unidade nas pautas de luta. Os capítulos inseridos neste texto auxiliam na tentativa de esboçar um processo estudantil encaixado em um período específico de tempo. Ao criar uma base para a pesquisa através do estudo de conceito Memória, é possível realizar uma construção do fazer historiográfico com suas ferramentas, como a História Oral, que busca tornar visível, na medida do possível, o tempo passado e seus atores. Tais personagens, os jovens discentes engajados em transformar a sociedade, são caracterizados pela sua diversidade, o que auxiliou na criação de grupos estudantis tão distintos.

Ao se adentrar no terreno das narrativas de memória, foi possível perceber que as imagens do passado evocadas durante as entrevistas vieram carregadas de discursos políticos, emoções, marcas identitárias e saberes acerca de um período que foi palco para suas performances. Os sujeitos da pesquisa acompanharam ou participaram de um processo decisivo na história do país. O ME enquanto fenômeno coletivo, não homogêneo, se fez por indivíduos com itinerários de vida singulares, que na medida que estabeleceram relações entre si e com a sociedade em geral, tornaram-se símbolo da luta contra o autoritarismo.

A UFRGS emerge neste contexto como um meio catalisador para fomentar o engajamento e a ação coletiva de grupos que viam a ditadura sob um olhar crítico. Pensar este espaço como um lugar socialmente construído faz com que se possa compreender as práticas que a partir dali puderam ser desenvolvidas. Como exemplo: os debates realizados nos CAs e DAs, os periódicos estudantis, as assembleias, as paradas dos bixos, entre outros. Todavia, a Universidade possuía diferentes significados para os sujeitos que a habitaram. Realidades distintas coexistiram a partir da interação entre os sujeitos que percorreram os espaços da UFRGS.

Alguns depoentes já possuíam laços com o ME antes de entrar na Universidade, através do movimento secundarista ou por influências familiares, porém

a UFRGS ainda aparece como um “monumento” em suas memórias. As experiências cotidianas na Universidade construíram compreensões sobre o mundo. As reuniões e os encontros onde as pessoas socializavam, tanto suas diferenças quanto as similaridades de suas ideias, possibilitaram a formação de laços de solidariedade que estão na base do movimento. Ainda que a causa fosse política, pensando na luta pela derrocada do regime, o fator humano se fez, muitas vezes, preponderante, determinando a continuidade ou o afastamento do grupo.

Ao considerar essas implicações, afastou-se uma perspectiva determinista, que encara o ME como um fenômeno homogêneo, com uma única orientação. Ademais, o exame dos aspectos cognitivos que envolvem a tomada de decisão pelo engajamento atribui um fator pessoal à causa, que, aliada às oportunidades e restrições políticas, expressa uma compreensão sobre a necessidade da ação. Neste sentido, a perspectiva da História Cultural faz com que elementos como estes não fossem ignorados nesta investigação histórica. O interpretativismo crítico “rejeita a universalidade da lei científica e pressupõe uma ciência não normativa” (SARMENTO, 2011, p. 7), assim o estudo de caso apresentado a partir de uma investigação qualitativa buscou compreender facetas do ME da UFRGS atentando para particularidades relatadas pelos sujeitos da pesquisa.

Segundo os depoimentos, as transformações táticas no seio do ME são decorrentes de uma tentativa de se adaptar a um processo ditatorial que também passava por mudanças. Em dada época, existiram grupos que realizaram manobras clandestinas, visto que, a oposição era caçada por uma polícia política impetuosa. No período posterior, evidenciado pela abertura política “lenta, gradual e segura”, percebe-se uma série de ambiguidades na qual a vida clandestina, ou semi-clandestina, ainda era uma realidade para certos indivíduos. Na UFRGS, ainda que existisse uma saída ao horizonte com a divulgação de uma transição democrática, havia certo temor pela permanência das práticas repressivas de outrora. O aparato estatal mantinha elementos infiltrados dentro das instituições de ensino e isso implicava na convivência de pessoas que eram rivais no jogo político. Nas memórias analisadas, mesmo que o regime se fizesse presente em alguns espaços, as ações tendiam a crescer e o ME parecia ter adquirido experiência através da sua trajetória. A passeata de agosto de 1977 é um exemplo, já que é a somatória de anos de tentativas frustradas de marchar rumo ao centro da cidade, representando o esforço da juventude ativista.

Nessa crescente, novas pautas adentraram na arena pública criticando valores conservadores. Redes de sujeitos e organizações passaram a abordar problemáticas que giravam em torno das questões de gênero, ambientais e relacionadas à liberação do uso de drogas, alimentando a resistência em diferentes espectros políticos. A conquista da legitimidade destes movimentos tem a ver com a superação de um pensamento tradicional da esquerda, preocupada de modo praticamente exclusivo com a luta de classes e o fim da ditadura, sem abrir espaço para outras reivindicações correlacionadas. Na UFRGS, grupos feministas, como o *Liberta*, abriram caminho para a discussão de temas antes secundários, ou mesmo ausentes, no ME.

Já nos anos 1980, a redemocratização do país envolveu a realização de inúmeros protestos e análises de conjuntura tendo em vista a disputa sobre como se desdobraria este processo. No ME iniciou uma fase onde as tendências passam a realizar com ênfase uma política partidária tradicional, tendo em mente a possibilidade de um processo eleitoral com a participação de legendas anteriormente ilegais; bem como novos partidos, a exemplo do PT. Porém, nos relatos, tais acontecimentos também são tratados como a fragmentação do ME, já que se deixava de realizar os debates em CAs, DAs e no DCE para o comparecimento dos estudantes nas reuniões dos partidos.

Ao ler, reler, ouvir uma vez e ouvir novamente seus relatos pude costurar suas narrativas com a conjuntura do período, com leituras e com episódios que vivenciei. Todavia, tenho em mente que a disposição destas noções fugazes de dias tão remotos coloca em destaque que a realidade tal qual ocorreu se desprende em inúmeros fragmentos. É com base neles que tentei formar um mosaico de narrativas, que somadas dão potencialidade à análise histórica. A imaginação produtora presente nas memórias é, também, o meu recurso. Valho-me dela para tentar reaver em palavras um passado cujas marcas difusas ainda se perpetuam em nosso tempo.

Nesse sentido o estudo das manifestações elaboradas por esses atores, tanto de seus sucessos, como insucessos, pode ajudar o ME no presente a legitimar suas ações, bem como refletir sobre as formas de engajamento contra toda forma de opressão. Abrindo espaço para uma pequena análise do tempo presente, vemos hoje um avanço de forças políticas retrógradas que não apenas ameaçam, mas já se fazem valer do seu poder – alcançado através de processos inconstitucionais – para praticar suas políticas conservadoras, que favorecem o capital e realçam a desigualdade em nosso país. Além destes afeiçoados ao conservadorismo, há elementos que valorizam

os atores políticos do passado que realizaram as atrocidades das quais abordo ao longo deste texto. A *desmemória* que assola parte da população brasileira faz com que estes “personagens verde-oliva” façam sucesso e sejam até mesmo reverenciados. Por fim, considero que a atenção a este fenômeno deve gerar uma ação coletiva, já que os processos históricos estão interligados e o “destino de cada movimento é uma lição para os movimentos futuros, contribuindo para uma narrativa da história, para a nossa compreensão sobre política e mudança” (JASPER, 2016, p. 215) da sociedade.

REFERÊNCIAS

ADOLAR, Koch. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 1 set. 2017.

ADUFRGS. **Universidade e Repressão: Os Expurgos da UFRGS**. 2. Ed. Org. rev. Lorena Holzmann *et al.* Porto Alegre: L&PM, 1979.

ALBERTI, Verena. Fontes Oraís: Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a Educação Brasileira: Um Estudo a Partir de uma Abordagem Crítica da Teoria do Capital Humano**. São Paulo: Cortez, 1982.

BARROS, José D'Assunção. História e memória: uma relação na confluência entre tempo e espaço. **MOUSEION**, Canoas, vol. 3, nº 5, Jan-Jul, 2009. Disponível em https://revistas.unilasalle.edu.br/documentos/Mouseion/Vol5/historia_memoria.pdf. Acessado em: 28 jun. 2018.

BORTOT, Ivanir. GUIMARAENS, Rafael. **Abaixo a Repressão! Movimento Estudantil e as Liberdades Democráticas**. Porto Alegre: Libretos, 2008.

BOURDIEU, Pierre. Os Três Estados do Capital Cultural. NOGUEIRA, Maria Alice. CATANI, Afrânio (Orgs). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, 2º ed. p. 71-79.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

_____. Abertura: A Nova História, Seu Passado e Seu Futuro. BURKE, Peter (Org.) **A Escrita da História Novas Perspectivas**. São Paulo: Unesp, 2011, p. 7- 38.

CANCIAN, Renato. Juventude e Participação Política: Considerações sobre a militância estudantil nos anos 1970. **Lutas Sociais**, São Paulo, v. 18, nº32, p. 203-215. jan. /jun. 2014.

CARMO, Paulo Sérgio do. **Culturas de Rebeldia – A juventude em questão**. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

CASTRO, Robert Wagner Porto da Silva. GANDRA, Edgar Ávila. Movimento dos Marinheiros: Experiências e Demandas dos Marinheiros da Marinha de Guerra Brasileira. **Revista Cultura, Espaço e Memória**, n. 6, 2015, p. 371-391. Disponível em: <http://ler.letras.up.pt/site/default.aspx?qry=id04id1349id2702&sum=sim>. Acessado em: 11 jun. 2018.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Portugal – Algés: Difel, 2002.

_____. A Nova História Cultural Existe?. In: LOPES, A. H. VELLOSO, M. P. PESAVENTO, S. J. **História e Linguagens: texto, imagem, oralidade e representações**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006, p. 29-44.

_____. **A História ou a Leitura do Tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. "Escutar os Mortos Com os Olhos". **Revista Estudos Avançados**, v. 24, n° 69, 2010, p. 7- 30.

CHAUÍ, Marilena. Os Trabalhos da Memória. In: BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade – Lembrança de Velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 4° ed., 1994. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30143/0>>. Acessado em: 10 out. 2016.

_____. NOGUEIRA, Marco Aurélio. O pensamento Político e a Redemocratização do Brasil. **Lua Nova**, São Paulo, n° 71, p. 173-228, 2007.

CUNHA, Janaína Días. **A Reforma Universitária de 1968 e o Processo de Reestruturação da UFRGS (1964-1972)**: Uma análise da política educacional para o ensino superior durante a ditadura civil-militar brasileira. 2009. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa Pós-Graduação em Educação) São Leopoldo, 2009.

CUNHA, Maria Tereza Santos. Nas Margens do Instituído: Memória e Educação. **Revista História da Educação**, v.3, n° 5, abr. 1999, p. 39-46.

DIENSTMANN, Gabriel. **A Luta pela Democracia em Foco: Fotojornalismo e Movimentos Sociais no Rio Grande do Sul (1977-1979)**. 2016. 364 f.. Dissertação (Mestrado em História – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em História) Porto Alegre, 2016.

DOMINGUES, José Maurício. Vida Cotidiana, História e Movimentos Sociais. **Revista de Ciências Sociais**, v. 46, n° 3, 2003, p. 461-290. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S001152582003000300002&script=sci_abstract&tlng=pt Acessado em: 27 ago. 2018.

ELMI, Alexandre. NECCHI, Vitor. **Histórias para Lembrar: Relatos sobre a Ditadura de 1964**. Porto Alegre: PUCRS/FAMECOS, 2013.

ERRANTE, Antoinett. Mas Afinal, A Memória é de Quem? Histórias Orais e Modos de Lembrar e Contar. **Revista História da Educação**, v. 4, n°8, jul./dez., 2000, p. 141-174.

FALCON, Francisco José Calazans. História Cultura e História da Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n° 32, maio/ago. 2006.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **A UNE em Tempos de Autoritarismo**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. GONÇALVES, Irlen Antônio. VIDAL, Diana Gonçalves. PAULILO, André Luiz. A Cultura Escolar Como Categoria de Análise e Como Campo de Investigação na História da Educação Brasileira. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 30, n° 1, jan./abr. 2004, p. 139-159.

FEIXA, Carles. Generación XX: Teorías Sobre la Juventud en la Era Contemporánea. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 4, n° 2, jul./dez., 2006, p. 2-17.

FERREIRA, Marieta de Moraes. AMADO, Janaína. **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006.

_____. História do Tempo Presente: Desafios. **Revista Cultura Vozes**, Petrópolis, v. 94, n°3, mai./jun. 2000, p. 111-124.

FIALKOW SOBRINHO, David. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 22 set. 2017.

_____. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 5 dez. 2017.

FORACCHI, M. **O Estudante e a Transformação da Sociedade Brasileira**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1965.

FOUCAULT, Michel. A Vida dos Homens Infames. In: MOTTA, Manoel Barros da. (Org.). **Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Florense Universitária, 2003, p. 203-240.

FRAGO, Antonio Viñao. A modo de prólogo: Refúgios del yo, refúgios del otros. In: MIGNOT, Ana Chystina Venancio. BASTOS, Maria Helena Camara CUNHA, Maria Tera Santos (Orgs.). **Refúgios do eu: Educação, História e Escrita Autobiográfica**. Florianópolis: Mulheres, 2000, p 9-15.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

GASPARI, Elio. **A Ditadura Envergonhada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais: Paradigmas Clássicos e Contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1997.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais, morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GONÇALVES, Luiz. A. Oliveira. **Negros e Educação no Brasil**. In: Eliane Marta Teixeira Lopes; Luciano Mendes Faria Filho; Cynthia Greive Veiga. (Org.). 500 anos de Educação no Brasil. 2ed. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2000, v. 1, p. 325-346.

GUATTARI, Felix. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

GUIMARAENS, Rafael. BORTOT, Ivanir José. **Abaixo a Repressão! Movimento Estudantil e as Liberdades Democráticas**. Porto Alegre: Libretos, 2008.

_____. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 24 jan. 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HINTERHOLZ, Marcos Luiz. **O Lugar Onde a Casa Mora: Memórias sobre a Casa do Estudante Universitário Aparício Cora de Almeida – CEUACA (1963-1981)**. 2017. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul) Porto Alegre, 2017.

JASPER, James M. **Protesto: Uma Introdução aos Movimentos Sociais**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

JUNIOR, Deusdedith Alves Rocha. O Território do Cotidiano. **Revista PADÊ**, Brasília, 2006, v.1, n° 1, 2006, p. 18-30. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/pade/article/view/130>. Acessado em: 13 jun. 2018.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A Entrevista Compreensiva: Um Guia Para Pesquisa de Campo**. Petrópolis: Vozes, 2013.

KEHL, Maria Rita. As duas décadas dos anos 70. In: RISÉRIO, Antonio *et al* (Orgs.). **Anos 70: Trajetórias**. São Paulo: Iluminuras, 2005.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas/SP: Editora UNICAMP, 7° ed. 2014.

LEMOS, Dinah Beatriz. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 2 fev. 2017.

LIMA, Otavio Rojas. LEDUR, Paulo Flávio. **Julinho: 100 Anos de História**. Porto Alegre: AEG, 2000.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Território Plural: A Pesquisa em História da Educação**. São Paulo: Ática, 2011.

LOWY, Michael. Cristianismo da Libertação e Marxismo de 1960 a Nossos Dias. In: RIDENTI, Marcelo. REIS, Daniel Aarão. **História do Marxismo no Brasil**. Campinas/SP: UNICAMP, v. 6, 2007.

NÚÑEZ, Tarson. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 25 jan. 2017.

MAGALHÃES, Justino P. **Tecendo Nexos: História das Instituições Educacionais**. Bragança Paulista: Editora Universitária de São Paulo, 2004.

MAIA, Michelle Pascoal. **Juventude Universitária nos anos 80: As Práticas Culturais do Movimento Estudantil na UFRN**. 2009. 141 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2009.

MARTINS, Luciano. **A “Geração AI-5” e Maio de 68: Duas Manifestações Intransitivas**. Rio de Janeiro: Argumento, 2004.

MENDES JUNIOR, Antônio. **Movimento Estudantil no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2º Ed., 1982.

MÉNDEZ, Natalia Pietra. **Discursos e Práticas do Movimento Feminista em Porto Alegre (1975-1982)**. 2004. 170 f.. Dissertação (Mestrado em História) –Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2004.

MESSIAS, Ricardo Fett. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 20 jan. 2017.

MORTADA, Samir Pérez. De Jovem a Estudante: Apontamentos Críticos. **Psicologia & Sociedade**. Porto Alegre, v. 21, nº 3, p. 374-382, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n3/a11v21n3.pdf>. Acessado em: 03 mar. 2018.

MOTA, Carlos Guilherme. LOPEZ, Adriana. **História do Brasil: uma interpretação**. São Paulo: Editora 34, 4º Ed., 2015.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A Modernização Autoritária-Conservadora nas Universidades e a Influência da Cultura Política. In: REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Sá. **A Ditadura que Mudou o Brasil – 50 Anos do Golpe de 1964**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014, p. 48-65.

_____. **As Universidades e o Regime Militar**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MULLER, Anjelica. **O Movimento Estudantil na Resistência à Ditadura Militar (1969 – 1979)**. Rio de Janeiro: Garamond, 2016.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do Regime Militar Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. Roteiro de Leituras Para o Estudo do Golpe Civil-Militar de 1964. In: **Guia bibliográfico da FFLCH**, São Paulo: FFLCH/USP, 2016, p. 1-11. Disponível em: <https://www.fflch.usp.br/sites/fflch.usp.br/files/2017-11/Golpe%20civil-militar%20de%201964.pdf>, Acessado em: 5 mar. 2017.

NÓVOA, António. História da Educação: Percursos de Uma Disciplina. **Repositório Instituto Universitário de Ciências Psicológicas**, Psicologia Educacional, 1996, p. 417 – 434. Disponível em: <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/3198>, Acessado em: 2 jun. de 2017.

_____. Carta a um Jovem Historiador da Educação. **História y Memoria de la Educacion**, nº 1, 2015, p.23-58.

OLIVEIRA, Renato de. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 9 out. 2017.

OLIVEIRA, Tiago Lopes de. **A Situação Atual do Trabalho Juvenil: A Juventude e as Exigências Sociais Para o Seu Ingresso no Mercado de Trabalho**. 2008. 112f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social), Pontifícia Universidade Católica de São

Paulo, 2008. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/17249/1/Tiago%20Lopes%20de%20Oliveira.pdf>. Acessado em: 4 set. 2018.

OLIVEN, Arabela Campos. O Estudo da Classe Média na Sociologia da Educação. **Revista Quadrimestral de Ciências da Educação**, São Paulo, v. 7, n° 21, mai./ago. 1985, p. 41- 52.

_____. **A Paroquialização do Ensino Superior**. Petrópolis: Vozes, 1990.

PADRÓS, Enrique Serra. Ditadura Brasileira: Verdade, Memória... e Justiça?. **Revista Historiae**, Rio Grande, v. 3, n° 3, 2012, p. 65-84.

_____. FERNANDES, Ananda Simões. *Faz Escuro, Mas eu Canto: Os Mecanismos Repressivos e as Lutas de Resistência Durante os “Anos de Chumbo” no Rio Grande do Sul*. In: PADRÓS, Enrique Serra. BARBOSA, Vânia. LOPEZ, Vanessa Albertinence. FERNANDES, Ananda Simões (Orgs.). **A Ditadura de Segurança Nacional no Rio Grande do Sul (1964-1985): História e Memória**. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, v. 2, 2014, p. 33-48.

PAIS, José Machado. A Construção Sociológica da Juventude – Alguns Contributos. **Revista Análise Social**, v. 25, n° 1-2, 1990, p. 139-165.

PATEMAN, Carole. **Participação e Teoria Democrática**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.

PENNA, Lincoln de Abreu. Os panfletários da República: A Campanha do Petróleo na Imprensa Nacionalista. **Revista Alceu**, v. 4, n° 7, jul./dez. 2003, p. 83-98.

POLLAK, Michel. Memória e Identidade Social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n° 10, 1992, p. 200-212.

PONT, Raul. A. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 5 out. 2017.

PORTELLI, Alessandro. Tentando Aprender um Pouquinho. Algumas Reflexões Sobre a Ética na História Oral. **Projeto História**, São Paulo, n° 15, abr. 1997, p. 13-49. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11215>. Acessado em: 12 jun. 2017.

PRÉVIDI, Giovanni Biazzaneto da Silva. **Jovens e Política na Imprensa Estudantil: O periódico “O Julinho” (Porto Alegre/RS 1960)**. 2016. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2016.

PRINS, Gwyns. História Oral. In: Peter Burke (Org.). **A Escrita da História – Novas Perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p.165-201.

PROST, Antonie. **Doze Lições Sobre a História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

REIS, Eliana Tavares dos. **Juventude, Intelectualidade e Política: Espaços de Atuação e Repertórios de Mobilização no MDB dos anos 70**. 2001. 248f. Dissertação (Mestrado em Ciências Políticas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2001.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **A Memória, a História e o Esquecimento**. Campinas: UNICAMP, 2010.

RIDENTI, Marcelo. **O Romantismo Revolucionário da Ação Popular: Do Cristianismo ao Maoísmo**. In: Meeting of the Latin American Studies Association, 1998, p. 1-25. Disponível em: <http://lasa.international.pitt.edu/LASA98/Ridenti.pdf>. Acessado em: 6 mai. 2018.

SANTOS, Antônio Pereira dos. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 7 out. 2017.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O Estudo de Caso Etnográfico em Educação. In: ZAGO, N. CARVALHO, M. P. VILELA, R. A. R. (Orgs.). **Itinerários de Pesquisa – Perspectivas Qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SAVIANI, Dermeval. O Legado Educacional do Regime Militar. **Cadernos Cedes**, Campinas/SP, v. 28, nº 76, p. 291-312. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em: 10 jun. 2016.

SCHMIDT, Benito Bisso. **Flavio Koutzii: Biografia de um militante revolucionário – De 1943 a 1984**. Porto Alegre: Libretos, 2017.

SCHWARCZ, Lilia M. STARLING, Heloisa M. **Brasil: Uma Biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SÊGA, Rafael Augustus. O Conceito de Representação Social nas Obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. **Revista Anos 90**, Porto Alegre, nº13, jul. 2000, p. 128-333.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A Teoria do Habitus em Pierre Bourdieu: Uma Leitura Contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, nº 20, maio/jun/Jul/ago, 2002.

SILVA, Franklin Leopoldo. **Sartre e o Existencialismo**. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B7PX0-ER4go>. Acesso em 2 out. 2018.

SILVA, Érica Quinaglia. PEREIRA, Éverton Luís. Ética em Pesquisa: Os Desafios das Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais Para o Atual Sistema de Revisão Ética. **Revista Antropológicas**, v. 27, nº 2, 2016, p. 120-147. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaantropologicas/article/view/24025>. Acessado em: 5 jul. 2018.

SIMÃO, Caio Ragazzi. **O Movimento Estudantil na Produção Acadêmica no Campo da Educação: Uma Lacuna a Ser Preenchida?**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

TARROW, Sidney. **O Poder em Movimento: movimentos sociais e confronto político**. Petrópolis: Vozes, 2009.

TAVARES, Flávio. **Memórias do Esquecimento**. São Paulo: Globo, 1999.

TEIXEIRA, Paulo César. **Esquina Maldita**. Porto Alegre: Libretos, 2012.

THIOLLENT, Michel. Maio de 68 em Paris: Testemunho de um estudante. **Revista Tempo Social**, São Paulo, v. 10, n.º 2, out. 1998, p. 63-100.

THOMPSON, Alistair. Quando a Memória é um Campo de Batalha: Envolvimentos Pessoais e Políticos com o Passado do Exército Nacional. **Revista Projeto História**, n.º 16, fev. 1998, p. 277-296.

_____. FRISCH, Maichel. HAMILTON, Paula. Os Debates Sobre Memória e História: Alguns Aspectos Internacionais. In: FERREIRA, Marieta de Moraes. AMADO, Janaína. **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006, p. 65-91.

TOURTIER-BONAZZI, Chantal de. Arquivos: Propostas Metodológicas. In: FERREIRA, Marieta de Moares. AMADO, Janaína (Orgs). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006, p. 233-245.

TRUSZ, Alice Dubina. **Verdes Anos**. Porto Alegre: UFRGS, 2016.

VALESKA, Alessandra de Lima. **Colégio de Aplicação da UFRGS: Práticas Educativas Adormecidas Entre o Arquivo e a Memória Oral (1954-1981)**. 2016. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Porto Alegre, 2016.

VECHIA, Renato da Silva D. Arte, cultura e política no movimento estudantil brasileiro: uma combinação necessária. **Revista Debates**, v. 8, p. 141-160, 2014.

VECHIA, Renato da Silva D. **O Ressurgimento do Movimento Estudantil Universitário Gaúcho no Processo de Redemocratização: As tendências estudantis e seu papel (1977-1985)**. 2011. 414 f. Tese (Doutorado em Ciências Políticas – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul), Porto Alegre, 2011.

VIOLA, Solon Eduardo Annes. **Entrevista concedida à Gabriela Mathias de Castro**. Porto Alegre, 3 out. 2017.

VOLDMAN, Danièle. Definições e Usos. In: FERREIRA, Marieta Moraes. AMADO, Janaína (Orgs.). **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006, p. 33-41.

ANEXO

Termo de Consentimento Informado



Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**ARESTAS DA REALIDADE:****Uma Narrativa Possível Sobre o Movimento Estudantil da UFRGS (1964-1985)**

A pesquisa tem como objetivo analisar algumas facetas da história do Movimento Estudantil desta instituição, atentando para a atuação dos estudantes nos anos de ditadura civil-militar. Nesse viés, os relatos de memórias de pessoas que estiveram envolvidas com o ME, tornam-se significativos na medida em que são entendidos como vestígios para a compreensão do passado. Assim, a metodologia da História Oral torna-se relevante para a produção de leituras acerca práticas (situadas em meio à discursos) que motivaram a ação coletiva destes sujeitos. Inscrita no campo da História Cultural e da História da Educação, a investigação visa refletir sobre os sentidos atribuídos a estas vivências, compondo uma intriga que insere os indivíduos entrevistados em um contexto sócio-histórico mais amplo, sem deixar de considerar as suas singularidades.

O estudo está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa “Educação, Culturas e Humanidades”. Ele está sendo orientado pela Prof^a. Dra. Dóris Bittencourt Almeida e tem como pesquisadora responsável a mestrandia Gabriela Mathias de Castro. Ambas se comprometem em prestar esclarecimentos e informações sobre o andamento da investigação.

Os resultados individuais da pesquisa estarão sempre sobre sigilo ético, não sendo mencionados nomes, expressões ou episódios a não ser quando o autor do depoimento manifestar seu desejo de ser identificado (a). A participação na pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa entrevistada.

Após ter sido informado sobre os objetivos da pesquisa e a forma pela qual participarei dela, sem ser obrigado a responder questões que considero sem importância ou invasivas. Sabendo que as informações ou imagens fornecidas por mim poderão ser utilizadas como documentos, anexadas parcial ou integralmente, no estudo. Eu _____, identidade n° _____ declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha participação e depoimentos para a pesquisa, em caráter gratuito e de forma irrevogável. Declaro também que recebi cópia deste Termo de Compromisso e que este formulário foi lido pela pesquisadora na minha presença.

_____, ____/____/____

Assinatura do Colaborador

Assinatura do Pesquisado