

Vozes de pesquisadoras e pesquisadores sobre as Jornadas de 2013: dimensões educacionais

Luís Antonio Groppo¹

Crisolita Gonçalves dos Santos Costa²

José Daniel Coutinho Silva³

1. INTRODUÇÃO

O artigo apresenta resultados da pesquisa “Dimensões educacionais das Jornadas de 2013: Pautas educacionais, experiências escolares e formação política de jovens em protesto”. A análise das dimensões educacionais das Jornadas de 2013 é o objetivo geral desta pesquisa, enfatizando as trajetórias educacionais e políticas de jovens que foram ativistas e militantes de organizações, coletivos e movimentos que protagonizaram os primeiros eventos das Jornadas. A pesquisa também tem tratado da formação política oriunda da participação nas Jornadas, bem como de possíveis influências deste ciclo de protestos nas políticas educacionais.

Em sua primeira etapa, a pesquisa teve caráter bibliográfico, tratando de temas que aludem direta ou indiretamente à educação em 2013. Esta etapa reforçou a impressão de que há muitas lacunas na produção acadêmica sobre as dimensões educacionais das Jornadas, ao mesmo tempo que seria muito relevante procurar pesquisadoras e pesquisadores das ciências humanas que trataram das Jornadas em suas obras, para suscitar reflexões e provocar hipóteses a respeito destas dimensões. Assim, em sua segunda fase, esta pesquisa fez entrevistas com pesquisadoras e pesquisadores das Jornadas de 2013. Elas foram de tipo semiestruturado e se deram de forma presencial entre fevereiro e julho de 2023. Compreende-

¹ Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas; Professor Adjunto da Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG. Coordenador do Grupo de Estudos da Juventude da UNIFAL-MG. Pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. luis.groppo@unifal-mg.edu.br

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará. Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará – UFPA, Campus Abaetetuba. Membro do Grupo de Estudos e pesquisas sobre Trabalho e Educação GEPT/UFPA. crisolita@ufpa.br

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas. Professor da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais - SEE-MG. Membro do Grupo de Estudos da Juventude da UNIFAL-MG. José Daniel Coutinho Silva. jose.coutinho@sou.unifal-mg.edu.br

se a entrevista semiestruturada como uma “[...] série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 188). Foram feitas 18 entrevistas, sendo que uma delas foi coletiva (Sérgio Haddad trouxe mais dois pesquisadores consigo para a entrevista), totalizando 21 pessoas entrevistadas, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Pesquisadoras e pesquisadores que concederam entrevistas

Nome	Área	Instituição	Estado	Data
Marília Pontes Spósito	Educação	Universidade de São Paulo (USP)	São Paulo	10/02/2023
Sérgio Haddad (com Gabriel Di Pierro e Renato Almeida)	Educação	Ação Educativa	São Paulo	24/03/2023
Kimi Tomizaki	Educação	USP	São Paulo	30/03/2023
Paulo Arantes	Filosofia	USP	São Paulo	04/04/2023
Giuseppe Cocco	Ciência Política	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	12/04/2023
Ana Karina Brener	Educação	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	13/04/2023
Marcos Nobre	Ciência Política	Universidade Estadual de Campinas	São Paulo	14/04/2023
Maria Carla Corrochano	Educação	Universidade Federal de São Carlos	São Paulo	26/04/2023
Igor Oliveira	Educação	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Minas Gerais	29/04/2023
Francisco Foreaux	História	UFMG	Minas Gerais	29/04/2023
Francisco Tavares	Ciência Política	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Goiás	15/05/2023
Nildo Viana	Sociologia	UFG	Goiás	15/05/2023
Leila Saraiva	Antropologia	Universidade de Brasília	Distrito Federal	16/05/2023
Monika Dowbor	Ciência Política	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)	Rio Grande do Sul	23/05/2023
Roberta Rosa	Educação	UNISINOS	Rio Grande do Sul	24/05/2023
Marcelo Kunrath da Silva	Ciência Política	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul	25/05/2023
Olívia Perez	Ciência Política	Universidade Federal do Piauí	Piauí	13/07/2023
Bárbara Lou Dias	Ciência Política	Universidade Federal do Pará	Pará	14/07/2023

Fonte: Pesquisa “Dimensões Educacionais das Jornadas de 2013 no Brasil”.

Do roteiro, que continha 17 questões, destacamos a análise daquelas que trataram mais diretamente dos aspectos educacionais das Jornadas: a presença da educação entre as pautas; a presença de jovens, estudantes e profissionais da educação entre ativistas, militantes e manifestantes; a formação política de ativistas e militantes; a formação política propiciada pela participação nas manifestações; e influências das Jornadas nas políticas educacionais.

Após esta introdução, o trabalho se divide em seis partes: a seguir, são debatidos os conceitos de educação formal, não formal e informal, bem como de formação política e a relação entre as pautas educacionais e as políticas educacionais, que balizaram a análise das entrevistas; o terceiro item trata do tema das pautas educacionais nas Jornadas; no quarto, a respeito da condição escolar e da formação política de jovens ativistas e militantes; no quinto, sobre as possíveis influências de 2013 nas políticas educacionais nos anos seguintes; fecham o trabalho as considerações finais, sistematizando os principais resultados.

2. EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO POLÍTICA E PAUTAS EDUCACIONAIS

Este item tem o objetivo de apresentar o que a pesquisa compreende como “dimensões educacionais”. São três os elementos aqui debatidos: a concepção alargada de educação; a formação política como parte destas dimensões educacionais; e as relações entre as pautas educacionais dos movimentos sociais e as políticas educacionais.

Em relação à concepção alargada de educação, Haddad (2016) apresenta a educação como um vasto campo social, composto por inúmeros processos de formação das pessoas. Em sua acepção ampla, a educação é algo que sempre existiu e compreende os inúmeros processos de formação que os sujeitos são expostos ao longo da vida. A diferenciação conceitual entre educação formal, informal e não formal contribui para elencar estes diferentes processos.

A educação formal, marcada pela escolarização massificada dos sujeitos, é um produto histórico que se desenvolveu em especial no assim chamado mundo ocidental a partir do século XIX, associada ao Estado, e se generalizou como espaço reconhecido socialmente como legítimo para a formação, tornando-se a parte mais visível do processo educativo. (TRILLA, 2008). Entretanto, continua essencial em qualquer sociedade a educação informal, que se inscreve para além das fronteiras escolares, abrangendo processos formativos que, mesmo quando intencionais, não são planejados e pouco se distinguem dos demais processos da vida cotidiana (como o cuidado familiar, o trabalho, a religião, as formas de sociabilidade etc.). Aliás, o próprio processo formativo é desencadeado pela relação do sujeito com o mundo a partir de processos informais, como por exemplo, a partir da família.

Já a educação não formal é um termo que surgiu com o objetivo de descrever uma série crescente e importante de relações educacionais – em parte relevante, a partir de movimentos sociais modernos e contemporâneos. A educação não formal pode ser concebida como:

Um tipo de educação que tem intencionalidade, caráter não obrigatório, misturas, flexibilidade de tempos e espaços, orientada para as necessidades dos grupos envolvidos, não apresentando hierarquização, não visando certificação e acontecendo por meio de metodologias variadas. (GROPPO et al, 2020 p. 38).

Assim, se a educação não formal pode ter um caráter planejado e sistemático, como aquele presente na educação formal, se diferencia da escola por sua flexibilidade, livre adesão e despreocupação com as certificações. Isso é evidenciado em pesquisas sobre os coletivos estudantis e seus processos formativos em paralelo às instituições de ensino que os abrigam, constituindo espaços de formação política e social em que se aprendem novas ideias, valores e práticas. (GROPPO et al., 2020).

Portanto, a educação formal, informal e não formal, apesar de suas diferenças, não se configuram como campos opostos. A pesquisa “Dimensões educacionais das Jornadas de 2013” parte dessa premissa para investigar os diferentes processos por meio dos quais acontece a formação política dos sujeitos, assim como os diferentes espaços sociais onde ela ocorre, incluindo espaços não formais, como grupos, coletivos e movimentos sociais.

Deste modo, partimos ao segundo tema deste item: a formação política como uma das dimensões educacionais. Colaboram para a formação política das pessoas, inúmeras instituições sociais. O campo de estudos da socialização política tende a privilegiar a instituição mais destacada da educação informal – a família –, ao lado da principal instituição da educação formal – a escola. Seus estudos têm demonstrado a importância de processos cumulativos e paulatinos de formação de ideias, valores e hábitos necessários para a atuação plena no campo político, bem como a desigualdade e as diferenças no acesso a estes saberes e práticas. (TOMIZAKI; SILVA; CARVALHO-SILVA, 2016).

A socialização política, é verdade, tem incorporado os movimentos sociais como importante sujeito coletivo formador, considerando como eles podem expor as pessoas a outras formas de perceber e avaliar a realidade. Nesta senda, pesquisas têm indicado as possibilidades de formação política propiciadas pela participação em protestos, ocupações e assembleias, assim como pela vivência coletiva. O estudo de Rosa (2015) sobre o Bloco de Lutas em Porto Alegre evidencia o caráter educativo dos movimentos sociais, como também os estudos de Groppo (2020) sobre o movimento estudantil e as ocupações secundaristas.

Nessa mesma linha de argumentação, Haddad (2016b) analisou como o processo de formação de militantes do Movimento Passe Livre (MPL) se aproximava da educação popular. Há algo tanto da educação não formal – como os processos planejados de formação

de ativistas e militantes, em eventos formativos, estudos e reuniões – como da educação informal – nos inúmeros atos políticos e protestos, eventos organizados com objetivos diversos que o da formação política, mas que têm demonstrado enorme potência para tanto.

Considerando que a participação de pessoas em ações coletivas, na qualidade de ativistas e militantes, ou mesmo na simples condição de manifestante curioso, pode levar a uma ruptura nos processos supostamente mais lineares de socialização política, nos aproximamos do conceito de Jacques Rancière (1996) de subjetivação política. Segundo o filósofo francês, a subjetivação política pode acontecer em meio à ação política de enfrentamento à ordem social estabelecida: mesmo que a ação tenha curta duração, ao se fazerem vistos e ouvidos, os sujeitos podem vivenciar um processo de desidentificação em relação aos seus papéis subalternos, produzindo um abalo na ordem institucional. Para o autor, o ato político, enquanto provoca dissenso e revela a igualdade política entre as pessoas, constrói sujeitos políticos, por meio de ações contestadoras de pessoas antes vistas como não políticas, negando assim a classificação excludente outrora estabelecida. Isso significa que na participação política, mesmo que incidental ou inesperada, os indivíduos também podem se formar politicamente, se constituindo como sujeitos sociais e políticos.

Enfim, o terceiro aspecto trata tanto das pautas quanto das políticas educacionais, na verdade, questiona sobre as suas possíveis relações em meio ao ciclo de protestos conhecido como Jornadas de 2013. Pode-se considerar que as pautas educacionais presentes nas Jornadas incluíam reivindicações desde uma perspectiva educacional mais ampla, como o direito à cidade, partindo do pressuposto de que ter acesso à cidade é ter acesso à educação e ao espaço público. Neste sentido, a pauta que norteava a ação de coletivos como os Movimentos Passe-Livre (MPL) e o Tarifa Zero, justamente o fim da cobrança de passagens para o uso do transporte público, era também uma pauta educacional ou formativa, permitindo o livre acesso de todas as pessoas não apenas aos espaços escolares, mas a outros espaços culturais como museus e teatros e ao próprio usufruto da cidade como um patrimônio coletivo.

Os sujeitos das Jornadas se caracterizaram em suas primeiras – e menos massivas – fases, como jovens estudantes vindas e vindos das camadas populares: com maior acesso à escolarização, fruto das políticas de massificação da educação básica e superior nos anos anteriores, mas enfrentando diversos e contínuos problemas sociais concernentes à precariedade da vida e à precarização do trabalho. (ARANTES, 2014, BRAGA, 2016). Um conjunto de insatisfações sociais, mais ou menos difusas, parecia ganhar expressão forte na demanda pela revogação do aumento das tarifas do transporte público. A pauta educacional passaria a ter outra expressão marcante, novamente originada na própria latência das

Jornadas, por meio dos Comitês Populares da Copa, no slogan em prol de “escolas Padrão Fifa!” - logo esvaziada nas demandas genéricas da fase massiva das Jornadas, na segunda metade de junho de 2013.

Nas entrevistas, o entrelaçamento entre as pautas de 2013 e as políticas educacionais vai aparecer de diversas formas, ainda que primordialmente do ponto de vista da educação formal: no debate sobre o destino dos *royalties* do pré-sal para a educação; nas políticas de cotas para a educação superior; nos efeitos da ampliação do acesso à educação superior; no currículo escolar e nas finalidades da educação escolar, entre outros. Marcantes também serão as interrogações e afirmações a respeito do quanto as Jornadas potencializam as pautas de movimentos sociais e educacionais que já tinham nascido antes de 2013, como as cotas raciais e sociais, a garantia da permanência na educação superior e a defesa de temas como o antirracismo, feminismo e respeito à diversidade sexual nos currículos. (MARTINS, 2013, FAVATO; RUIZ, 2018). Enquanto os movimentos de ocupações das escolas em 2015 e 2016 ilustram uma continuidade progressista das Jornadas, as políticas educacionais regressivas após 2013 (que, inclusive as ocupações lutaram para revogar) e o seu apoio por parte relevante da sociedade civil indicam o crescimento dos contramovimentos conservadores e grupos da extrema-direita.

2.1 Pautas educacionais

Neste item, analisamos as respostas à seguinte questão do roteiro de entrevistas: “Havia pautas ou temas relacionados à Educação nas Jornadas? Caso sim, quais eram e qual era a sua importância?”. Na verdade, a questão trazia três indagações. Sobre a primeira (“havia pautas ou temas relacionados à Educação nas Jornadas?”), apenas 1 pessoa disse não saber responder, por não ter sido tema de suas pesquisas; e apenas 3 indicaram que elas não tiveram importância. Quanto às outras 14 pessoas, 6 consideraram que as pautas educacionais tiveram grande importância em 2013, enquanto 8 a consideraram pequena.

Se somarmos o número de depoentes que consideraram que as pautas e temas educacionais não tiveram importância (3) com as que disseram que tiveram pequena importância (8), teremos 11 pessoas. Isto reforça algo já indicado por nossa revisão bibliográfica a respeito das Jornadas, de que as pautas educacionais não se fizeram centrais nas Jornadas, entretanto, não foram ausentes, marcando ao menos uma grande mobilização (as greves docentes no Rio de Janeiro). Por outro lado, 6 entrevistas consideraram que a educação se fez central como tema e pauta das lutas em 2013. Analisar quais pautas e temas foram

levantados, não apenas por estas 6 entrevistas, mas também pelas demais entrevistas, assim como seus comentários, é de grande relevância.

Tal qual na revisão bibliográfica, em várias entrevistas se demonstrou a relação entre o direito à educação e o direito à cidade, via mobilidade urbana e tarifa zero nos transportes públicos. O aumento das tarifas dificultaria o acesso aos equipamentos educacionais por estudantes das classes populares; para além disso, temas no horizonte do Movimento Passe Livre, como a melhoria da mobilidade urbana e a tarifa zero, tornariam mais pleno o direito à educação.

[...] tinha muito forte a questão do aumento da passagem, porque eram muitos estudantes. Estudantes, tanto universitários quanto secundaristas, que precisavam pegar ônibus, precisavam de transporte, e o aumento da passagem ficava ruim, mesmo tendo a meia passagem para os estudantes – os que têm a carteirinha. Isso dificultava, inclusive eles também defendiam o passe livre para estudante, porque tinham estudantes que nem a meia passagem conseguiam pagar. [...] tinha sim uma luta pelo direito e pela educação minimamente, porque, se preciso estudar, preciso de transporte para estudar. (Roberta Rosa, entrevista, 2023).

Em geral, a educação é pensada como a escolar ou formal, ou seja, o acesso à escola básica ou à instituição de educação superior. Mas, por vezes, é ampliada, pensada como o acesso a equipamentos culturais e de lazer (como museus, teatros e parques, em geral, localizados nas regiões centrais das grandes cidades), equivalendo à educação não formal e informal. Leila Saraiva também recorda que, em sua origem, o MPL lutava pelo direito ao passe livre estudantil, mais tarde vindo a ampliá-lo para o livre acesso ao transporte a toda a população. O trecho abaixo, da própria Leila Saraiva, é relevante não apenas por ilustrar este ponto, como também por anunciar o que acontecerá com as pautas educacionais no momento em que as Jornadas se massificaram, na segunda metade de junho de 2013:

Vale a pena trazer a questão do transporte, inclusive da própria organização do MPL. Sempre teve uma relação muito direta com o tema da educação. A gente tem uma atuação muito direta em relação ao direito à cidade, sobre circular. Mas, por exemplo, o passe livre estudantil, que foi a principal pauta do movimento por muito tempo, tinha como uma das suas principais justificativas a de que tem uma catraca na frente da escola e o estudante precisa da passagem e que então, nesse sentido, a própria cobrança do transporte impede o direito fundamental à educação. [...] Mas depois, quando as pautas foram se ampliando, aí acho que apareciam coisas que são um pouco mais genéricas [...]: “Mais educação, mais escolas”. Acho que a discussão não era tão aprofundada, mas ela aparecia nessas reivindicações um pouco mais genéricas, ou tipo “escola padrão FIFA”, [...] que tem a ver com uma percepção de que estamos muito longe de fato de ter esse direito garantido. (Leila Saraiva, entrevista, 2023).

A revisão bibliográfica ainda revelou a força da pauta educacional nos cartazes. Naquele momento em que as manifestações se agigantaram, cada pessoa tinha a possibilidade de empunhar seu próprio cartaz e sua própria pauta. (SOARES, 2019). A educação terá aí

grande força, com demandas diversas, destacando-se as condições materiais das instituições escolares. Também, e de modo cada vez mais genérico, alusões à qualidade da educação. O slogan “Escolas Padrão FIFA!” apareceu muito cedo nas manifestações, expressando uma crítica ao mau uso dos recursos públicos na construção ou reforma de estádios para a Copa do Mundo, que poderiam ter sido usados para a garantia de direitos sociais, como o da educação – portanto, com uma conotação progressista. Em certo momento, “Escolas Padrão FIFA!” passou a conotar também uma crítica liberal ao Estado, em sua má prestação de serviços públicos – corroborando a análise de Singer (2013) do deslocamento da tendência ideológica dos protestos em junho de 2013 a um centro liberal -, ao lado de dizeres ainda mais genéricos como “Mais Educação!”.

A educação como a grande pauta genérica das Jornadas, reproduzida em parte relevante dos cartazes individuais, feitos à cartolina, que emolduraram as megamanifestações da segunda metade de junho de 2013, é recordada por 6 depoentes. Nota-se que as pautas e temas lembrados pelos cartazes destacam novamente a educação formal, quase sempre se referindo à escola.

Eu lembro que havia uma demanda de educação de qualidade, acho que educação básica de qualidade, [...] isto estava claro. Não lembro se tinha uma coisa muito explícita em relação ao ensino superior público. Eu me pergunto sobre isso, ensino superior privado, porque eu acho que é uma questão fundamental para essa geração de jovens e que provavelmente devem ter acessado ensino superior privado, ensino superior via PROUNI [Programa Universidade para Todos]. Então, eu lembro que era a educação e a saúde [...] que estavam muito fortes nas demandas, mas eu nunca consegui saber e nem analisar de uma maneira mais profunda se essa pauta da educação estava bem explícita, [...] ou se era uma qualidade de educação mais genérica. (Kimi Tomizaki, entrevista, 2023).

Há relatos que, mesmo quando não admitem a centralidade do tema educacional em 2013, consideram que pautas e conquistas de lutas no âmbito educacional nos anos anteriores fazem parte da latência das Jornadas. Recordaram do quanto as Jornadas foram fomentadas e realizadas no interior das universidades públicas onde lecionavam, seja pelo movimento estudantil, seja por coletivos abrigados nestas instituições. As cotas sociais e raciais, ao lado da expansão das vagas na educação superior, ao mesmo tempo que criam novas questões e demandas (como a dificuldade de permanência de estudantes pobres e negras e negros, dadas as dificuldades materiais e a persistência de discriminações), trazem novos sujeitos ao campo do movimento estudantil universitário.

Na medida em que os coletivos universitários participam das Jornadas, e em vários casos até mesmo as organizam, as expectativas, interesses e demandas de um novo público estudantil trabalhador e negro se apresentam de alguma forma nos protestos.

Primeiro tinha a questão, que permanece, de coisas como essas: “Eu estou incluído, mas não estou incluído”; “Eu tenho cotas, mas eu não tenho dinheiro para vir para a universidade, porque eu não tenho dinheiro para pegar ônibus, eu não tenho dinheiro para comer aqui dentro, eu tenho dinheiro para tirar xerox”; “Eu não me identifico com as pessoas que estão aqui dentro”. Por isso eu falo também do reconhecimento, que é um lugar de pessoas brancas: “Porque aqui é um pouquinho misturado, mas não é um lugar meu, não é um lugar em que eu me sinta tranquila”. Várias vezes estudantes foram barrados na portaria, principalmente por causa de determinadas vestes, de determinado cabelo, de determinada forma de se vestir, de se apresentar. Então era uma demanda desse tipo, de não pertencer a esse lugar. (Bárbara Lou Dias, entrevistada, 2023).

Por outro lado, algumas das entrevistas nos recordam que movimentos propriamente educacionais são herdeiros progressistas de 2013: as ocupações de escolas em 2015 e de escolas e universidades em 2016, contra políticas regressivas educacionais, tema que será retomado no item 6 deste artigo.

Era o primeiro capítulo que resultava de junho, que tinha sido o Movimento estudantil, e coerentemente, os secundaristas eram os herdeiros daquele negócio, dando um passo a mais na audácia, no sentido que Danton usava na Revolução francesa (“Audácia! Cada vez mais audácia!”). Se não, você não faz nada, sem a audácia de um moleque de 15 anos enfrentando PM de dois metros de altura. [...] isso é uma evidente continuidade de Junho, como também é a extrema direita. (Paulo Arantes, entrevista, 2023).

Ou seja, pautas educacionais progressistas, mesmo que por meio de lutas defensivas em relação ao direito à educação, teriam sido um forte legado das Jornadas – a primeira flor de junho, como disse Pablo Ortellado (2016). Mas Arantes indica também, no excerto acima, que a extrema direita ganharia força depois de 2013 e, como veremos adiante, o campo educacional seria também local de disputas entre projetos progressistas e regressivos.

3. A PRESENÇA DE DOCENTES E DE JOVENS ESTUDANTES NAS JORNADAS

Outro aspecto relevante a ser tratado sobre as Jornadas a partir destas entrevistas, é a presença de sujeitos que ocupam posições mais propriamente escolares, na qualidade de estudantes (em especial, jovens) e docentes. Em relação a docentes, 7 pessoas entrevistadas constataram que a categoria esteve presente nas Jornadas, enquanto 5 afirmam que não estiveram e 6 pessoas não souberam ou não quiseram responder.

Entre os relatos, destacam-se o de Leila Saraiva, que recorda da presença de docentes da educação básica, ao lado de estudantes da Educação Superior e do Ensino Médio, como membros do MPL do Distrito Federal (MPL-DF) – composição que a literatura indica se repetir ao menos no MPL-SP (TAQUETTI, 2021). Em Minas Gerais, Francisco Foreaux afirma que docentes estaduais se esforçaram para participar das manifestações e levar

inclusive pautas específicas por meio de seu sindicato, enquanto Igor Oliveira registra a criação de um Grupo de Trabalho (GT) sobre Educação no interior da Assembleia Popular Horizontal de Belo Horizonte, durante as Jornadas; esse GT era composto por militantes com bastante experiência dentro dos debates acerca das políticas educacionais, segundo Igor Oliveira, e foi capaz de articular algumas propostas para os governos municipal e estadual e para o Plano Nacional de Educação. Registra-se, enfim, a greve de docentes municipais e estaduais no Rio de Janeiro, ainda que não tenha sido citada nas entrevistas – a greve fez uso de táticas de ação direta, incluindo a ocupação da Câmara Municipal e enfrentamento da repressão policial (CAVA; COCO, 2014).

As respostas evidenciaram, sobretudo, a presença de jovens estudantes, apontados pela literatura como o principal sujeito das Jornadas, ao menos em suas fases iniciais de mobilização.

A juventude não é homogênea. Tem a juventude da periferia, das classes inferiores, tem a juventude secundarista, a juventude dos universitários etc. Então, o que eu vi? A nível nacional, foi uma grande participação de estudantes universitários, que deram origem, inclusive, ao processo, e de estudantes secundaristas (Nildo Viana, entrevistado, 2023).

Apenas 3 pessoas não souberam responder. As demais 15 pessoas constataram a relevante presença desta categoria entre os sujeitos atuantes nas Jornadas. Ainda que jovens estudantes não tenham sido o único grupo social a participar, tiveram “papel central” segundo Maria Carla Corrochano, em um “ciclo de confronto político protagonizado pela juventude” (Francisco Tavares).

Um movimento inicial fundamentalmente juvenil e estudantil, representado por formas de organização autonomista, como o MPL, o Tarifa Zero e o Bloco de Lutas pela Transporte Público de Porto Alegre, marca as Jornadas. Elas ganham novos sujeitos e pautas, incluindo a extrema-direita oportunista e o redirecionamento dos sentidos do protesto pelos grandes veículos da mídia – em direção a um repertório nacionalista, anticorrupção e antipartido: “[...] as mobilizações carregam transformações e recados muito importantes que, se ouvidos, aprendidos, podem aprimorar a nossa sociedade. Também tem recados importantes da juventude à direita.” (Olivia Perez, entrevistada, 2023).

No entanto, as Jornadas, passadas as grandes mobilizações heterogêneas de junho, tendem a retomar seu caráter inicial radical e progressista, no qual jovens estudantes da Educação Superior e do Ensino Médio, ativistas de coletivos de primeira hora ou não, vão continuar tendo grande importância:

As manifestações maiores são com os estudantes. Inclusive os Fóruns de 2013. Aqui na cidade, sempre foram os estudantes que se mobilizaram, principalmente das

escolas secundárias. Eles que alimentam a explosão das manifestações. Não são tantos universitários, não. São os secundaristas (Bárbara Lou Dias, entrevistada, 2023).

Entre tais jovens, Paulo Arantes destaca as e os jovens do “precariado”, forma como Braga (2016) descreve um novo grupo de trabalhadoras e trabalhadores em situação precarizada nas suas relações trabalhistas e nas condições de trabalho (inseguras, insalubres e mal remuneradas). Parece haver algo da radicalidade das manifestações das Jornadas, inclusive o enfrentamento da violência policial, fazendo uso ou não da tática “Black Bloc”, que emana das insatisfações de tais jovens do “precariado”, as quais não são representadas pelos sindicatos tradicionais. Entre as insatisfações, como reflete Arantes (2014), algo tratado também por Kimi Tomizaki em sua entrevista, um descompasso entre as promessas oriundas do acesso de parte de tais jovens à Educação Superior – ainda que, em boa parte, em instituições privadas, nem sempre com qualidade garantida – e as conquistas efetivas que o diploma promoveu.

3.1 Formação política

Duas questões tratavam da formação política e das Jornadas: “Qual era a formação política de ativistas e militantes atuantes nas Jornadas?” e “Qual foi a formação política propiciada pela participação nas manifestações?”. Em relação à primeira questão, as e os depoentes tendem a afirmar que havia uma relevante formação política anterior às Jornadas entre tais sujeitos, mas apenas metade (9) o fazem de forma taxativa, enquanto 5 dizem que parte de tais sujeitos tinha, sim, formação política relevante, mas que parte não tinha. Entre esses 5, está Bárbara Lou Dias (entrevistada, 2023), que afirma: “[...] a maior parte dos militantes e ativistas iniciaram sua formação política durante as Jornadas de 2013. Portanto, não se pode dizer que os manifestantes tinham uma formação política anterior”. Apenas 3 pessoas consideram que os sujeitos não tinham formação política prévia, enquanto 1 pessoa diz que “não sabe” – apesar de ela indicar, em sua resposta, que provavelmente esta formação política se fazia fora dos partidos tradicionais.

As respostas à segunda questão foram ainda mais coesas, a respeito da formação política propiciada pelas Jornadas. Apenas uma entrevistada disse não saber responder, enquanto todas as outras pessoas reconheceram este ciclo de manifestações como importante formador político. Na comparação entre as respostas à primeira pergunta com as da segunda, temos um importante indicador de que as Jornadas foram um momento ímpar de formação política das jovens gerações, que foram as mais presentes nas ruas em 2013, ainda que não

exclusivamente. A forma de pensar e viver a política é bastante afetada pelas experiências das Jornadas, sendo que a forma como essas experiências foram absorvidas e reinterpretadas pelos sujeitos tiveram impactos relevantes na vida política do país desde então: “A formação política propiciada pelas Jornadas forneceu o ensino de novas visões de mundo, novas produções culturais e novos conceitos.” (Francisco Tavares, entrevista, 2023).

As Jornadas parecem conter, a julgar por essas respostas, um momento de subjetivação política, quando a política foi vivida como radical experiência do desentendimento ou dissenso, nos termos de Rancière (1996). A análise de um elemento ainda mais interessante pode referendar esta conclusão, a saber, as justificativas para estas respostas e o que elas trazem sobre a formação política (ou sua ausência) antes e durante as Jornadas de 2013.

Antes das Jornadas, haveriam “múltiplas fontes de formação” (Marília Spósito) e, “para as Jornadas terem sido o que foram, os militantes e ativistas já eram formados politicamente” (Maria Carla Corrochano), mesmo que, segundo Nildo Viana, de modo “precário”. Depoentes citam, entre as fontes de formação, partidos políticos, movimentos sociais, cursinhos populares e até mesmo a família: “Havia uma formação política dos militantes e ativistas anterior às Jornadas, derivada de partidos, de outros movimentos sociais e cursinhos populares de periferia” (Paulo Arantes, entrevista, 2023). Entrevistados de Goiás (Nildo Viana e Francisco Tavares) destacam também a formação política dentro dos cursos de graduação na área das ciências humanas nas universidades— dada a relevância do movimento estudantil universitário nas Jornadas neste estado.

Como dito, houve mais concordância entre pesquisadoras e pesquisadores em relação à importância da formação política durante as Jornadas, inclusive entre quem considerou que a formação política de tais militantes e ativistas começou durante esse ciclo de manifestações. Foi uma formação política (ou socialização política, conceito preferido por Ana Karina Brener) intensa, via ação (Monika Dowbor) e “participação cidadã” (Roberta Rosa), que promoveu a “politização da juventude” e foi o “início de uma vida política” (Paulo Arantes).

A maioria das respostas destaca o aprendizado de conteúdos propriamente políticos, mas algumas tratam de aprendizados que extrapolam o político. Entre as primeiras, temos: “compreensão da importância da mobilização social nas ruas” (Olívia Perez); estímulo à criação de novos movimentos sociais e coletivos (Olívia Perez); apresentação de novas formas de se organizar, algumas inclusive levadas para a política institucional, como os mandatos coletivos (Francisco Foreaux), fortemente informadas pelo autonomismo (Igor Oliveira, Nildo Viana), com a crítica aos governos ditos progressistas e a valorização da

horizontalidade (Giuseppe Cocco). Estas respostas destacam aspectos progressistas da formação política propiciada pelas Jornadas, tratando da “volta da política às ruas” (Paulo Arantes) e da oxigenação das práticas políticas pela influência do repertório autonomista.

Já no Tarifa Zero, o que mais me chamou atenção na dimensão educativa, algo muito similar com a Praia da Estação, é que foi o primeiro movimento a pautar a questão do transporte no sentido de esclarecer a população, sobre como funciona isso. De trazer uma dimensão educativa mesmo: “Olha, o transporte é uma concessão pública, que tem um contrato tal, que as empresas têm tais obrigações”. O Tarifa Zero fazia isso nas suas mídias próprias e na mídia em geral, ou nas suas ações com a sociedade. (Igor Oliveira, entrevistado, 2023).

Entretanto, a resposta de Marcos Nobre, a seguir, traz um elemento complexificador, quando considera que 2013 é um “ponto de virada no Brasil, ao tornar a política uma espécie de gramática da vida cotidiana” (Marcos Nobre). Ou seja, a politização da vida social também abarcou a direita e a extrema-direita, inclusive com a realização de manifestações e protestos de rua (pelo impeachment de Dilma) e a oportunista criação do Movimento Brasil Livre (MBL), conforme Sérgio Haddad, se aproveitando da denominação semelhante do autonomista MPL. Deste modo, como afirma Kimi Tomizaki, se o MPL conseguiu grande influência na formação política durante as Jornadas, ela não teria sido hegemônica, tendo em vista não apenas o desgaste e as perseguições sofridas, mas também o oportunismo da direita e extrema-direita, que vieram disputar os sentidos dos protestos.

O partido MBL nasceu a partir das Jornadas e obteve este nome com o objetivo de ser confundido com o MPL. Portanto, foi sob essa motivação que o mesmo conseguiu, durante e após as Jornadas realizar, formação política, juntar e arregimentar pessoas. (Kimi Tomizaki, entrevista, 2023).

Em outros aspectos formativos, para além do propriamente político, foi citada a criação de novos valores culturais (Monika Dowbor), de novas identidades (Leila Saraiva), de novos vínculos sociais (Olívia Perez) e de coletivos de cultura (Sérgio Haddad). Neste sentido, as influências das Jornadas teriam extrapolado o especificamente político, influenciando valores culturais, inclusive motivando jovens a desenvolver coletivos culturais inspirados pelo autonomismo dos movimentos que convocaram as Jornadas (o que também foi indicado por nossa pesquisa bibliográfica [LOPES, 2019]).

4. POLÍTICAS EDUCACIONAIS

As entrevistas procuraram abordar se, no entender das pesquisadoras e dos pesquisadores, houve impactos das Jornadas nas políticas educacionais no Brasil, bem como

quais teriam sido estes impactos. Todas as entrevistas reconheceram que houve, sim, impacto das Jornadas nas políticas educacionais. Metade das entrevistas reconheceram as influências como diretas, metade como indiretas. A definição do impacto como direto ou indireto foi feita durante a análise, utilizando como critério para considerar como impacto direto a menção explícita a políticas, ações ou cenários educacionais específicos que teriam sido impactados pelo ciclo de 2013. Entretanto, por vezes o limite entre o impacto direto e indireto foi tênue, em especial no que se refere às pautas dos movimentos educacionais (considerado como impacto indireto) e os temas influentes nas políticas educacionais (direto), que por vezes se tratavam dos mesmos conteúdos – feminismo, antirracismo e inclusão, entre outros. Há de se informar também que algumas entrevistas citaram mais do que um impacto, nem todos classificados apenas como diretos ou indiretos.

Entre os impactos considerados como indiretos, foram citadas primeiro as influências mais gerais que as Jornadas tiveram no campo político nos anos seguintes, incluindo a resposta do Estado na forma de políticas públicas (novas ou reconfiguradas) – nas quais se incluem as políticas educacionais. As Jornadas teriam visibilizado um conjunto de insatisfações sociais, incluindo aquelas referentes à educação, segundo Nildo Viana (entrevistado, 2023): “o que se mostrou ali nas manifestações de 2013 foi um conjunto de insatisfações, uma potencialidade de mobilização grande, mas que não apontava para o que veio depois”. O que veio depois, como a situação de acirramento político, teve novamente a educação como importante elemento (Sérgio Haddad), incluindo a emergência de contramovimentos conservadores no próprio campo educacional (Marcelo Kunrath da Silva).

Outras respostas relevantes se referiram a movimentos educacionais que foram considerados como herdeiros progressistas das Jornadas, já tratados no item 3, como as ocupações de escolas por estudantes do Ensino Médio em 2015 e 2016, e também por estudantes da Educação Superior no segundo semestre de 2016.

O impacto mais imediato que eu vi foi na ocupação de escolas. [...] quando você coloca em questão a escola como um espaço, que foi o que aconteceu nas ocupações secundaristas, você tem uma conversa sobre a escola, o sentido da escola, que é coletiva e que não acontece no cotidiano. Você para tudo só para fazer isso. Então, teve experiências de autogestão, teve a experiência de pensar currículo, de pensar qual é a experiência cotidiana das pessoas [...]. Na universidade, vi o fortalecimento muito grande da pauta feminista e da pauta das cotas. Para mim, é visível que junho de 2013 deu um empurrão muito grande nessas duas pautas e que essas [...] avançaram muito nas universidades (Marcos Nobre, entrevista, 2023).

O relato acima, de Marcos Nobre, também toca em algo anunciado aqui, a saber, as pautas dos movimentos que buscaram influenciar as políticas educacionais, que não necessariamente nasceram após 2013, mas que ganharam mais força com as Jornadas: pautas

feministas, antirracistas, anti-LGBTQIA+, entre outras. Isso é reafirmado por Maria Carla Corrochano (entrevista, 2023), quando diz que

Junho de 2013 também deu visibilidade ou ampliou a visibilidade de um conjunto de pautas, sobretudo, as pautas das mulheres, das pessoas negras, das LGBTQIA+, e um forte questionamento do modo tradicional de fazer política, da ação política (Maria Carla Corrochano, entrevistada, 2023).

Paulo Arantes considera que as pautas em prol da garantia das condições materiais das escolas e por uma educação para a liberdade do pensamento também continuaram importantes nestes movimentos. Segundo Francisco Tavares (entrevistado, 2023), “a grande influência que Junho exerce no plano educacional não é sobre as políticas educacionais, mas é sobre o repertório de lutas sociais, em especial estudantis, por políticas públicas educacionais [...]”. Estes relatos nos levam a considerar que as ações dos movimentos educacionais provocaram, de certo modo, a ampliação da pauta e do repertório de lutas sociais, envolvendo setores e sujeitos importantes do contexto educacional e, em consequência, impactaram as políticas educacionais.

Para 9 entrevistas, por outro lado, o impacto das Jornadas nas políticas educacionais foi direto, na forma de respostas imediatas dos governos ou influências decisivas na esfera pública e na formulação de políticas – não apenas progressistas, mas também, como se veria nos anos seguintes, de caráter regressivo. Entre as propostas da presidente Dilma Rousseff, em resposta aos atos massivos de junho de 2013, estava o investimento dos *royalties* auferidos com a exploração do petróleo do pré-sal na educação – um impacto bastante imediato das Jornadas. As pautas dos movimentos sociais na educação, nas entrevistas, ganharam força nas políticas educacionais logo em seguida, como a reafirmação das cotas sociais e raciais e as políticas de permanência na Educação Superior pública, além de valores como inclusão e identidades racial, de gênero e de orientação sexual.

A reação conservadora se faria não apenas por meio dos contramovimentos, como antevisto por Marcelo Kunrath da Silva, mas na guinada conservadora nas políticas educacionais nos governos que se seguiram ao impeachment de Dilma em 2016, como o Novo Ensino Médio, a Base Nacional Curricular Comum e cortes nos orçamentos educacionais – políticas regressivas que contaram com o apoio de parte relevante da sociedade civil. Esses relatos nos levam a considerar a importante hipótese, de que as bandeiras de luta e as pautas progressistas levantadas durante as Jornadas teriam sido, nos anos seguintes, suplantadas pelo discurso e pela ação política de grupos de extrema direita, que assumiram o poder, legitimados pelo voto e o apoio de grande parte da sociedade civil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações, buscamos enfatizar os principais consensos oriundos das entrevistas a respeito das dimensões educacionais das Jornadas de 2013 no Brasil. Tivemos como base a concepção ampliada de educação, considerada como um amplo rol de processos formativos que acompanham as pessoas desde o início de suas vidas, seja por meio da educação informal na família e outras esferas sociais, seja por meio das instituições escolares e seus processos educacionais formalizados, seja em campos sociais e políticos de menor formalidade, mas propiciando práticas formativas planejadas de maior flexibilidade, como coletivos juvenis e movimentos sociais (que denominamos de educação não formal). Estes distintos, mas complementares processos formativos abarcam a formação política dos sujeitos, considerada tanto na forma mais cumulativa e reprodutiva da socialização política, quanto na forma mais contingente e disruptiva da subjetivação política. Finalmente, interrogações sobre as relações ricas e complexas que podem se estabelecer entre pautas dos movimentos sociais e políticas públicas, em especial, sobre pautas educacionais e as políticas educacionais, terreno fértil para o cotejo de diferentes visões de mundo e a explicitação de disputas político-ideológicas.

Iniciamos a análise das entrevistas justamente pelas pautas educacionais. Nelas, vislumbrou-se a importância da noção ampliada de educação, já que se destacaram, inicialmente, os relatos acerca das relações entre a luta pela revogação do aumento das tarifas do transporte público – e o direito à cidade – e o direito à educação e cultura – por meio da garanti do acesso não apenas às escolas, mas também a equipamentos culturais e de lazer, em geral, postados nos centros das cidades. As pautas propriamente escolares marcam, por outro lado, o segundo e massivo momento das Jornadas, destacadamente a segunda metade de junho de 2013 na capital paulista: multidões de composição social bem mais heterogênea vêm às ruas, trazendo uma multiplicidade de pautas, que tendem a se generalizar, abrindo espaços para certa captura do ciclo de protestos pela grande mídia e um deslocamento ao centro do espectro político do repertório dos protestos. Os cartazes ilustram esta passagem, substituindo faixas e a pauta única da redução das tarifas: cada pessoa carrega seu cartaz, com uma profusão de pautas que vão se tornando difusas e genéricas, destacadamente a educação escolar.

Do ponto de vista da participação de docentes e discentes nas Jornadas de 2013, as entrevistas não destacam o momento que foi fundamental neste ciclo de protestos no Rio de Janeiro, que foi a longa e aguerrida greve de docentes municipais e estaduais durante este ano.

Mas destacam elemento potente e geral, que foi a presença de juventudes estudantis nos primeiros protestos. Apesar de uma pauta única e inegociável, a revogação dos aumentos, estes protestos carregam demandas materiais e indignações diversas, mesmo que difusas, destas juventudes, em especial das camadas populares que, a despeito de alçarem um patamar escolar mais alto que o das gerações anteriores de suas famílias, encontram inúmeras e persistentes dificuldades materiais e simbólicas em suas vidas cotidianas.

A formação política consistente de ativistas e militantes antes das Jornadas não é ponto consensual entre quem entrevistamos. As respostas convergem a um reconhecimento de que parte relevante de tais jovens, presentes em destaque nos primeiros protestos, tinha uma formação política embasada em fontes diversas das dos partidos políticos tradicionais da esquerda, daí o destaque a coletivos autonomistas como o MPL. Mais consenso há no reconhecimento da forte influência das Jornadas na formação política de quem atuou neste ciclo de protestos, um momento que tendemos a considerar como de subjetivação política, rompendo potencialmente com trajetórias políticas herdadas de seu círculo social mais imediato. As respostas, entretanto, nunca deixam de apresentar que 2013 abriria algo como uma encruzilhada nas formas de organização e protesto desde então, dado o crescimento de organizações de extrema-direita, as quais tiveram grande importância no processo político que, nos anos seguintes, assistiria o *impeachment* de Dilma Rousseff e as políticas regressivas em governos estaduais e no próprio governo federal, inclusive no campo educacional.

Algo desta encruzilhada também emana como síntese das respostas a respeito das influências das Jornadas nas políticas educacionais. São reconhecidas as influências das pautas educacionais de movimentos sociais progressistas, tais como os estudantis, feministas e negros, que existiam antes de 2013, mas se fortalecem com ele, legitimando as cotas sociais e raciais, defendendo temas relacionados a gênero, raça e diversidade sexual nos currículos e lutando por garantias de permanência de estudantes populares e negras e negros na educação superior, entre outros. Porém, as respostas também reconhecem que o campo educacional se converte em arena de disputas de projetos políticos progressistas e regressivos. Os segundos, inclusive, se veem fortalecidos por contramovimentos de extrema-direita que, ao lado do apoio a políticas neoliberais disparadas por governos estaduais e federal – que ceifam recursos e condições para uma escolarização emancipadora –, apresentam pautas retrógradas, como a legitimação da perseguição de docentes que tratam de temas políticos (progressistas) em suas aulas e a denúncia da suposta “ideologia de gênero” nos currículos.

6. FINANCIAMENTO

Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG).

REFERÊNCIAS

ARANTES, P. Depois de junho a paz será total. In: ARANTES, P. **O novo tempo do mundo e outros estudos sobre a era da emergência**. São Paulo: Boitempo, 2014, p. 353-460.

BRAGA, Rui. **A rebeldia do precariado: trabalho e neoliberalismo no Sul global**. São Paulo: Boitempo, 2017.

CAVA, B.; COCCO, Giuseppe. (org.). **Amanhã vai ser maior: o levante da multidão no ano que não terminou**. São Paulo: Annablume, 2014.

FAVATO, M.; RUIZ, Maria. REUNI: **Política para a democratização do ensino superior?** Revista Eletrônica de Educação, v. 12, n. 2, p. 448-463, 2018.

GROPPO, Luís A. et al. **Coletivos juvenis na universidade e práticas formativas: política, educação, cultura e religião**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

HADDAD, Sérgio. Apresentação do dossiê: Educação não escolar de adultos; estudos sobre educação popular e educação para os direitos humanos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.02, p. 377-392, 2016a.

_____, Sérgio. Novas formas de ativismo social: o que há por trás das mobilizações de rua? O movimento Passe Livre de São Paulo (MPL-SP). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.02, p. 572-601, 2016b.

LOPES, Juliana. Uma paisagem urbana contemporânea: os coletivos de cultura jovens. In: MONTECHIARE, Renata; MEDINA, Gabriel (org.). **Juventude e educação: identidades e diretos**. São Paulo: FLACSO, 2019. p. 56-71.

MARTINS, Marcos Francisco. La educación política a través de los movimientos sociales: notas sobre las protestas ocurridas en 2013 en Brasil. **Revista Pasos**, San José-Costa Rica, n. 161, p. 34-54, 2013.

ORTELLADO, Pablo. A primeira flor de junho [Prefácio]. In: CAMPOS, Antonia Malta; MEDEIROS, Jonas Medeiros; RIBEIRO, Márcio Moretto. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016, p. 10-16.

RANCIÈRE, J. **O desentendimento: política e filosofia**. São Paulo: Editora 34, 1996.

ROSA, Roberta Soares da. **Pedagogia dos movimentos sociais: as manifestações de 2013 como espaço de aprendizado**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS, 103 f. 2015.

SINGER, André. Brasil, junho de 2013, classes e ideologias cruzadas. **Novos Estudos CEBRAP**, n. 97, p. 22-40, 2013.

SOARES, Luiz Eduardo. **O Brasil e o seu duplo**. São Paulo: Todavia, 2019.

TAQUETTI, Camila Lopes. **Das Jornadas de Junho às ocupações das escolas (2013-2016): revoltas da juventude brasileira em tempos de crise**. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2021, 284 f.

TOMIZAKI, Kimi; SILVA, Maria G. Valdivino; CARVALHO-SILVA, Hamilton H. Socialização Política. **Educação e sociedade**, v. 37, p. 929-934, 2016.

TRILLA, Jaume. A educação não formal. In: ARANTES, Valéria A. (org.). **Educação formal e não formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus Editorial, 2008, p. 15-58.