

# criação e crítica

## COLÓQUIO ENTRE AMIGAS

rosa amin cardoso salloum<sup>1</sup>

**Resumo:** Partindo de uma colagem de cenas e falas que ocorreram antes, durante e após o colóquio “A sala de aula como laboratório: Experiências no ensino de literatura”, o texto pensará os limites e potenciais da representação da fala de alunos de graduação em diferentes contextos — como na sala de aula, num colóquio, numa conversa entre amigas e neste próprio texto — para esboçar outras formas e possibilidades de estudo e produção de saber.

Eu prometo que isso vai chegar em uma pergunta, eu espero.<sup>2</sup>

Vinte e oito de agosto de 2024, às nove horas da manhã. Faltavam trinta minutos para o colóquio começar; faltavam quatro horas — em teoria, logo descobriria que pontualidade não é o forte dos colóquios das Letras — para começar a mesa que eu iria mediar. Estava ansiosa, claro, mas confesso que naquele momento não pensava sobre as técnicas de mediar uma mesa ou sobre a pergunta que faria para os participantes; a ansiedade era sobre mim, minhas vaidades: quem eu chamei ia vir me ver? minha maquiagem estava aceitável? Mando mensagem para V, quero que ele me veja pessoalmente antes do colóquio para conferir se meu *look* está ok (como se vestir para participar de um colóquio? Como uma mulher trans de 19 anos deve se vestir para estar na frente de um auditório, sentada em uma mesa e com inúmeros pares de olhos olhando diretamente para ela?). Ele não responde a tempo. São nove

---

<sup>1</sup> Aluna de graduação em Letras Portugues-Espanhol pela Universidade de São Paulo. Desenvolve pesquisa de Iniciação Científica no Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada (DTLLC), na Universidade de São Paulo (USP), com financiamento concedido pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo 2023/16207-5. Contato: rosamin42@usp.br

<sup>2</sup> Foi assim que iniciei minha pergunta como debatedora de uma mesa do colóquio “A sala de aula como laboratório. A pergunta prometida será a mesma, mas aqui ela se encontra deslocada do contexto que a produziu. Não sei para quem escrevo este texto, se devo supor que os possíveis leitores serão as outras pessoas que estiveram no colóquio. Talvez seja uma particularidade dos textos de alunas de graduação desse dossiê: enquanto os textos dos professores responderam ao chamado da revista, dando liberdade para produzirem de acordo com seus interesses de pesquisa, o chamado para que as alunas que participaram do colóquio escrevessem veio depois do colóquio, como uma tentativa de resposta não às questões abrangentes acerca da sala de aula e do ensino, mas ao próprio colóquio.

# criação e crítica

40

e quinze da manhã, saio do espaço neutro da cafeteria do prédio da Letras, espaço comum onde eu sou uma estudante de graduação no meio de outras estudantes de graduação, e me dirijo ao auditório 118 das Sociais, onde eu seria uma *estudante de graduação*, espécime selecionada para compor, nunca em uma posição central (por mais que se repita e tenha se repetido diversas vezes no colóquio a ideia de que a estudante é a protagonista da sala de aula), o teatro do colóquio, organizado e composto por professores.

Sinto-me uma estranha, uma intrusa invadindo, mesmo tendo sido convidada, um espaço que não é meu. Esse estranhamento se torna tema da primeira fala da primeira mesa, curiosamente a única mesa, excluindo o debate final, sem a participação de uma aluna. A professora<sup>3</sup> Faleiros fala, elogiosamente, dos elementos diferenciais deste colóquio, sendo um deles a participação de alunos de graduação. Espantada e parafraseando Spivak, ela questiona: *pode um aluno de graduação mediar?*

Pode a aluna de graduação fazer algo senão mediar? Mediar o desejo do professor, mediar o estudo, mediar a sala de aula, mediar uma mesa. A vaidade da estudante de graduação que convida amigas para ver a mesa na qual ela é apenas mediadora. *Olhem para mim! Olhem para mim!*, ela exclama silenciosamente enquanto apresenta os dois participantes da sua mesa. Seus primeiros dois minutos de fala: a simples leitura da biografia acadêmica dos professores da mesa. Depois ela passa uma hora — meia hora de fala de cada professor — em silêncio, apenas olhando quem a olha: outros participantes do colóquio, estudantes que não conhece, outras orientandas dos organizadores do colóquio, e duas fileiras com suas amigas: *M, J, O, V, GL, GC, C, A, MG, GR, GRN. Olhem para mim Olhem para mim, estou calada mas logo vou fazer minha pergunta.*

Então a professora Moraes termina a fala dela. Então o professor Teixeira termina a fala dele. É a sua vez de

[29/08 18:06] R: *amigaaaa*

[29/08 18:06] R: *estou ansiosa quero detalhes sobre o que vc achou da minha mesa!!*

[29/08 18:24] M: *aúdio de 12:42 minutos*

<sup>3</sup> Toda a menção aos professores do colóquio neste texto virá com a demarcação de quem fala é um professor, em uma tentativa de traduzir o teatro do colóquio para o teatro deste texto.

# criação e crítica

40

*Palmas para a gata* diz S, e eu, atordoada, só quero me enfiar debaixo da mesa. O que implica responder uma pergunta — uma pergunta tendenciosa, que em sua própria formulação já incluía uma resposta esperada, mas ainda assim uma pergunta que pedia por uma resposta e buscava um debate — com palmas? O professor Natali, em sua fala no final do dia, descreveu o momento da minha pergunta como “o momento em que a rosa se insurgiu”, indicando uma espécie de revolta minha e da minha fala com o próprio espaço no qual estava inserida. Como conciliar uma pergunta que se insurge contra o colóquio com as palmas com que este colóquio lhe responde?

Haveria palmas se S não as tivesse pedido? No roteiro do teatro de um colóquio não se aplaude a pergunta da debatedora, mas os diretores não podem prever os afetos da plateia. S também é aluna de graduação, outra aluna de graduação que se insurge contra as solenidades do colóquio, mas não por meio do desabafo ou da crítica, e sim por palmas. Uma outra forma de insurgência, uma outra forma de revelar certos silenciamentos presentes naquele teatro. Semanas depois, durante a escrita deste texto, perguntei para S o porquê das palmas. *Não sei, só fiquei feliz por você, só fiquei com vontade de bater palmas.*

*M 1:32: O que são esses debates, essas aberturas para perguntas e colocações, senão ainda é... é... jeitos de fazer a mesma coisa porque ainda tem a figura do mestre, a figura da lei. Isso cerceia, cerceia muito mais que os falares, cerceia os corpos, cerceia os saberes.*

A forma pergunta é a forma própria da aluna se colocar em aula. Seja por querer genuinamente tirar uma dúvida — e a dúvida, independentemente de sua complexidade, muda o ritmo da aula — ou por transformar uma afirmação, algo que a aluna realmente gostaria de falar, em uma pergunta, assim não pautando a aula da professora mas gerando (ou esperando gerar) um debate de ideias entre as afirmações da professora e a pergunta da aluna. Sem uma bagagem extensa de pesquisa ou de referências bibliográficas<sup>4</sup>, na pergunta a aluna pode expor o que pensa livre da necessidade de defender uma tese afirmativa.

O professor Natali, no texto lido para o colóquio, comenta os múltiplos

<sup>4</sup> Novamente, prometo que este texto terminará com uma pergunta. Espero que isso justifique a falta de referências bibliográficas originais sobre o tema da sala de aula, para além daquelas repetidas e comentadas em diversas falas do colóquio.

# criação e crítica

significados e efeitos que podem surgir da aluna que levanta a mão na sala de aula, um ato em que não se pode separar o enunciado da enunciação. O professor lista os diferentes efeitos de uma pergunta, traduzindo-os em diferentes gêneros (“solicitação de esclarecimento”, “confidência”, “ato falho,” etc). O professor habituado conhece o teatro da sala de aula, e de pé na frente da classe consegue traduzir os gêneros das enunciações de suas alunas<sup>5</sup>. Mas eu, sentada nessa sala de aula textual, só consigo imaginar espantada o corpo dessa aluna de ficção. Independentemente do tipo de pergunta, será que o corpo treme? Ele sua gelado? Suas pernas estão cruzadas com os pés balançando com tiques nervosos? Pode uma aluna levantar a mão confiante, pode uma aluna não temer certos olhares? Depois de perguntar, ela bebe água ou coloca a mão na garganta sentindo desconforto por sua voz? Desconforto que se intensifica quando a professora insiste em tratá-la como *o aluno*. *Não olhem para mim*, ela pensa, *não escutem essa voz, não vejam esse corpo, não assim*. Levantará a mão na semana que vem?

Conheci V depois de levantar a mão em sala. Era o primeiro semestre da graduação, em aula de Introdução aos Estudos Literários. Não lembro direito o que falei, só sei que era algo sobre aquela frase de Marx sobre a arte clássica e a infância da humanidade. Essas palavras – “infância da humanidade” – me soam estranhas hoje, e provavelmente discordo de qualquer que seja a coisa que eu falei. Mas lembro que meu corpo tremia, tremia muito, e eu gaguejava enquanto tentava articular, de alguma forma — ou melhor, na forma de uma pergunta —, certos pensamentos acerca da frase marxiana. Não acho que a pergunta mudou o rumo da sala de aula<sup>6</sup>, a professora disse meia dúzia de palavras e continuou a ler seus slides. Deu o horário, ia saindo cabisbaixa quando V me para e pergunta (uma pergunta já tendenciosa, uma pergunta que em si já válida): *Oi qual seu nome? Que pronomes*

<sup>5</sup> Certa vez, em uma conversa informal, o professor me disse que gosta de analisar o gênero dos requerimentos que recebe das alunas. Nunca havia pensado nisso, só havia visto momentos singulares de amigas desesperadas torcendo para que seus requerimentos fossem aceitos. Em que momento da carreira do professor a singularidade e o espanto com suas alunas se transforma em uma teoria dos gêneros, buscando padrões que identificassem os papéis em sala de aula? Algo parecido pode ser pensado em relação às alunas, corpos transitórios no espaço universitário: em que momento o fascínio com a novidade da faculdade de uma caloura se transforma no possível olhar cansado de uma veterana? O corpo discente é veloz e sempre em transformação, o corpo docente é rígido e burocrático; que temporalidades estão em jogo nesses corpos?

<sup>6</sup> Hesito em afirmar categoricamente isso por, no mínimo, dois motivos: não sei qual era o rumo da sala de aula, não tenho acesso ao roteiro da professora; e, mais importante, a pergunta mudou sim o rumo da minha relação com a sala de aula, e pode muito bem ter mudado para alguma outra aluna. A propriedade da sala e seus múltiplos rumos não estão inteiramente nas mãos da figura do professor.

# criação e crítica

você usa?

*M 7:58: A minha fala nunca é livre. Eu nunca estou conversando com um amigo, eu nunca estou conversando com uma amiga na sala de aula.*

Saio com GRN poucos dias depois do colóquio. Nos encontramos na estação Trianon-Masp e começamos a conversar. Eu logo falo empolgada sobre o colóquio, mas não das falas de professores ou das ideias que se construíram nos dois dias, e sim daquilo que poderia facilmente se encaixar no gênero da fofoca<sup>7</sup>: das conversas nos *coffee breaks*, dos desafetos e das polêmicas que surgiram, do vinho e das empanadas argentinas na casa de um professor no jantar pós colóquio, da impressionante estante de livros dessa mesma casa... Já elu, também empolgade, conta de suas fofocas pedagógicas na escola de educação básica em que estagia. Mostra os desenhos que as alunas fizeram dele, conta sobre a sala dos professores e a dinâmica entre eles. Um estudo acontece por meio da fofoca, da conversa entre iguais. Logo, palavras mais técnicas entram na conversa: ainda somos duas alunas de graduação fofocando, mas começamos a falar de ética, de pedagogia e das formas de dar e participar de uma aula. Fico curiosa, a posição de GRN é interessante, uma aluna-professora transitando entre dois espaços, a graduação da USP e a educação básica, e pergunto, tomada tanto pelos debates sobre hierarquia e horizontalidade do colóquio quanto pelo desejo de saber mais sobre ele: *você não se sente mal, culpada<sup>8</sup>, não sei, por ter o poder e autoridade de um professor?*

<sup>7</sup> Muito já foi e ainda deve ser escrito sobre a fofoca enquanto gênero, no mínimo foi isso que meu orientador me disse em uma das nossas reuniões (reuniões de que? De orientação? De debate? Por que não dizer de fofoca?). Ele me recomendou um texto da Danielle Magalhães (2021) sobre o tema, no qual a autora reivindica uma literatura e uma filosofia não hegemônicas fundadas não pelo segredo (afinal, segredo é com Deus, implica uma hierarquia) mas sim pela fofoca, discurso apagado do saber e da história oficiais, mas marcado historicamente pela horizontalidade entre corpos excluídos. As implicações disso são inúmeras e não cabem em uma nota de rodapé, só levanto aqui a possibilidade deste texto que escrevo, com todas as conversas e cenas narradas, ser lido como uma grande fofoca (e sei que ele vai ser lido assim, no mínimo pelas minhas amigas mencionadas nele), assim rompendo uma lógica paranóica do segredo e buscando escutar e ser escutada por corpos excluídos da narrativa canônica universitária de produção de conhecimento — esse conhecimento “verdadeiro e neutro” sem corpo, gênero e raça; sem afeto —, e nisso criando, pela fofoca, uma rede de apoio, reparação e produção de conhecimento com esses corpos dissidentes. Resumindo como piada, mas nem tanto: a fofoca é decolonial.

<sup>8</sup> Revisando este texto percebo como ele está permeado por vocabulários cristãos como culpa e confissão. Questiono-me do quanto da prática docente também não é marcada por isso: o professor culpado por ser professor, traindo o aluno que um dia foi, se confessando em colóquios ou na sala de aula, tentando expiar sua culpa por transformar sua sala em um espaço menos pior para suas alunas.

# criação e crítica

40

*Que autoridade?* Elu sorriu, desestabilizando, por um momento e em uma pergunta, a própria noção de autoridade do professor. *Você não acha a figura do professor em última instância autoritária?* Eu insisti na questão, ela insistiu no sorriso. *“Talvez seja projeção minha, mas até com os professores que eram mais próximos de mim, nunca consegui não pensar nesse abismo hierárquico de nossas relações, eles tinham poder sobre mim, de me reprovar, de escolher minha nota... por mais próximas que fôssemos não conseguia esquecer que se eles quisessem eles tinham o poder de exercer autoridade sobre mim. É a mesma coisa com família, sabe?”*. Ela riu. *“Você não acha sua mãe autoritária?”*, *“Ah, minha mãe é autoritária”*.

Ainda sorrindo nessa mistura de debate e fofoca, GRN me rebate dizendo que *a revolução já aconteceu na sala de aula*. Fico perplexa com o singular. Como falar de *uma* revolução, de *uma* sala de aula? Ele começa a contar um caso pessoal, um momento em que, por uma atitude dela de se recusar a responder uma pergunta sobre produção agrária com duplo sentido misógino de um professor, sua classe de ensino médio se uniu contra esse professor, impedindo-o, pela recusa e pelo silêncio, de continuar dando aula para a turma. Acho a história interessante, fico feliz por conhecer mais delu e fico pensando no que o caso diz sobre o funcionamento de uma sala de aula. É um caso particular que levanta a questão sobre o que acontece quando a(s) aluna(s) decide(m) não mediar a aula. O que aconteceria se todas as alunas simplesmente faltassem? Um professor que monta uma aula pensando na participação das alunas continua com o seu estudo? O professor Candido, que, segundo as anedotas que mais parecem fábulas, montava uma aula que *sempre* terminava concomitantemente com o tocar do sinal, ficaria de pé falando sozinho por duas horas?

Continuamos a conversar. Ainda sobre o tema da autoridade — e chamá-lo de tema não passa de um artifício deste texto, lá não conversamos por tema e todas essas falas se cruzavam —, GRN fala que as alunas a convidaram para ser júri em um evento de *slam* importante da escola. O tom de empolgação de sua fala se mistura com um de orgulho — orgulho principalmente de suas alunas, *as crianças do sexto ano são incríveis!* — e, pela primeira vez, ao contar de suas experiências pedagógicas, um tom de medo: nesse evento ela teria de fato o poder e o dever de um professor, a responsabilidade de dar nota.

Como dar nota para poesia estudantil? “Me pareceu impossível que

---

Pensar criticamente a educação no Brasil enquanto professor é se ver como engrenagem de um projeto de fracasso ético, como não se sentir responsável e culpado com isso? Escrevo este texto enquanto aluna, se me tornar professora, me sentirei culpada por traí-lo?

# criação e crítica

sobrevivessem”, seria a resposta do narrador do conto “Gómez Palacio<sup>9</sup>”. Uma resposta realista, racional, mas terrivelmente amargurada. Pode-se dizer que o narrador, lembrando de suas experiências como professor de escrita criativa em uma cidade perdida no México, é uma pessoa traumatizada pelo universo da poesia mexicana, uma pessoa que se encaixaria no grupo de poetas que provavelmente não sobreviveriam (mesmo tendo sobrevivido para contar sua história), mas isso não justifica a amargura. Em sua fala no colóquio, o professor Pinheiro comentou como foi traumatizante sua experiência como aluno, como todo o processo escolar parecia não fazer sentido (ou, ainda ecoando “Gómez Palacio”, “aquilo tudo não tinha sentido, pensava, mas no fundo sabia que tinha sentido e era esse sentido que me dilacerava<sup>10</sup>”). Mas o professor não falava de forma amargurada. Comentando sobre a greve estudantil deste ano na UFSC — um acontecimento que para muitos professores acomodados ao sentido habitual do mundo acadêmico não fez sentido —, parecia encontrar alguma razão e ânimo pedagógico exatamente na temporalidade da greve: não naquilo que a greve anunciava, não nas demandas da greve para a volta do funcionamento “normal” da universidade, mas na ruptura do tempo e do espaço universitários que a greve causava, as cadeiras nas escadas, os piquetes, as alunas escutando palestras sentadas no chão. Sobre esse acontecimento, mesmo traumatizado, o professor falava empolgado<sup>11</sup>.

Independentemente da ansiedade com a nota, *GRN* fala empolgado, em um tom que não é marcado nem pelo trauma nem pela amargura. Ele não parece pensar no que vai acontecer depois do *slam*, em qual daquelas crianças sobreviverá. Ela simplesmente fala animada sobre o evento, sobre os textos que vão concorrer, sobre como as crianças do sexto e sétimo anos são corajosas por competirem com as do oitavo e do nono. Sinto que diante da empolgação com que ele fala a própria busca por um sentido transcendente se torna sem sentido. A pergunta por um sentido, seja

<sup>9</sup> Bolaño, 2008, p.30

<sup>10</sup> Bolaño, 2008, p.27.

<sup>11</sup> Como traduzir o tom de empolgação da fala de um outro para um texto meu? Como provar que o professor Pinheiro de fato falou empolgado? Não sei, mas no meio dessas questões, o professor Natali, ao corrigir este texto, acrescentou um singelo comentário sobre a fala de seu ex-orientando (e talvez aqui seja um bom lugar para comentar que duas figuras deste texto, o “professor Natali” e o “meu orientador”, se referem a mesma pessoa. No meio da dicotomia professor-aluna presente neste texto, seria interessante trabalhar mais uma clivagem: a relação orientador-orientanda e os afetos, riscos e ganhos próprios dessa relação): é verdade. A empolgação da fala do professor Pinheiro foi sentida por nós duas; a empolgação, assim como o riso ou o bocejo, é contagiante. Só escrevo este texto porque pessoas falaram de forma empolgada sobre os temas presentes aqui, e espero que a minha empolgação ao escrever seja perceptível no meio de outros tons presentes neste texto.

# CRIAÇÃO E CRÍTICA

de uma greve ou de um evento de *slam*, já está inserida em uma metafísica incapaz de ver que o “sentido” é o próprio acontecimento. Confesso que eu já me identifiquei com o narrador de “Gómez Palacio”, já até defendi sua amargura em uma sala de aula, mas vendo *GRN* falar empolgado, vendo o professor Pinheiro falar empolgado, sinto-me impelida a não transformar o trauma em amargura. Jovens trabalhadores de indústrias maquiladoras de uma cidade perdida no México se sentem livres escrevendo poesia, ainda que não sobrevivam, hoje escrevem e compartilham poesia.

Continuamos a conversar. Por muito tempo, sobre muitas coisas — coisas demais para caberem neste texto, coisas de menos para importarem para este texto, mas coisas que, se não por elas, este texto possivelmente não existira. Volto tarde da noite para casa e animada começo a escrever sobre o dia; já não sei mais se meu caderno é um diário ou um bloco de estudos. Sempre imaginei a figura da Universidade Desconhecida na obra de Bolaño como um monstro lovecraftiano associado ao horror, uma espécie de inferno pedagógico repleto de labirintos. Mas não há nada desconhecido em um inferno pedagógico ou em labirintos: conheço as aulas da USP e os corredores do prédio das Letras até que bem demais. No final da tese da professora Ruggieri (tese que meu orientador me passou para ler dois anos atrás mas confesso que o ânimo para ler só me veio por causa da fala da professora no colóquio), a Universidade Desconhecida aparece ao lado de uma frase de Deleuze sobre a solidão universitária: “*Gosto muito da ideia dos alunos procurarem escolas por causa da solidão. Assim é possível justificar a existência da escola pela presença de outros alunos, e não de professores. Talvez por isso os alunos não queiram destruir a escola e desejem, muito menos do que fundar uma escola, inventá-la. Esta esperanza yo no la he buscado. Este pabellón silencioso de la Universidad Desconocida.*”<sup>12</sup> A Universidade Desconhecida talvez seja só sair com uma pessoa e andar por horas sem muito rumo na Paulista enquanto fofocamos, sem saber o que vai acontecer, sem querer que a conversa acabe.

*M 3:08: como conceber uma prática discursiva que de fato leve a libertação né... liberation \*sons de estalos de dedos\**

*GRN: rosa, fiquei pensando na sua pergunta. fui até perguntar pros meus pais se eles acham que a figura do professor é autoritária, não sei se te contei mas os dois são professores.*

<sup>12</sup> Ruggieri, 2018 p.167

# CRIAÇÃO E CRÍTICA

R: *O que eles disseram?*

GRN: *Meu pai ficou em silêncio, acho que está pensando até agora*

R: *E sua mãe?*

GRN: *Ela disse: sim, eu sou autoritária.*

M 6:02: *é importante pensar em utopias, pensar em como eu quero que a aula seja, porque isso direciona, dá ânimo, mas é tão importante quanto pensar nas limitações que vão sendo impostas.*

Em um piquenique, GR e GRN conversam sobre seus planos de aula como monitores da disciplina de Língua Espanhola. Montam dinâmicas que em teoria facilitariam o aprendizado da língua, pensam em joguinhos para fazer com as alunas. Me parece trabalho demais para um monitor, essa estranha posição intermediária entre a aluna e o professor (mas bem mais próxima da aluna) na sala de aula universitária, mas eles conversam animados. Confesso que nunca gostei dessas dinâmicas de escolas de idiomas, forçar conversas em grupo, montar joguinhos, sempre me pareceu arbitrário, sem sentido. Vendo a animação deles, contudo, fico com vontade de me desculpar para minhas antigas professoras — além de não gostar das aulas, fazia questão de as atrapalhar o máximo possível (sempre dentro das regras da dinâmica proposta, claro). GRN está montando um bingo com as cores em espanhol; ele comprou até chocolates para dar para quem vencer e incentivar a competição. Como uma boa estraga-prazeres, pergunto:

R: *Quantas pessoas normalmente vão para essas monitorias?*

GRN: *Poucas, normalmente uma ou duas.*

R: *E se ninguém for pro bingo?*

GRN: *Eu jogo sozinha.*

Até agora não entendi como alguém jogaria bingo sozinha.

M 12:20: *Última coisa desse áudio gigante, meu deus. Te elogiei mas preciso ser honesta, achei que o começo da sua fala falando de prometer uma pergunta não funcionou, ficou brega. Talvez em um texto escrito funcionasse, mas falando me deu preguiça, não colou.*

# criação e crítica

Chegamos, enfim, à pergunta. Depois desse teatro, dessas cenas, desse estranho ventriloquismo — neste texto, são minhas amigas que falam ou só há minha voz aqui? — a pergunta vem de encontro ao resto do texto, assim como ela veio de encontro com as falas dos professores do colóquio, que também colocaram falas de suas alunas dentro das suas. Questiono-me justamente sobre essa fala do aluno, essa fala que nunca toma protagonismo, nunca origina uma mesa ou aula, só responde — com palavras ou pelo silêncio —, só se torna personagem na fala de outros. Afinal, ecoando Spivak, pode a aluna de graduação falar?

M 9:02 (lendo a Arendt lendo Sócrates<sup>13</sup>): *O que Sócrates tá sempre fazendo em Atenas é procurando um amigo.*

Este texto deveria acabar aqui. Prometi uma pergunta e cheguei a uma pergunta — ou foi ela que só apareceu no final do texto. A mesma pergunta que fiz na mesa de que participei, uma pergunta tendenciosa, mas ainda assim uma pergunta que gerou debate e diversas respostas, principalmente respostas afirmativas com verbos como “devem” ou “precisam” falar. Contudo, já em outra mesa, uma professora<sup>14</sup> retornou à pergunta e respondeu: *não, a aluna de graduação não pode falar, e essa é sua força.* Concordo com essa resposta, e por isso este texto, escrito por uma aluna de graduação, deveria acabar aqui, deixando a pergunta no ar, sem falar, e nisso revelando um poder próprio da fala da aluna de graduação.

Mas não. Aqui, agora, independentemente do que a nota de rodapé que acompanha o meu nome no começo deste texto diz, não sou uma aluna de graduação em um colóquio ou na sala de aula, estou escrevendo sem pensar na minha posição hierárquica no mundo acadêmico. Por isso, gostaria de responder à pergunta daquela aluna de graduação, responder contando algo que ela já sabe: o que aconteceu logo depois de sua mesa.

Ela agradeceu os participantes e foi direto falar com a pessoa cujo olhar evitou a mesa inteira: seu orientador. Precisava — acreditava que precisava — de validação dele para a sua insurreição, para a sua subversão. A figura do mestre voltava, a pessoa que a convidou para mediar a mesa, que a permitiu estar ali. *Foi bom?* perguntou. *Como se responde isso?* Ele respondeu, percebendo o absurdo da busca por validação. *Foi uma boa fala?* A aluna insistiu. O professor cedeu: *foi ótima* (disse

<sup>13</sup> Arendt, 2005.

<sup>14</sup> A fofoca aqui fica pela metade: não lembro qual professora disse isso.

# criação e crítica

fazendo um sinal de jinha com a mão). A aluna sorriu aliviada, ainda era uma aluna de graduação em um espaço de professores.

Então a aluna se afastou de seu orientador, deu mais uns passos em direção à porta do auditório e foi surpreendida com um abraço de *M.* Depois um de *V.* E então eu já não era mais uma aluna de graduação com a fala cerceada: estava entre amigas. Uma por uma, minhas amigas vieram me abraçar e conversar sobre a mesa. Naqueles abraços estava a resposta para a minha pergunta, naqueles abraços estava uma forma de fala e de escuta. Penso no poema da Marília Garcia “os meus amigos são um barato<sup>15</sup>”, poema construído, como este texto, em cima de mensagens e falas de amigos. Não imagino que os amigos de Marília tenham sentido que sua fala foi cerceada ou apropriada pelo poema; da mesma forma espero que minhas amigas não sintam isso com este texto, afinal, um sistema de crédito/débito não parece apropriado para a horizontalidade de uma relação de amizade. E é nessa horizontalidade, utópica na relação professor-aluna, mas já presente na conversa entre amigas, que é possível acontecer poesia e estudo.

Não sei direito se escrevo este texto para pessoas que estavam no colóquio ou não, mas sei que escrevo para minhas amigas que foram me ver e que vão me ler — recuso o recurso do anonimato, cito-as por nome: *Muri Lucas, Jorge Lescano, Olivia Molina, Vênus Galhasse, Guilherme Cortes, Giovanna Coppi, Clara Araujo, Alicia Barriviera, Miguel P. Oliveira, Gior Cirenza, Gabriella Nascimento* —, escrevo para agradecer por elas me escutarem e por falarem. Minhas amigas são um barato, são os lampejos de esperança nessa Universidade Desconhecida.

## Referências

ARENDDT, Hannah. *The promise of politics*. Nova York: Schocken Books, 2005.

BOLAÑO, Roberto. *Putas assassinas*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

GARCIA, Marília. *Expedição Nebulosa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

MAGALHÃES, D. (2021). Do segredo à fofoca: mulheres que reescrevem a história na poesia brasileira contemporânea. *Revista Estudos Feministas*, 29(2).

<sup>15</sup> Garcia, 2023 p,33



# criação e crítica

<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2021v29n270608>

RUGGIERI, Mariana. **Variações da literatura**. 2018. Tese (Doutorado em Teoria Literária e Literatura Comparada) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. doi:10.11606/T.8.2018.tde-04072018-115325. Acesso em: 2024-09-24.

Submetido em: 10/10/2024

Aceito em: 08/12/2024

40

