



NÃO FECHEM
MINHA ESCOLA!

As ocupações nas escolas em 2015 e 2016: “Primaveras Estudantis”

João Paulo de Souza da Silva

Professor da Prefeitura Municipal de Curitiba, na Escola Municipal Theodoro de Bona. Graduado em Pedagogia, Filosofia e Direito. Doutorando e mestre em Educação.

E-mail: jpaulodesouza@hotmail.com

Danielle Scheffelmeier Mei

Jornalista e mestra em Comunicação.

Email: danielle.scheffelmeier@gmail.com

RESUMO

Dois anos após a “Primavera Estudantil”, este artigo tem como objetivo descrever as ações dos movimentos de estudantes secundaristas que aconteceram em São Paulo, Rio de Janeiro, Goiás e no Paraná. As ocupações das escolas, os aulões e as manifestações nas ruas das grandes cidades brasileiras marcaram o descontentamento dos adolescentes e jovens com as políticas educacionais adotadas na época, por parte do poder público. No final do ano de 2015 e em 2016, os governos estaduais tentaram reduzir o número de salas de aula nas escolas estaduais, levando milhares de estudantes às ruas pelo seu direito ao acesso à educação. O que chama a atenção nestes movimentos, que aconteceram em diversas partes do Brasil, é que os estudantes se envolveram nas questões, organizaram-se e fizeram diversas ações de solidariedade, além de trazerem debates para o espaço escolar, como as questões de gênero. Para abordar as manifestações dos estudantes, este artigo tem como referencial teórico central José Gimeno Sacristán, Bernardo Toro e Ilse Scherer-Warren.

Palavras Chave: Primavera estudantil, Movimentos de estudantes, Juventude e política.

INTRODUÇÃO

*Ninguém tira o trono do estudar
Ninguém é o dono do que a vida dá
E nem me colocando numa jaula
Porque sala de aula essa jaula vai virar*

"Trono do Estudar", de Dani Black

Este artigo tem como objetivo refletir sobre os movimentos de estudantes secundaristas que aconteceram em 2015 nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Goiás; e em 2016, quando aconteceram em diversas cidades brasileiras, em especial no Paraná¹. Nos dois casos, as ocupações ocorreram como reação a ações políticas de sucateamento e controle da educação pública. O movimento estudantil se destaca e realiza importantes momentos de resistência e enfrentamento ao governo desde o período da Ditadura Civil-Militar, quando as reivindicações também se voltavam para as políticas educacionais adotadas na época, por parte do poder público.

Naquele período histórico, os estudantes secundaristas se uniam aos universitários, criando certa unidade nas ações. Na década de 1990, os movimentos se intensificam com a participação nos grêmios estudantis em diversas escolas do Brasil, que convocavam os estudantes a tomarem posicionamento em relação às decisões deliberadas pelas escolas.

As ocupações acontecidas na segunda década do século XXI se caracterizam por um formato menos pautado em estruturas hierárquicas e com maior participação das bases, numa horizontalidade do movimento, organizado em "redes", em contraposição à linearidade vertical historicamente presente no movimento estudantil.

As escolas se transformaram em espaços de construção coletiva, com o estabelecimento de laços de amizade. Assim, é possível aferir que as perspectivas de mudança no mundo social estão vinculadas às ações coletivas em nome de um objetivo comum. O objetivo da ocupação: "Não fechem a minha escola", foi maior que as desavenças interpessoais. Assim, os alunos enfrentaram os conflitos e saíram fortalecidos, de

maneira que não deixassem o coletivo se "quebrar". A escola ganhou novos arranjos e a sala de aula foi dilatada, incorporando outros espaços e recursos disponíveis.

"NÃO FECEM MINHA ESCOLA"

*Companheiros
Atentos
Silêncio
Nos Abracemos
Agora
Com esperança e fé
Porque...
Ocupar e resistir...*

"Ocupar e resistir", Fecaloma

O governo do estado de São Paulo anunciou um plano de reorganização da rede pública no mês de setembro de 2015, causando a reação de estudantes, pais e professores afetados pelo plano. Eles começaram a exigir a suspensão da proposta, com alegação de que não houve diálogo e as justificativas pedagógicas eram frágeis. A reestruturação da rede estadual de ensino previa o fechamento de 93 escolas, além da imposição de apenas um dos ciclos para 754 escolas, o que afetaria 311 mil alunos e 74 mil professores. A ideia do governo do estado era dividir a escola em ciclos, separando os alunos em diferentes unidades: Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Contrários às posturas do governo e da imprensa, surge uma movimentação surpreendente com o lema "Não fechem a minha escola".

O estudante brasileiro sempre esteve na vanguarda dos principais acontecimentos políticos e sociais do país. (...) se deve ao fato de sempre ter havido nos meios estudantis nacionais uma profunda insatisfação no que se refere à condução do destino político e social do Brasil (BENEVIDES, 2006, p. 74).

Por sua vez, os meios de comunicação de massa tentaram construir uma imagem negativa da escola pública, apresentando-a como uma instituição sucateada, violenta, frequentada por alunos desinteressados e desmotivados, oriundos de famílias problemáticas. No entanto, a ação dos alunos produziu uma comoção social, pois o movimento "Não fechem a minha escola" se distanciava deste estereótipo. As escolas foram palcos de atividades culturais e de for-

¹ Uma prévia deste conteúdo foi apresentada no Educere 2017 e, neste texto, os autores trazem informações mais completas e novos referenciais teóricos.



mação geridas e planejadas pelos alunos; uma demanda antiga dos estudantes, conquistada apenas durante a ocupação. A música foi um combustível das manifestações; além de clássicos como “Roda Viva”, novos hinos foram criados: “Trono do Estudar”, “Ocupar e Resistir” e “Mãe, Pai”.

Além disso, é preciso destacar a posição de liderança tomada pelas meninas, que participaram ativamente da organização das ocupações, do planejamento das ações coletivas realizadas nas ruas e também na divisão das tarefas, tendo em vista que os secundaristas atuaram na limpeza, manutenção, segurança e alimentação dentro das escolas ocupadas. Esse posicionamento pode ser percebido no documentário “Lute Como Uma Menina”², que relata as ações nas ocupações paulistas, e está disponível no Youtube.

Tendo em vista os conteúdos e ações desenvolvidas pelos estudantes, é possível destacar o conceito de “mídia radical”, de John Downing (2002), ou seja, maneiras diferenciadas que os movimentos adotam para comunicar sua mensagem. As produções culturais, como as músicas citadas anteriormente, são uma maneira de os movimentos comunicarem sua mensagem para além da mídia de massa, dando visibilidade

de às suas demandas. “A mídia radical é baseada na cultura popular, que, segundo a definição do autor, é uma expressão autêntica das aspirações do público. Manifesta-se nas produções de música e dança e tem um importante papel na oposição, sendo uma contradição às produções de massa” (MEI, 2013, p. 95).

Downing (2002) classifica como mídia radical trabalhos de grafite em outdoors, volantes e cartazes, podendo chegar à produção autônoma de conteúdo informativo. Ele apresenta o conceito da “chama lenta”, ou seja, conteúdos que visam um convite efetivo à mudança e que se distanciam das abordagens tradicionais da mídia para consumo rápido. No entanto, a efetiva tomada de consciência e mudança leva tempo, mas as produções “mais rápidas”, como as canções apresentadas, chamam a atenção do público para a causa, e seriam mais efetivas se este trabalho tivesse continuidade.

Downing (2002) frisa que a mídia radical é o principal sustentáculo da comunicação democrática, permitindo a difusão de ideias dos movimentos sociais, pois não há dependência do mercado ou de anúncios. Sendo assim, a comunicação democrática traz também características de intenção, pois o emissor visa o envolvimento efetivo do receptor.

Intenção é a atividade direcionada a um objetivo, envolvendo, portanto, a volição. Na comunicação, intenção é tentativa consciente do emissor de influenciar o receptor através de uma mensagem, sendo a resposta do receptor uma relação baseada na hipótese das intenções da parte do emissor (SANTAELLA, 2001, p. 20).

No contexto apresentado por Santaella, a comunicação “é inevitável, irreversível e irrepetível” (SANTAELLA, 2001, p. 21). Nas diversas ocupações, observou-se a experiência de aulas mais dinâmicas (rompendo a barreira das quatro paredes das salas), debates e eventos culturais aos finais de semana, ideias que surgiram nas ocupações e podem se tornar um novo modelo de prática escolar.

Com estas aulas mais dinâmicas, foi possível perceber que temáticas de gênero, que antes não eram abordadas nas escolas, passam a fazer parte do cotidiano dos estudantes. O debate sobre gênero na escola vem tomando mais corpo no país desde os seminários realizados para a construção do Plano Nacional de Educação, em 2014. Na ocasião, a Câmara dos Deputados e o Senado suprimiram o termo “gênero” da proposta, abolindo então temáticas que previam os itens identidade de gênero e orientação sexual nos currículos escolares. O documento original, por sua vez, previa que o debate fosse apro-

² Documentário enaltece a luta das meninas nas ocupações em SP. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/geral/educacao-3/indicacao/documentario-enaltece-luta-das-meninas-nas-ocupacoes-em-sp/>. Acesso em 11 de set de 2017

fundado nas escolas, dentro das disciplinas, a fim de garantir direitos como o acesso universal à educação e o combate ao preconceito, além de criar medidas inclusivas para a educação no país.

Na escola, o currículo, as disciplinas, as normas regimentais, as formas de avaliação, os materiais didáticos, a linguagem, constituem-se em instâncias que refletem e produzem as desigualdades de gênero, de sexo, de raça, etc., e podem incentivar o preconceito, a discriminação, o sexismo. (FURLANI, 2003, p. 69)

As ocupações dos estudantes se mostraram espaços efetivos para que estas temáticas permeassem a escola. Foram dias nos quais assuntos como a divisão igual de tarefas, o diálogo e a diversidade estavam na escola de maneira prática e efetiva, levando à reflexão sobre estas temáticas.

Houve a participação de pais, mães e responsáveis nos movimentos dos estudantes, causando certo afluxo de consciência política dentro das escolas, para exigir do poder público a educação pública de qualidade. Como se percebe, a participação incita a mobilização dos indivíduos, essencial no desenvolvimento da cidadania, pois assim o poder de ação dos cidadãos é ampliado. É possível utilizar a classificação de Ilse Scherer-Warren (1996) para as redes que, no caso dos estudantes secundaristas, podem ser verificadas nas diversas lutas espalhadas pelos estados, que acabam por ter características parecidas, como os “aulões”, a produção de mídia radical e as reivindicações, que eram similares. Sendo assim, os estudantes tinham o “mesmo inimigo a combater”, utilizando a definição de Manuel Castells (1998).

As redes que se constroem possibilitam “o intercâmbio de informações e esclarecimentos entre grupos, além da troca de experiências que pode ser proveitosa em um determinado local” (MEI, 2013, p. 96). Para que haja a multiplicação de informações, há “nós” ou elos (SCHERER-WARREN, 2006), ou seja, as lideranças, mediadores e organizadores que transmitem as informações. A comunicação é determinante para a mobilização e para a união dos estudantes, nas trocas de ideias e na divulgação sobre o que acontecia dentro das escolas para além dos seus muros. É possível aferir que houve conscientização dos estudantes, que se sentem mais empoderados e perdem a posição “passiva” diante das medidas tomadas pelos governos.

Nilda Stecanela (2010) aborda as realidades e manifestações culturais dos jovens para além do ambiente da escola regular. É no cotidiano, portanto, que o aprendizado também acontece. A autora analisa a maneira como os jovens “fabricam sua própria vida, reinventando seus modos de ser jovem, a partir de sua situação juvenil e aprendendo em suas trajetórias não escolares a partir de suas experiências cotidianas” (STECANELA, 2010, p. 31). Eles tomam, portanto, uma posição política em relação à sua realidade:

A extensão da atividade política, apesar de inúmeras vezes formal, e principalmente a perspicácia de certos olhares contemporâneos, fizeram emergir a compreensão, característica dos tempos atuais, de que as relações de poder permeiam e perpassam toda a sociabilidade (RUBIM, 2000, p. 21).

Nessa perspectiva, é possível destacar que a intenção dos estudantes foi trazer para o debate público as suas reivindicações, indicando certa mobilização. Segundo a definição de Bernardo Toro (1996, p. 5) “mobilizar é convocar vontades para atuar na busca de um propósito comum, sob uma interpretação e um sentido também compartilhados”. A mobilização, por sua vez, parte da premissa da escolha do indivíduo em querer participar; e que esta escolha é feita a partir do aprendizado e da reflexão crítica da realidade. “Aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar” (FREIRE, 2014, p. 68). Nessa perspectiva, a pessoa se vê como responsável e capaz de promover transformações com determinadas atitudes e ações.

A formação de uma nova mentalidade na sociedade civil, que se percebe a si mesma como fonte criadora da ordem social, pressupõe compreender que os “males” da sociedade são o resultado da ordem social que nós mesmos criamos e que, por isso mesmo, podemos modificar (TORO, 1996, p. 8).

Os estudantes, quando mais conscientes da sua posição e da sua importância na sociedade, agem como atores em sua realidade social. É interessante trazer as concepções de Juarez Dayrell sobre as juventudes, demonstrando que os jovens vivem realidades diferentes em cada localidade, devido às condições sociais e culturais. Segundo o autor, os jovens devem ser considerados como sujeitos, ou seja, “um ser singular, que tem uma história, que interpreta o mundo e dá-lhe sentido, assim como dá sentido à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história e à sua singularidade” (DAYRELL, 2003, p. 24). Utilizando conceitos de Bernard Charlot, o autor destaca que o ser humano está sempre em construção e em relação com a sociedade



A Escola Estadual Fernão Dias Paes, em Pinheiros, foi uma das 200 unidades ocupadas contra a reorganização das instituições de ensino proposta pela Secretaria Estadual de Educação paulista. Rovena Rosa/Agência Brasil

e o meio. No entanto, segundo Freire, a tomada de consciência pode acontecer de uma hora para a outra, todavia a consciência crítica, não, a qual “somente se dá com um processo educativo de conscientização. Este passo exige um trabalho de promoção e crítica” (FREIRE, 2007, p. 39).

Jesús Martin-Barbero (1997) demonstra que as pessoas recebem diversas interferências ao longo de suas vidas do meio em que vivem, da mídia e da própria escola. Segundo o autor, as identidades sociais e os interesses pessoais dos indivíduos se formam também na família, no bairro ou nos locais onde as pessoas habitam ou mesmo interagem. Nesta mesma linha, o autor François Dubet (2006) coloca que a formação atual dos jovens é constituída de diferentes influências, sendo que eles recebem interferências da família, do ambiente escolar, e estes espaços são heterogêneos. Neste contexto, a escola perde espaço na monopolização da cultura, competindo com a cultura de massa e a circulação de informações. O estudante, ao receber interferência de outras fontes, torna-se um pouco mais “autônomo” em relação à sua formação.

Conforme o movimento dos estudantes provocou a conscientização dos

adolescentes e jovens, também é preciso lembrar que os governos estaduais, em especial de São Paulo, passaram a endurecer as condutas de perseguição e retaliação a estudantes:

A polícia foi acusada de carregar listas com fotos e nomes de secundaristas e apoiadores do movimento. O caso mais simbólico provavelmente foi da escola Fernão Dias, na zona oeste de São Paulo. A ação daqueles estudantes acabou se tornando um marco na luta dos secundaristas, depois de a unidade permanecer uma semana sitiada pela Polícia Militar. A partir desse evento, as ocupações se espalharam em todo estado. (MEI, SILVA, 2017)

O auge do movimento se deu com a verificação de 213 ocupações em São Paulo, no dia 4 de dezembro de 2015. Ao mesmo tempo, crescia a violência policial contra as ocupações e a aprovação do governador Geraldo Alckmin (PSDB) caía para 28%. Diante deste cenário, o governo decidiu suspender a reorganização, buscando reconstituir a sua imagem, já desgastada com o ápice da crise hídrica. O governador foi a público suspender o projeto após 25 dias de mobilização,

e em seguida, o então secretário estadual da Educação, Herman Voorwald, pediu demissão. É importante destacar que o plano de reestruturação da Secretaria de Educação paulista foi oficialmente adiado, mas as ações continuaram por baixo dos panos. Em 2016, salas de aulas, períodos inteiros e escolas fecharam, e o governo justificou as mudanças alegando uma demanda menor de alunos.

PELO BRASIL: DESDOBRAMENTOS DAS MANIFESTAÇÕES EM OUTROS ESTADOS

Pai, mãe

*Razões da minha vida, minha força, minha inspiração
Luz do meu caminho, que me guia e me dá direção
Abraço que ampara e acalma o meu coração*

"Pai, Mãe", de Michel Teló

A adesão de muitos estados e estudantes de diferentes contextos ampliou a pauta e confirmou a fragmentação e horizontalidade do movimento. Mesmo em São Paulo, as reivindicações, a forma das ocupações e os métodos de protesto mudavam de escola para escola. Ainda assim, o movimento dos estudantes paulistas repercutiu em ações em outras regiões do Brasil. No Rio de Janeiro, mais de 70 escolas foram ocupadas, com estudantes pedindo melhora na infraestrutura e mais verba para a educação. O Ceará teve dez escolas ocupadas em apoio à greve de professores da rede estadual.

Contrários a um novo modelo de gestão proposto pelo governo estadual, os estudantes da rede pública de Goiás começaram a ocupação em dezembro de 2015. Goiás registrou a ocupação de pelo menos 27 escolas entre os meses de dezembro e fevereiro de 2016, mas os alunos deixaram oito delas após as negociações com pais, responsáveis e professores. Os estudantes eram contrários a três propostas: o fechamento das escolas de período integral; a transferência da administração de algumas escolas públicas para as Organizações Sociais (OSs); e a militarização escolar, modelo adotado pela Secretaria de Segurança Pública. O último ponto, era o mais polêmico, pois na prática, dava aos militares a direção das escolas.

Em Porto Alegre, a ocupação das escolas começou em 11 de maio de 2016, na E.E. Emílio Massot, e seguiu até 23 de junho de 2016, quando houve a negociação com a Secretaria de Educação. Aproximadamente 160 escolas foram ocupadas no Rio Grande do Sul, envolvendo a capital, Região Metropolitana e cidades pelo interior. Fernando Seffner fez um estudo sobre as ocupações na região e destacou questões de gênero e feminismo que foram marcantes:

Gênero e sexualidade disseram mais respeito aos modos como alunos e alunas se produziram enquanto jovens vivendo nas escolas ocupadas, um traço importante das culturas juvenis que ali se expressaram, do que se colocaram como bandeiras de reivindicação. O feminismo das jovens protagonistas das ocupações mostrou um aspecto vivencial muito forte (SEFFNER, 2016).

No ano de 2016, os estudantes paulistas voltaram a ocupar escolas e espaços públicos. O Centro Paula Souza, autarquia responsável por administrar as Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) e as Faculdades de Tecnologia (FATECs), viu a rede de educação tecnológica ser ocupada no mês de abril.

Em ato realizado na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo no dia 3 de maio de 2016, o movimento garantiu o pedido de urgência na abertura de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar as denúncias de desvio de verba das merendas. As suspeitas recaíram sobre contratos de compra de alimentos para colégios de 22 cidades e do governo do estado. No dia 6 de maio, os estudantes secundaristas desocuparam a Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Nestes dias, os estudantes confrontaram os deputados e simularam sessões de votação no plenário. A iniciativa de investigação, que tinha um alto potencial de desgaste, foi barrada pelo governo de Geraldo Alckmin (PSDB) que contava com a maioria no legislativo paulista. Houve referência sobre as ações dos alunos paulistas no Paraguai, onde, no final de abril de 2016, estudantes ocuparam escolas pedindo a renúncia da ministra da Educação do país, Marta Lafuente. Ela deixou o cargo dizendo que, se fosse secundarista, também estaria ocupando colégios.



PROTAGONISMO JUVENIL

*Apesar de você
Amanhã há de ser
Outro dia
Você vai ter que ver
A manhã renascer
E esbanjar poesia*

“Apesar de você”, de Chico Buarque

A autora Regina Magalhães de Souza (2006) apresenta questões relacionadas à juventude e a noção de rebeldia que alguns autores trazem sobre esta fase do desenvolvimento humano. A autora aponta que, no cenário brasileiro, ao longo do século XX, não houve nenhum movimento mais politizado que o movimento estudantil. Isso porque, segundo a autora, este assumiu, a partir do entendimento da sua condição de estudantes, uma postura política e combativa contra “os problemas do subdesenvolvimento”, adotando, assim, uma postura de engajamento e de responsabilidade histórica.

No entanto, a autora também problematiza esta questão, tendo em vista que o conceito de juventude, nos dias atuais, abrange muito mais camadas da sociedade do que o que se considerava há 40 anos, por exemplo. A autora trabalha com o discurso que se construiu na mídia, exaltando o jovem como “revolucionário” e até mesmo “rebelde”. Ela destaca o papel de protagonismo destes jovens, que parte do pressuposto de que os atores podem interferir no espaço público, e o jovem deve “buscar o seu espaço” na sociedade.

Ao analisar os discursos construídos sobre a juventude, Souza aponta que eles trazem questões como a atuação prática dos jovens para a mudança social, mas que as práticas adotadas na escola são baseadas ainda em um método tradicional de ensino, que os coloca mais como expectadores do que como atores.

Muitas demandas nascidas no mundo da vida, ou esfera de reprodução simbólica, conforme cita Jürgen Habermas, são intermediadas pelos atores e podem seguir para mecanismos públicos de encaminhamento. Porém, muitas vezes, essas demandas esbarram nos interesses políticos e econômicos, o

que nem sempre garante que os desejos das organizações sociais sejam atendidos. É preciso, portanto, que a própria população também se organize para ampliar seus direitos, organizando-se em movimentos sociais. Neste contexto, é possível trazer a definição de Alain Touraine de ator social:

O ator social é o homem ou a mulher que intenta realizar objetivos pessoais em um entorno constituído por outros atores, entorno que constitui uma coletividade à qual ele sente que pertence e cuja cultura e regras de funcionamento institucional faz suas, ainda que apenas em parte. Ou, dito com palavras mais simples, são necessários três ingredientes para produzir um ator social: objetivos pessoais, capacidade de comunicar-se e consciência de cidadania. (TOURAINÉ, apud SOUZA, 2006, p. 63)

Touraine aborda também que os grupos criam certa subjetividade, ao passar de “vítimas” do sistema para tomar consciência da sua situação e, a partir daí, falar e protestar.

Esta forma de resistência traz dentro dela uma afirmação de si, não apenas como ator social, mas como sujeito pessoal. (...) à construção da ideia de sujeito, à busca de uma ação que não procure nem o lucro nem o poder nem a glória, mas que afirme a dignidade de cada ser humano e o respeito que ele merece. (TOURAINÉ, 2011, p. 102)

Dessa forma, o indivíduo, ao mesmo tempo em que tem seus interesses pessoais, necessita da vinculação com o coletivo, a fim de criar uma identidade. Manuel Castells demonstra a questão das identidades, importante para que as pessoas se sintam parte de um grupo ou de um movimento, e participem das ações. As identidades interferem na vida das pessoas e “constituem fontes de significado para os próprios atores, por eles originadas, e construídas por meio de um processo de individualização” (CASTELLS, 2008, p. 23). Ao desenvolver um sentimento de pertencimento, o indivíduo internaliza significados, definidos pelo autor “como a identificação simbólica, por parte de um ator social, da finalidade da ação praticada por tal ator” (CASTELLS, 2008, p. 23). A sociedade atual tem relações desenvolvidas por meio das redes, das relações das pessoas.

A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que reorganizam seu significado (CASTELLS, 2008, p. 23).

Castells reconhece que as pessoas procuram fugir do processo de atomização e isolamento, buscando grupos de identificação. As pessoas tendem a

agrupar-se em organizações comunitárias que, ao longo do tempo, geram um sentimento de pertença e, em última análise, em muitos casos, uma identidade cultural, comunal. (...) As pessoas precisam participar de movimentos urbanos (não exatamente revolucionários), pelos quais são revelados e definidos interesses em comum, e a vida é, de algum modo, compartilhada, e um novo significado por ser produzido (CASTELLS, 2008, p. 79).

Desta forma, ao pensar sobre a situação do jovem na atualidade, é possível destacar que, ainda havendo certa tutela sobre a figura do adolescente, a partir do empoderamento, este jovem consegue se tornar mais ator e menos expectador de sua realidade social. Segundo Pereira (2009): “O empoderamento possibilita tanto a aquisição da emancipação individual, quanto à consciência coletiva necessária para a superação da ‘dependência social e dominação política’. Enfim, superação da condição de desempoderamento das populações pobres”. Desta forma, além das políticas públicas pensadas para estes jovens, é importante destacar que o esclarecimento destes jovens incentiva a sua participação enquanto agentes de mudança social. Sendo assim, os jovens não buscam apenas o desenvolvimento e suprimento de suas necessidades individuais, mas passam a galgar objetivos comuns.

MUITO ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

*Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer*

*“Pra não dizer que não falei das flores”,
de Geraldo Vandré*

O cenário que engloba as manifestações dos estudantes contempla, para além dos muros das escolas, debates em nível nacional. A começar pelas discussões sobre a Base Nacional Comum, que ganham certa urgência e não são recentes no Brasil. Na década de 1990, os Parâmetros Curriculares Nacionais já sinalizavam para um currículo comum e centralizador, orientado pelas reformas da educação no governo Fernando Henrique Cardoso.

Outro fato que contribui para o cenário de descontentamento

dos estudantes é que, logo após assumir interinamente o cargo, em maio de 2016, após o afastamento da presidenta eleita Dilma Rousseff, Michel Temer nomeou apenas ministros homens, deixando a maioria da população brasileira sem representação nas esferas de poder, excluindo destes cargos mulheres e negros.

A presidenta Dilma Rousseff foi afastada definitivamente em 31 de agosto de 2016, começando assim uma sequência de outros golpes que afetam, especialmente, a área da educação. A Proposta de Emenda Constitucional nº 241 (depois PEC 55) congela os investimentos públicos por 20 anos; a reforma do Ensino Médio, via Medida Provisória (MP); e o projeto de lei da “Escola sem Partido” ou “Lei da Mordada”, que tem impacto direto sobre as atividades docentes e que estabelece regras para “controlar a atuação do professor em sala de aula, praticamente o impedindo de promover um debate crítico de ideias com os alunos e criando uma espécie de observatório para monitorar a sua prática” (MEI, SILVA, 2017).

Como reação, escolas e universidades de 20 estados e do Distrito Federal passaram por um movimento de ocupação contra a reforma do Ensino Médio, em outubro de 2016. Os estudantes se manifestaram contra a Medida Provisória 746 e contra a Proposta de Emenda à Constituição 55, propostas pelo governo Temer, que restringem os investimentos sociais do governo federal, inclusive em educação.

A proposta de extinção do Ministério da Cultura também impulsionou as reivindicações populares no ano de 2016. Em maio deste mesmo ano, a pasta foi unificada com o Ministério da Educação, o que causou manifestações contrárias de artistas e profissionais da área. A interpretação que se faz a respeito deste episódio é que a Cultura receberia menos investimentos em um governo marcado por políticas de austeridade, com a unificação das pastas.

Estas medidas resultam na ocupação de 171 universidades. No auge das ações coletivas, em 28 de outubro, eram 1.198 ocupações de escolas no país, 845 no Paraná. O balanço oficial de escolas partícipes desse movimento foi suspenso temporariamente devido à inconsistência de dados no Paraná, estado com maior número de ocupações.

No estado de São Paulo, o movimento face às medidas do governo federal não teve a mesma repercussão. Em 2015, a mobilização teve mais força com os secundaristas, o que se repete no início de 2016 com os estudantes da rede de educação tecno-

lógica. Em maio de 2016, as delegacias regionais foram autorizadas, pela Procuradora-Geral do Estado, a recorrerem à Justiça para fazer a reintegração de posse dos imóveis públicos ocupados, o que conteve as mobilizações estudantis paulistas.

No Paraná, as mobilizações dos estudantes começaram em São José dos Pinhais no dia 3 de outubro, e espalharam-se pelo estado. Ao todo, foram 900 escolas ocupadas neste estado contra a reforma do Ensino Médio, proposta por Michel Temer. É preciso destacar que a insatisfação com o atual modelo de governo se acentua após o 29 de abril de 2015, quando o governador paranaense Beto Richa (PSDB) autorizou uma ação da polícia militar para reprimir uma manifestação de professores e professoras. Eles fizeram paralisações devido à votação que autorizava o governo estadual a utilizar recursos da previdência dos professores e professoras para cobrir outros gastos do governo estadual. Como resultados, 200 pessoas ficaram feridas e a medida foi aprovada na Assembleia. Como forma de protesto e para lembrar a data, não há aulas nas escolas estaduais do Paraná nesta data (MEI; SILVA, 2017).

Outro momento decisivo no âmbito paranaense foi a operação “Quadro Negro”, que investigava denúncias de desvios de pelo menos 20 milhões de reais que iriam para reforma e construção de novas escolas no Paraná, em vários municípios. A investigação foi realizada pelo Grupo de Atuação Especial de Combate ao Crime Organizado (Gaeco) do Ministério Público do Paraná e começou em julho de 2015. Entre os anos de 2011 e 2014, foram apuradas irregularidades em dez contratos da Secretaria de Estado da Educação (SEED) com a Construtora Valor. Há dois fatos marcantes no movimento secundarista paranaense: Lucas Eduardo Araújo Mota foi morto por um colega de 17 anos, em 24 de outubro de 2016, dentro do Colégio Estadual Santa Felicidade, em Curitiba; e o discurso

da estudante Ana Júlia na Assembleia Legislativa do Estado, apenas dois dias depois.

No primeiro caso, o jovem morto e o rapaz que confessou seu assassinato estudavam na escola, que foi desocupada após o ocorrido. O rapaz alegou, em depoimento, que houve um desentendimento enquanto ele e a vítima consumiam uma droga sintética e que esfaqueou o colega numa tentativa de se defender, no momento da briga. Os estudantes do movimento alegaram que aquele aluno da escola não participava da ocupação. No entanto, a opinião pública paranaense foi influenciada devido ao posicionamento do governo do estado, que defendeu que o estudante fazia parte do movimento. O governador Beto Richa chegou a afirmar que os líderes das ocupações deveriam ser responsabilizados e responderem pelo homicídio do adolescente.

Dois dias após o ocorrido, o discurso de Ana Júlia na Assembleia Legislativa do Paraná foi de notável repercussão. Em 26 de outubro de 2016, a estudante assumiu a tribuna para defender a ocupação do Colégio Estadual Senador Alencar Guimarães, em Curitiba, um dos muitos colégios ocupados naquele momento e com sua fala se tornaria o rosto do movimento secundarista paranaense. Ana Júlia falou com firmeza, mesmo sem experiência na tribuna e com a voz embargada. Seu discurso repercutiu na imprensa nacional e internacional, ganhando também destaque nas redes sociais. Em referência à morte do estudante, ela afirmou que os deputados “têm as mãos sujas de sangue”. Ao ouvir essas palavras, o presidente da Casa, Ademar Traiano (PSDB), ameaçou interromper a sessão por considerá-las uma ofensa aos deputados.

A partir do que foi apresentado, é possível interpretar que as manifestações dos estudantes apresentaram momentos de efetiva unidade. Durante as ocupações das escolas, houve aulas públicas sobre assuntos diversos, momentos em que os docentes se solidarizaram com a causa, realizando aulas públicas e outras atividades em apoio aos estudantes. Além disso, as escolas ocupadas estavam organizadas a fim de garantir a segurança dos estudantes, a limpeza das dependências e as manifestações culturais e artísticas. É possível fazer uma ligação com as análises das manifestações mais recentes, feitas por Zygmunt Bauman (2013). O autor destaca que há descontentamento das pessoas em relação ao poder público, e que há, cada vez mais, um distanciamento das decisões tomadas e dos anseios populares. No entanto, as manifestações atuais tomam formas diferenciadas, são mais horizontais e as reivindicações ali contidas podem ser diversas.

A alternativa esperada aos descreditados mecanismos políticos, tende a ser horizontal e lateral, e não vertical e hierárquica. Digo que ela é do estilo enxame: tal como os enxames, os grupamentos e alian-

ças políticos são criações efêmeras, reunidas com facilidade, mas difíceis de se manter juntas pelo tempo necessário para se “institucionalizarem” (BAUMAN, 2013, p. 78).

Porém, é possível questionar a efetiva organização destes jovens. Muitos estudantes não se mostraram favoráveis ao movimento de ocupação das escolas, e não se envolveram com o coletivo. “Ninguém sabia se o significado era idêntico para todos que ali estavam. Para muitos, esse significado estava longe de ser claro. Mas, independentemente do que fosse essa “coisa”, eles saboreavam a mudança que já estava acontecendo” (BAUMAN, 2013, p. 118-119).

O movimento se caracterizou por condições e visões bem diferentes, mas alguns momentos foram importantes também para pressionar o poder público, mostrando a real insatisfação dos estudantes com as políticas governamentais adotadas na área da educação.

POR UMA NOVA ESCOLA: À GUISA DE CONCLUSÕES

*A gente quer ter voz ativa
No nosso destino mandar
Mas eis que chega a roda-viva
E carrega o destino pra lá*

“Roda Viva”, de Chico Buarque

A partir das informações apresentadas, é preciso destacar que, tradicionalmente, a luta dos estudantes se estruturou por meio de Grêmios Estudantis, dos Centros Acadêmicos e Diretórios Centrais de Estudantes (DCEs). Nas novas manifestações e organização dos estudantes nas ocupações, é possível verificar a horizontalidade, talvez o único movimento que apresente esta característica atualmente no Brasil.

O autor Sérgio Costa (2002) aponta a importância da interação horizontal para a transmissão de informações entre os indivíduos que integram os movimentos, como as pequenas reuniões que os estudantes faziam dentro das escolas. Esse tipo de contato pode ser comparado com a comunicação comunitária, que permite efetividade na ação de trocar ideias e na identificação dos envolvidos com as causas. A construção de laços de solidariedade, conforme Costa, ocorre por meio da sociabilidade, propiciando a identificação dos cidadãos com o espaço e incentivando o envolvimento com o coletivo. O autor toma como exemplo os bairros de imigrantes ou os clubes de mães, que foram decisivos na garantia de direitos urbanos nos anos de 1990.

O movimento e a organização dos estudantes em 2015 e 2016 e a onda de apoio da sociedade à causa trouxeram confiança e experiência, tornaram suas

pautas mais ambiciosas e os aproximaram dos movimentos sociais e da esquerda ideológica. O movimento seguiu sem uma liderança vertical e cada escola teve autonomia para decidir como se posicionar e como se organizar – horizontalidade – cabendo a ressalva: ao mesmo tempo em que é uma característica democrática, pode se transformar em falta de força de articulação.

Em oposição às ações individuais, os estudantes ocuparam as escolas como um efetivo espaço da construção coletiva. A partir das amizades e parcerias, é possível vislumbrar possibilidades de mudança no mundo social, vinculadas ao bem comum, ao coletivo. O objetivo da ocupação “Não fechem a minha escola” foi maior que as desavenças pessoais. Assim, os secundaristas enfrentaram os conflitos e saíram fortalecidos, de maneira que não deixassem os ideais comuns de lado. Ao mesmo tempo, a escola, espaço tradicional, ganhou novos arranjos e a sala de aula foi dilatada, incorporando outros espaços e recursos disponíveis. Resta agora saber se os secundaristas seguirão protagonistas de um novo modelo de movimento social no Brasil, se a onda secundarista arrefeceu ou ainda, se os outros movimentos sociais irão se espelhar no modelo dos estudantes para suas ações futuras.

As disputas para manutenção e consolidação de um sistema nacional de educação público, laico, gratuito, democrático e de qualidade mobilizam múltiplos sentidos para cada um desses termos. Além disso, produzem fechamentos provisórios e contingenciais com o propósito de universalizar, hegemonizar um sentido particular, atribuído a cada um desses significantes. Ao tomar uma posição favorável ou contrária à implementação de uma base nacional comum curricular, e com a exposição de argumentos que sustentam posições, participamos de inúmeras outras disputas em torno da significação (LEITE, 2010), nos múltiplos contextos discursivos nos quais eles são acionados.

Nesse sentido e concebendo o currículo como um espaço-tempo escolar, em contínua construção, no qual fatores históricos, culturais, pedagógicos, sociais, econômicos, identitários e subjetivos, entre outros, entrecruzam-se e entrelaçam-se, a prática docente e a relação professor-estudante sofrem forte influência desses fatores. Ou seja, não acontecem no vácuo e não se restringem (ou reduzem) a conteúdos formais a serem ensinados e aprendidos. De acordo com Sacristán (1999, p. 61), “o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”, as quais em geral são pobres de recursos materiais e cheias de metodologias tradicionais.

Em suma, nenhuma teoria educacional, por mais inovadora, democrática e engajada no processo de construção social do conhecimento conseguirá ser processada nas atuais estruturas de nossas escolas. Isso porque o “sucesso escolar” exige conhecimento

profundo dos atores escolares e garantia de insumos indispensáveis à qualidade da educação, que vão da infraestrutura e dos suportes pedagógicos à valorização dos profissionais, que por sua vez necessitam de formação e condições de trabalho adequadas para implementar a proposta curricular. Sem políticas articuladas em torno de todas essas questões, a base nacional corre o risco de se transformar em mero currículo mínimo, abrindo caminho para que esse mínimo acabe se tornando o máximo de conteúdo oferecido à maioria dos estudantes brasileiros e, pior ainda, descolado da verdadeira função social da escola expressa no artigo 205 da Constituição Federal.

Para a construção de uma sociedade mais plural e aberta ao diálogo, é preciso perceber que a diferença é positiva, e a educação pode ser um meio



para a mudança de certos parâmetros. É necessário, entre outros pontos, financiamento adequado, condições de trabalho, formação continuada, valorização salarial e profissional dos trabalhadores da educação. Apenas dessa forma, as escolas serão capazes de cumprir seu papel social, assegurando inclusão e qualidade do ensino a todos os estudantes.

No entanto, o estabelecimento de um currículo comum parece não abrir espaço para os diversos debates que permeiam o estrato social. Em um Estado democrático, as pessoas têm a sua individualidade, as suas condições particulares, mas devem ter condições de acessar todos os seus direitos como cidadãos nesta mesma sociedade, utilizando o conceito de igualdade na diferença de Evelina Dagnino. É possível concluir, portanto, que a busca por um padrão não é saudável para o desenvolvimento de uma sociedade que está cada dia mais plural.

A diversidade enriquece a nossa experiência de convivência com o outro e, para valorizar a diversidade, a educação deve se voltar também para a construção de uma sociedade aberta ao diálogo, na qual os indivíduos consigam conviver de maneira harmônica e enxergando o próximo como sujeito de direitos. Assim, as questões de gênero entraram na pauta da escola, especialmente na posição de lideranças das adolescentes, que organizaram diversos momentos decisivos das ocupações e, a partir do diálogo, alcançaram a divisão efetiva das tarefas.

Sobre a política de avaliação, almejamos outro referencial de avaliação da educação, que seja institucional e que compreenda as ações de gestores, as políticas públicas, as condições de trabalho dos educadores, além da avaliação estudantil.

Seguindo na trajetória de mais investimentos para as escolas públicas, fato é que para se atingir os pressupostos curriculares, ora propostos, outras políticas precisam caminhar *pari passu* com a base nacional curricular, de forma sistêmica, entre elas, a que garanta o acesso e a permanência de todas as crianças e jovens nas escolas, bem como o financiamento necessário para assegurar, em todos os municípios brasileiros, independente da rede de ensino, escolas limpas, bem equipadas e seguras, com profissionais capacitados, remunerados dignamente e com plenas condições para desenvolver projetos pedagógicos à luz dos princípios da autonomia escolar e da transmissão dos saberes – e sempre conectadas com os anseios sociais de suas comunidades,



Referências bibliográficas:

- ALAIN, Touraine. **Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje**. Tradução de Gentil Avelino Tilton. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BARBERO, Jesús Martín. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Riccardo Mazzeo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BENEVIDES, Sílvia César Oliveira. **Na contramão do poder: juventude e movimento estudantil**. São Paulo, Annablume, 2006.
- CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade: a era da informação - economia, sociedade e cultura**. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008. v.2.
- COSTA, Sérgio. **As cores de Ercília**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.
- DAGNINO, Evelina. In: ALVAREZ, S.; DAGNINO, E.; ESCOBAR, A. **Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos**. Belo Horizonte: UFMG, 2000, pp. 61-102.
- DOWNING, John. **Mídia radical**. São Paulo: Senac, 2002.
- DUBET, F. El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la modernidad. Barcelona: Gedisa, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007. ───. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 48ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FURLANI, Jimena. **Mitos e tabus da sexualidade humana**. Editora Autêntica. São Paulo, 2003.
- GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais – paradigmas clássicos e contemporâneos**. 6ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- GOMES, Tamiris. **Documentário enaltece a luta das meninas nas ocupações em SP**. Site Catraca Livre. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/geral/educacao-3/indicacao/documentario-enaltece-luta-das-meninas-nas-ocupacoes-em-sp/>. Acesso em 11 de set de 2017.
- GOULART, Marcos Vinicius da Silva. SANTOS, Nair Iracema Silveira de. **Juventude, Biopolítica e Capital Social**. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/49.%20juventude%2C%20biopol%CDtica%20e%20capital%20social.pdf. Acesso em 03 de dez. de 2017.
- HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia**. V.II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, pp. 57-121.
- HENRIQUES, Márcio Simeone (organização). **Comunicação e estratégias de mobilização social**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- JORNAL O GLOBO. **Por 61 votos a 20, Dilma é afastada definitivamente da Presidência**. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/por-61-votos20dilmaafastadadefinitivamente-da-presidencia-20025502>. Acesso em: 9 mai. 2017.
- MEI, Danielle S. **Comunicação e mobilização social: o caso do Fórum Permanente da Agenda 21 no Paraná**. Curitiba, PR, 2013: Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal do Paraná.
- MEI, Danielle Scheffelfmeier. SILVA, João Paulo de Souza da. Para nunca esquecer: os massacres de 30 de agosto e de 29 de abril. In: SANTOS, Joana Ribeiro dos. ROSA, Rebeca Brandão. **Ativismo, movimentos sociais e educação**. Rio de Janeiro, Dictio Brasil: 2017.
- MORAES, C. A Cultura é (novamente) degolada em tempos de ajuste fiscal. **Jornal El País**. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/05/11/politica/1462998470_097192.html. Acesso em: 9 mai. 2017.
- OLIVEIRA, André de. #AgoraNãoSãoElas? O ministério masculino de Michel Temer. **Jornal El País**. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2016/05/12/politica/1463073214_630598.html. Acesso em: 9 mai. 2017.
- PEREIRA, Ferdinand Cavalcante. **O que é empoderamento (Empowerment)**. Disponível em < <http://educacaosocialfundhas.blogspot.com.br/2006/06/o-que-e-empoderamento-empowerment.html> > . Acesso em: 25 de nov. 2017.
- RUBIM, Antonio Albino canelas. **Comunicação e política**. São Paulo: Hacker, 2000.
- SACRISTAN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SANTAELLA, Lucia. **Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado**. São Paulo: Hacker, 2001.
- SEFFNER, Fernando. Atravessamentos de gênero, sexualidade e educação: tempos difíceis e novas arenas políticas. Reunião Científica Regional da ANPED, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-18-G%C3%AAnero-Sexualidade-e-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 5 de set de 2017.
- SCHERER-WARREN, Ilse. (pp. 215-227). EKENCANTZ, Jan. (pp. 93-116). In: MAIA, R.; CASTRO, M. C. (orgs.) **Mídia, esfera pública e identidades coletivas**. Belo Horizonte: UFMG, 2006).
- SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de movimentos sociais**. 3ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- ───. **Das mobilizações às redes de movimentos sociais**. Soc. estado. vol.21 no.1 Brasília Jan./Apr. 2006. Disponível em: <http://goo.gl/pSq1ze>. Acesso em: 02 fev. 2012.
- SOUZA, Regina Magalhães de. **O Discurso do protagonismo juvenil**. Tese de doutorado: Universidade de São Paulo, Departamento de Sociologia. São Paulo: 2006.
- STECANELA, Nilda. **Jovens e cotidiano: trânsito pelas culturas juvenis e pela escola da vida**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2010.
- TORO, José Bernardo. **A construção do público: cidadania, democracia e participação**. Seleção de textos e organização: Cristina Duarte Werneck e Nísia Duarte Werneck. Rio de Janeiro: Editora Senac, 2005.
- TORO, José Bernardo. WERNECK, Nísia Maria Duarte. **Mobilização social: um modo de construir a democracia e a participação**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Recursos Hídricos e Amazônia Legal, Secretaria de Recursos Hídricos, Associação Brasileira de Ensino Agrícola Superior – ABREAS, UNICEF, 1997