

O NOVO CICLO DE AÇÕES COLETIVAS JUVENIS NO BRASIL

Luís Antonio Groppo¹

Introdução

Se vocês ainda duvidarem da legitimidade do nosso movimento, os convido para participar das ocupações, para nos visitar e conhecer de perto o que fazemos. É um insulto a nós, que estamos nos dedicando, sermos chamados de doutrinados. É um insulto aos estudantes e aos professores. Nós estamos na escola e não somos vagabundos como dizem aqui. Estamos lutando por um ideal, porque acreditamos nele. (Discurso da secundarista Ana Júlia Pires Ribeiro na Assembleia Legislativa do Paraná, em 26/out./2017).²

Nós adultos ouvimos surpreendidos o discurso de Ana Júlia na Assembleia Legislativa do Paraná, bem no momento em que o movimento das ocupações vinha sendo acusado de responsabilidade pela morte de um secundarista dentro de uma escola ocupada no Paraná. O discurso corajoso da estudante, então com 16 anos, talvez já não devesse surpreender mais, já que desde o final de 2015 os secundaristas vinham ousadamente ocupando escolas contra os desmandos das políticas educacionais dos governos, com grande autonomia e enorme determinação.

Esse capítulo tem o objetivo de fazer um painel e um sobrevoo iniciais sobre os movimentos das ocupações, tratados como tendo dois momentos, ciclos ou ondas, mas contendo em comum uma poderosa forma de organização e luta, largamente

¹ Doutor em ciências sociais e mestre em sociologia pela Unicamp (Universidade Estadual de Campinas). Professor da Unifal-MG (Universidade Federal de Alfenas). Pesquisador do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

² Trecho disponível em Pragmatismo Político (2016).

autogestionária, radicalmente democrática e participativa. Importa a esse livro como forma de recuperar o caráter nacional desse movimento, inclusive com certa relação com o ciclo de ações coletivas juvenis iniciado desde 2011/2012, que chegou ao Brasil de modo impactante com as Jornadas de Junho de 2013. Justifica-se também por buscar elementos mais gerais acerca das formas de organização dos estudantes, dos impactos políticos e dos sentidos formativos do movimento das ocupações.

Esse capítulo foi construído sobretudo por meio de pesquisa bibliográfica sobre as primeiras publicações acadêmicas a respeito das ocupações, mas também fez uso de materiais divulgados pela mídia, em especial a alternativa, com dados e relatos relevantes. Em poucos momentos, fez menção à pesquisa que ajudei a realizar sobre a ocupação de universidade no Sul de Minas Gerais – cujo material será mais bem explorado na segunda parte.

Há também uma discussão teórica e conceitual sobre movimento estudantil, organização juvenil e ação coletiva, a partir da análise de trabalhos acadêmicos relevantes sobre esses temas. É essa discussão, na verdade, que abre esse capítulo, tentando marcar algumas posições e trazendo elementos teórico-conceituais que fundamentarão a mirada histórica feita na segunda parte do capítulo.

Nesta segunda parte, caracterizo os dois momentos do movimento das ocupações – o primeiro, do final de 2015 a meados de 2016; o segundo, de outubro a dezembro de 2016 – e busco descrever os principais aspectos políticos e formativos dessas ações coletivas. Trata-se de um singelo painel que busca dar, ao leitor, uma visão mais geral sobre o movimento, preparando-nos para os capítulos seguintes, em que são abordadas ocupações singulares no tempo e no espaço.

1. Ação coletiva e organização

As pesquisas sobre as atuais ações coletivas efetivadas por estudantes no Brasil se deparam com um uso peculiar do termo movimento. Tanto na esfera das organizações estudantis, em

especial na Educação Superior, quanto nos estudos clássicos acerca delas, “movimento estudantil” tem sido usado como sinônimo de organizações estudantis, especialmente aquelas reconhecidas pela legislação e administrações universitárias: CAs (Centros Acadêmicos), DCE (Diretório Central Estudantil), Uniões Estaduais Estudantis (UEEs), UNE (União Nacional dos Estudantes), entre outras. A identificação pressupõe, tacitamente, que os estudantes organizados têm de estar mobilizados politicamente, construindo ou participando de ações coletivas. Muito disto vem da memória coletiva que elegeu os movimentos estudantis dos anos 1960 como paradigma ou ideal de ação das organizações dos jovens.

Há mesmo, na bibliografia contemporânea, análises que podem validar esta identificação, como a que fala dos “movimentos sociais clássicos”, incluindo entre eles organizações políticas como partidos e sindicatos. (MARTINS et al. jul./dez. 2016a). As organizações estudantis formais citadas acima, nesta perspectiva, fariam parte destes “movimentos sociais clássicos”.

Há, entretanto, outra corrente de estudos mais forte em nosso país que distingue melhor entre movimento social e organização. Tanto na tradição anglo-americana quanto na francesa e latino-americana, tende-se a localizar o movimento na esfera da ação coletiva (GOHN, 1997) ou do protesto (JASPERS, 2016). Por exemplo, Gohn (2000), em estudo sobre as relação entre ONGs (Organizações Não-governamentais) e movimentos sociais, no Brasil dos anos 1990, se esforçou em distinguir movimento social e organização. A organização é institucionalizada, conforma um sistema de relações internas com ao menos algum grau de estabilidade e eficiência e se preocupa com a perenidade, o cotidiano e a continuidade, predominando a lógica da ação racional. Por sua vez, o movimento é não-institucionalizado, sem compromisso com a eficácia operacional (exceto por alguns resultados em prol de suas bases), tem fluxos e refluxos e conforma um aglomerado polivalente, multiforme, descontínuo e pouco adensado, misturando ação não-racional e ação racional.

Enquanto Gohn (2000) demonstra que diversos movimentos sociais vieram a se tornar ONGs no Brasil dos anos 1990, a interpretação das ocupações de escolas, institutos técnicos e universidades em 2015 e 2016 nos leva a flagrar outra dinâmica, na qual organizações estudantis ajudam a dar forma e sentido a uma ação coletiva, talvez um movimento social.

Com base nestas conceituações de Gohn, fica mais fácil separar o que foram os coletivos juvenis e o que foi a ação coletiva “ocupação” e/ou “greve discente”. Não são entidades que se confundem, os coletivos preexistiram à ação coletiva e se mantiveram depois do seu final, enquanto novos foram criados. As ocupações foram ações mais bem delimitadas no tempo, ainda que de enorme intensidade, e que envolveram, em sua maioria, estudantes outrora “não-organizados” ou “independentes”. A dinâmica desta ação coletiva não se explica somente a partir da estrutura dos coletivos, ainda que estes tenham sido, em alguns locais, de grande importância para a mobilização inicial dos discentes e para o dia a dia da ocupação.

Não é intenção aqui responder definitivamente essa questão: as ações coletivas das ocupações podem ser definidas como movimento social? Segundo Melucci (1996), para que uma ação coletiva seja considerada como movimento social, é preciso que contenha três elementos: o conflito (via a recusa e a oposição a uma condição tida como injusta), a identidade (a capacidade de identificar um “nós”) e a totalidade (“elemento inegociável” para esse “nós”, “em nome do qual, os movimentos acenariam para uma ruptura e proporem um novo modo de constituição das relações sociais”). (SPOSITO, 2014, p. 107).

Trata-se de uma questão relevante, certamente. Por exemplo, Corti, Corrochano e Silva (2016), analisando o movimento das ocupações de escolas estaduais paulistas pelos secundaristas em 2015, afirmam que ainda não era ainda possível concluir se essa ação coletiva poderia ser classificada como movimento social. Certamente, há conflito. Entretanto, não está claro ainda se há a

construção de uma identidade específica para o movimento e até que ponto este carrega um projeto de ruptura nas relações sociais.

Jaspers (2016, p. 23) propõe uma definição menos específica de movimentos sociais: “[...] esforços persistentes e intencionais para promover ou obstruir mudanças jurídicas e sociais de longo alcance, basicamente fora dos canais institucionais normais sancionados pelas autoridade”. Com base nessa definição, já seria possível considerar as ocupações como um movimento social, ou movimentos sociais: elas violam as hierarquias e relações instituídas nas escolas e universidades, como forma de pressionar as autoridades contra medidas de grande impacto, como a “Reestruturação” das escolas estaduais paulistas, em 2015, e a MP 746 e a PEC 55, em 2016.

Independente de ser classificado como movimento, não há como negar a novidade e o impacto das ocupações. Como afirmam Piolli, Pereira e Mesko (2016), estamos assistindo no Brasil a um novo ciclo de ações coletivas ou lutas sociais, desde as Jornadas de Junho de 2013. As ocupações de escolas pelos secundaristas em diversos estados no final de 2015 e início de 2016, bem como as ocupações de escolas e universidades contra a MP 746 e a PEC 55 no final de 2016, têm dado continuidade a esse ciclo. Caso se amplie o olhar, e se considere a “Primavera Árabe”, iniciada em 2012, bem como o “Ocupe Wall Street” e o movimento dos Indignados, tem-se um ciclo que adquire caráter internacional (JASPERS, 2016), com prominente participação de jovens estudantes.

Os momentos mais massivos e públicos dos protestos, como a face mais visível e midiática das ocupações, não podem, entretanto, desviar o olhar do pesquisador em relação a outras fases igualmente importantes, como a gestação da ação coletiva e o seu dia a dia menos visível, quando os sujeitos estão envolvidos em tarefas de organização, análise de conjuntura e de estratégia e definição de táticas. Não se deve menosprezar nem mesmo a fase de descenso ou desmobilização do protesto. (JASPERS, 2016).

Este ciclo de lutas sociais iniciado em 2012/2013 tem dívidas com o trabalho formativo cotidiano de organizações com características as mais diversas, desde as que foram acima chamados de “movimentos sociais clássicos”, a coletivos de grande fluidez, horizontalidade, voltados a ações pontuais e concretas, que fazem grande uso das assim chamadas redes sociais e que têm ampliado a pauta política com questões identitárias. (SILVA; CASTRO, 2013, SPOSITO; TARÁBOLA, 2016).

Esse olhar mais ampliado sobre o processo das ações coletivas permite entender melhor a relação entre a organização (ou organizações) e o movimento. As organizações podem ter importante papel na construção do movimento, de modo mais ou menos direto ou consciente (como na ocupação da universidade sul mineira em 2016, tratada na segunda parte desta coletânea), ou podem tão somente tornar o protesto possível, ainda que sem prever a forma que ele vai tomar e o seu alcance (como nas ocupações dos secundaristas em 2015, em São Paulo, estimuladas por um coletivo autonomista que divulgou uma cartilha de ocupações nas redes sociais, inspirada pelos movimentos chileno e argentino [O MAL-EDUCADO, 2015]). Enfim, a organização pode ser criada justamente para tornar possível a ação coletiva, ou durante a ação, ou mesmo depois.

A ação coletiva, olhada desde dentro, costuma ser mais heterogênea do que aparenta nas manifestações públicas. (JASPERS, 2016, SPOSITO, 2014). O atual ciclo de lutas sociais, como visto acima, caracteriza-se pela grande diversidade do formato das organizações que têm participado dos protestos. Também, pelo modo como participam. Pode haver mais do que uma organização atuando, ao lado de participantes outrora “não organizados”, ou organizações que apenas apoiam a ação, ou enfim, organizações que tentam tomar conta do sentido do movimento – exemplos poderiam ser trazidos tanto das ocupações dos secundaristas em 2015, quanto no movimento de 2016. Na ocupação da universidade sul mineira a ser tratada na Segunda Parte, a ação coletiva foi mesmo uma coalizão entre

coletivos estudantis e uma maioria de estudantes “independentes”. Mais ainda, ela compôs uma ação mais ampla formada também pela greve dos docentes e dos técnicos. Tanto nela, quanto noutros protestos, internamente, houve tensões, conflitos mais ou menos abertos, alianças, rupturas, entradas e saídas de sujeitos e organizações.

2. Ocupações

De forma didática, pode ser interessante separar o movimento das ocupações em duas ondas. A primeira, mais longa, vai de dezembro de 2015 a julho de 2016. Caracteriza-se por ações de caráter estadual, cada qual com seu próprio ciclo, em oposição às políticas educacionais de seus governos estaduais. Foi restrita a alguns estados – São Paulo, Goiás, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Ceará –, e as ocupações, com poucas exceções, se deram apenas em escolas públicas estaduais de Ensino Médio.

A segunda onda de ocupações, mais curta, se deu entre outubro e dezembro de 2016. Começou no Paraná, onde houve o maior número de ocupações dessa onda, e teve diversas características semelhantes às da anterior. Mas a motivação principal se referia, agora, a uma política de caráter nacional: a Medida Provisória n. 74 (MP 74), que reforma o Ensino Médio. E o contexto era diferente: já consolidado o golpe institucional que resultou no *impeachment* de Dilma Roussef, vivia-se plenamente o novo tempo de brutais ataques aos direitos sociais que marca o governo Michel Temer. O envio da Proposta de Emenda Constitucional n. 142 (PEC 142), depois PEC 55, levou a segunda onda a envolver a ocupação de Institutos Técnicos e universidades públicas, bem como algumas greves de técnicos e professores da Educação Superior federal. Mais intensa, envolveu 22 Estados, além do Distrito Federal, abarcando todas as regiões do país.

A MP 746 foi sancionada pelo presidente em 16/fev./2017, tornando-se a Lei 13.415/17. A principal crítica que se deve fazer é o recurso à medida provisória, que deveria ser destinado apenas a

decisões urgentes, para a Reforma do Ensino Médio. A aprovação da medida não passou pela consulta ou diálogo com os maiores interessados, educadores, estudantes e suas entidades representativas, e, talvez pior, ignorou acúmulos de debates em diversas instâncias do Estado e da sociedade civil, que há anos já vinham debatendo a necessária reforma dessa modalidade da Educação Básica. A nova lei preocupa pelo fato da flexibilização do Ensino Médio aprofundar as desigualdades já existentes na sua oferta, bem como a aplicação da Lei levar ao desaparecimento de saberes e disciplinas fundamentais – ligados à História, Filosofia, Ciências Sociais, Artes, entre outros – no currículo efetivo das escolas.

A PEC 142, que se tornou a PEC 55 após sua aprovação pela Câmara dos Deputados, institui um novo regime fiscal ao país, “congelando” os gastos sociais (educação, saúde e seguridade social) por vinte anos, favorecendo o pagamento da dívida pública e até mesmo o seu incremento. Aprovada pelo Senado tornou-se a Emenda Constitucional n. 94 (EC 94), que se constitui em verdadeira afronta aos próprios princípios constitucionais de garantia e ampliação dos direitos sociais, enveredando os rumos das políticas governamentais novamente ao neoliberalismo em seu sentido mais estrito, em consonância com os interesses do capital, em especial o financeiro e de setores interessados no crescimento do atendimento privado às demandas de saúde, educação e previdência. Foi corretamente sentida desde sua proposição, pelos setores estudantis e servidores públicos na educação federal, como séria ameaça à manutenção da educação pública de caráter gratuito e de qualidade, em especial no nível superior.

A rigor, não há uma separação entre as duas ondas. A divisão, como anunciado, tem caráter ilustrativo, ainda que se possa falar apenas do segundo momento como um movimento plenamente nacional. Mas o que talvez seja o aspecto mais marcante desse movimento – uma metodologia de luta e organização estudantil inspirada pelos movimentos secundaristas

chileno e argentino – caracteriza ambas as ondas: ocupações, comissões e assembleias estudantis soberanas de caráter horizontal e participativo.

Outrora, as ocupações foram estratégia importante nos movimentos estudantis de 1968, tornando possíveis a greve estudantil e a organização de manifestações massivas de rua, inclusive no Brasil. Também, nessas ocupações dos anos 1960, as assembleias estudantis tiveram papel marcante, com caráter soberano e autogestionário.

Como prática da luta estudantil secundarista, entretanto, as ocupações foram recuperadas na América Latina pela “Revolta dos Pinguins” no Chile, em 2006, bem como de novo em 2011. Antes de serem aplicadas ao Brasil, foram usadas nas ações coletivas secundaristas na Argentina, entre 2010 e 2014. Durante os primeiros protestos contra a “Reorganização” das escolas em São Paulo, em 2015, o Coletivo O Mal-Educado, que contava com alguns integrantes vindos do MPL (Movimento Passe Livre), traduziu trechos da cartilha “Como ocupar um colégio?”, que teria sido usada pelo movimento argentino e chileno. (O MAL-EDUCADO, 2015). Destacava-se na cartilha a metodologia para organizar a ocupação, por meio de assembleias e comissões que cuidariam de limpeza, alimentação, segurança, comunicação, negociação, entre outras tarefas. Segundo Pablo Ortellado, também teria circulado, antes do início das ocupações em São Paulo, no final de 2015, documentário de Carlos Pronzato sobre a Revolta dos Pinguins no Chile (FACHIN, 2016).

2.1 A primeira onda de ocupações

A primeira onda de ocupações aconteceu entre o final de 2015 e meados de 2016, basicamente por meio de estudantes secundaristas que ocuparam suas escolas, em alguns estados do país, contra políticas educacionais de governos estaduais e/ou em apoio à greve de professores. As ações coletivas enfrentavam, notadamente, políticas educacionais de acento neoliberal que têm

marcado as gestões do PSDB (Partido da Social-Democracia Brasileira), à frente dos Estados de São Paulo, Goiás e Rio Grande do Sul. Entretanto, não se resumiram a se opor a esse partido, já que também houve o rechaço à precarização da educação pública mantida no Rio de Janeiro (gestão do PMDB [Partido do Movimento Democrático Brasileiro]) e no Ceará (gestão do PT [Partido dos Trabalhadores]). A recusa da negociação, a repressão policial e as ameaças judiciais tenderam a marcar a reação dos governos do PSDB, em especial em São Paulo e Goiás. Contudo, também caracterizaram a atuação do governo cearense, enquanto que o governo gaúcho foi o único que realizou negociações efetivas com os manifestantes.

O movimento mais forte e mais bem documentado foi o de São Paulo, que também foi o primeiro. Iniciou-se contra a decisão do governo paulista, anunciada em 23/set./2015, de fazer uma “Reorganização Escolar”, que implicava no fechamento de quase 100 escolas de ensino médio, a transferência de centenas de milhares de estudantes entre escolas da rede e a mudança de ciclos em mais de 700 escolas. Durante seis semanas, com o apoio do sindicato dos professores estaduais, foram realizados cerca de 160 atos de protesto, em 63 municípios, como “aulões” públicos, paralisação de aulas, manifestações e bloqueio de ruas. Também houve intensa circulação pelas redes sociais de postagens e abaixo-assinados contra a “Reorganização”.

Diante da negativa de abertura de diálogo pelo governo, os estudantes, cada vez mais agindo de modo autônomo, começaram a ocupar escolas no final de novembro. Em breve, seriam ao menos 200 escolas ocupadas em todo o estado, ou seja, não apenas as escolas que seriam fechadas, mas outras em que os estudantes sentiram-se prejudicados pelas mudanças que ocorreriam, ou simplesmente como forma de solidariedade. O governo inicialmente reagiu fazendo uso de seu aparato policial e judicial, mas acabou tendo de recuar diante da força do movimento, que ganhou inclusive opinião pública favorável. A “Reorganização” foi suspensa no início de dezembro. Após o retorno das aulas, em

2016, relatos indicam diversos casos de tensão nas relações entre estudantes outrora mobilizados e docentes/direção, e mesmo de perseguição, enquanto o governo estadual retomou, de modo disfarçado, algumas medidas previstas pela “Reorganização”. (MORAES; XIMENES, 2016, CORTI; CORROCHANO; SILVA, 2016, MARTINS et al., jan./jun. 2016b, PIOLLI; PEREIRA; MESKO, 2016, CATINI; MELLO, 2016).

São Paulo teria um novo ciclo de ocupações em abril e maio de 2016, envolvendo agora as escolas técnicas estaduais (ETECs), vinculadas ao Centro Paula Sousa. As ocupações foram motivadas pela falta de merenda ou má qualidade dela nas ETECs, ao lado da demanda para que fosse decretada na Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP) uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) da Merenda, para investigar o desvio de recursos públicos destinados às merendas nas escolas estaduais paulistas. Os estudantes ocuparam o próprio Centro Paula Souza, de onde foram retirados com o uso da violência policial. Também ocuparam a ALESP, retirando-se dela após ordem judicial de despejo, mas conseguindo o número suficiente de assinaturas de deputados estaduais para autorizar a abertura da CPI.

Em Goiás, 27 escolas estaduais foram ocupadas entre dezembro de 2015 e janeiro de 2016. A principal demanda era a revogação da decisão do governo estadual de entregar a gestão das escolas a Organizações Sociais. (MORAES; XIMENES, 2016). O movimento também fez ressoar a insatisfação de setores estudantis com a militarização de diversas escolas públicas estaduais, cuja gestão tem sido entregue à Polícia Militar (PM). O governo acabou recuando, também diante de ações judiciais, e não entregou a gestão de escolas às Organizações Sociais.

No Rio de Janeiro, no final de fevereiro de 2016, foram decretadas as primeiras greves estudantis junto com a greve dos professores, contra as condições precárias do sistema estadual de educação, as ameaças de mais cortes nas verbas da educação – dada a crise fiscal do estado – e o autoritarismo da gestão de escolas e da Secretaria Estadual de Educação. A primeira

ocupação de escola se deu em 21 de março de 2016, em Colégio Estadual na Ilha do Governador, Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro. Foram mais de 70 escolas ocupadas entre abril e junho de 2016 no Estado. (SILVA; MELO, 2017).

O Rio Grande do Sul teve um total de 150 escolas ocupadas entre maio e junho de 2016, destacando-se a capital, Porto Alegre, que teve 41 escolas estaduais ocupadas (57% das escolas de Ensino Médio públicas do município), bem como Rio Grande e Pelotas. Motivou a ação a oposição a projetos de lei do governo estadual que precarizariam ou privatizariam fundações e empresas públicas ligadas ao ensino, pesquisa e desenvolvimento, bem como o rechaço a projeto de lei do mesmo governo que instituiria no estado a assim chamada “Escola Sem partido” (que, na verdade, cria a “Escola com Censura”). Depois que 70 estudantes ocuparam a Assembleia Legislativa do Estado, foram iniciadas negociações entre representantes do governo, do legislativo e de estudantes ligados à UBES (União Brasileira de Estudantes Secundaristas) e coletivos juvenis (UJS [União da Juventude Socialista], Movimento Mudança, Juntos!, Kizomba e Ação Libertadora Estudantil). O acordo firmado em 14 de junho consagrou recuos do governo e a promessa da desocupação das escolas. Alguns coletivos estudantis independentes se manifestaram contra o acordo, alegando que faltara mais discussão com as escolas envolvidas, e criaram o Comitê das Escolas Independentes. Na capital, a desocupação total aconteceu apenas em 24 de junho de 2016. (COSTA; SANTOS, 2017).

No Ceará, entre maio e agosto de 2016, houve a ocupação de mais de 60 escolas durante a greve dos professores estaduais. A greve durou 107 dias e foi encerrada em 6/ago./2016, sem nenhum ganho aos professores. Entre as demandas dos estudantes, destacou-se a garantia de qualidade mínima na educação, com melhorias na infraestrutura e na merenda. O governo estadual petista tentou criminalizar o movimento, solicitando à Polícia Civil que investigasse 320 estudantes de 25 escolas do estado,

alegando supostos danos ao patrimônio público. (BARBOZA, 2016).

Mas a opressão e perseguição pós-ocupação não foi exclusiva do Ceará, como foi anunciado acima. Certas práticas, já relatadas em São Paulo no início de 2016, seriam usadas também após o fim da segunda onda de ocupações: alguns professores e algumas direções de escola perseguem, constroem ou ameaçam estudantes que participaram das ocupações. (MARTINS et al., 2016, PIOLLI, PEREIRA, MESKO, 2016). O governo estadual paulista também tem insistido no suposto direito de desocupar as escolas, mesmo sem mandato judicial (FACHIN, 2016) – o que efetivamente fez no segundo semestre de 2016, segundo relatos diversos, praticamente inviabilizando a segunda onda de ocupações em São Paulo.

Diversas referências, citadas ao longo desse item, indicam quais teriam sido as principais características dessa onda de ocupações. Primeiro, seu caráter inesperado, dado que foram realizadas por estudantes, em geral, sem participação política anterior. Em sua grande maioria, os estudantes não eram filiados a partidos, sindicatos ou Organizações Governamentais, e suas ações não contavam com qualquer financiamento formal. Apesar disso, os estudantes conseguiram atingir alto senso de organização e conscientização, o que levou sua pauta para além da reorganização. (PIOLLI; PEREIRA; MESKO, 2016).

Segundo, o grande grau de autonomia dos estudantes, ainda que com auxílio de coletivos juvenis e sindicatos em diversos casos. Para Piolli, Pereira e Mesko (2016, p. 24), o movimento dos secundaristas paulistas foi “movimento social autônomo, que possui as seguintes características: independência, horizontalidade, autogestão e utilização de táticas de desobediência civil e de ação direta”. Nesse sentido caminho o relato de mulher estudante do Ocupa CAIC e componente de Grêmios, em Fortaleza/CE:

Através da ocupação descobrimos que ao invés de perambularmos pelos corredores, presos a ordens ditadas para nós, existe um eu dentro de cada um de nós, que é capaz de formular nossas próprias ideias. A ocupação é libertadora, ela vem ensinando a mim e a diversos alunos que juntos possuímos o poder de mudar tudo a nossa volta, que temos o poder de mudar o mundo. (OLIVEIRA; SHAW, 2016).

Em especial nessa primeira onda de ocupações, ainda que tenha havido o apoio de instituições oficiais estudantis como UBES e UNE (União Nacional dos Estudantes), bem como de coletivos juvenis, sindicatos e partidos, em menor ou maior grau em muitos locais, os relatos tendem a afirmar que as escolas ocupadas estavam sob o controle total dos estudantes. Por exemplo, nas escolas ocupadas na região de Sorocaba/SP, segundo Martins et al. (2016b), há relatos sobre o apoio, em especial, do Levante Popular da Juventude, da UJS e do Domínio Público (ligado ao PSOL [Partido Socialismo e Liberdade]), mas também da Juventude do PT (JPT) e da Juventude Metalúrgica (do Sindicato dos Metalúrgicos). Ainda nessa região, segundo a mesma fonte, os estudantes reconhecem a influência e importância de colegas que já militavam antes em coletivos juvenis. De toda forma, nesse e em outros locais, quando os estudantes pressentiam que poderia haver cooptação, suas assembleias deliberavam pela retirada de símbolos e bandeiras de partidos e coletivos. (FACHIN, 2016). Do mesmo modo – e isso também pude observar nas ocupações que acompanhei em Minas Gerais na segunda onda – a dinâmica do movimento se contrapôs à lógica da concorrência entre organizações, bem como ao “vanguardismo” e à instrumentalização do movimento pelos partidos. (CATINI; MELO, 2016, p. 1182).

Uma terceira característica foi a vivência da autogestão nos processos decisórios (nas assembleias), na manutenção do espaço escolar, na organização do movimento (via comissões) e nas atividades formativas (“aulões”, apresentações culturais, oficinas,

saraus, debates, mesas-redondas, entre outras). Para Martins et al. (2016), essa prática autogestionária aproximou a ação coletiva antes ao movimento anarquista que aos movimentos sociais ditos “clássicos” (partidos e sindicatos). Há que se citar que também o processo de “desocupação” das escolas foi muito organizado, além de formativo, com estudantes buscando entrega-las limpas, organizadas e sem danos. (FLACH; SCHLESENER, 2017).

Mas a autogestão implicou, em especial nas atividades formativas, também em práticas de co-gestão e diálogo entre gerações, quando professores que apoiavam a ação, ao lado de militantes adultos, puderam ministrar oficinas e participar de “aulões” e debates. Em São Paulo, em 2015, chegou a ser veiculado pelas redes sociais um formulário a ser preenchido para quem quisesse “doar uma aula” para uma ocupação.

A quarta característica arrolada, uma das mais marcantes, foi o protagonismo das secundaristas, ao lado da problematização das relações entre os gêneros. Nas ocupações, segundo Moraes e Ximenes (2016), as estudantes buscaram romper as relações de gênero dadas e combater o machismo, no próprio cotidiano do movimento, dado o seu grande protagonismo e combatividade e por meio de atividades formativas que tematizaram as questões de gênero, diversidade sexual, machismo e homofobia. Os movimentos de ocupação herdaram e desenvolveram um “feminismo secundarista” que vinha se esboçando anteriormente. Penso que esse feminismo tenha sido engendrado em ações coletivas em escolas, tanto privadas quanto públicas, que se opuseram a regulamentações de uniformes escolares. Alvim e Rodrigues (2017), por exemplo, relatam ações coletivas em 2015, antes das ocupações, como o movimento “Vai ter shortinho, sim!”, em colégio particular de Porto Alegre, e o movimento “legaliza a *legging*”, em Instituto Federal no Espírito Santo.

Outras características merecem ao menos menção, como a reconstrução de uma intensa relação afetiva com a escola. Por exemplo, nas entrevistas com estudantes da região de Sorocaba/SP, o termo “amor pela escola” é muito presente (MARTINS et al.,

2016b), ainda que não deixem de mencionar fortes críticas aos métodos de ensino tradicionais. Outra característica é a solidariedade, como o já citado exemplo dos estudantes em São Paulo que ocuparam escolas que não seriam fechadas, nem afetadas pela redistribuição, em solidariedade aos que seriam prejudicados. Deve-se acrescentar a forte participação de estudantes do 3º ano do Ensino Médio, que mesmo na iminência de saírem da escola, já que logo se formariam, ainda assim participaram das ocupações, buscando evitar prejuízos aos que ficariam ou ingressariam nesse nível de ensino – sendo alvo de críticas por parte de alguns professores, que não compreenderam o alcance dessa solidariedade (MARTINS et al., 2016b).

Aspectos políticos e educativos dessa primeira onda, que serão em boa parte repetidos e mesmo renovados na segunda onda, merecem ser mais bem discutidos abaixo.

Nessas ocupações, os secundaristas viveram a política e a formação política para além do aprendizado de conhecimentos sobre processos políticos formais e valores básicos orientadores. Viveram-nas, antes, como participação em uma ação coletiva, praticando a política como conflito e resolução de questões concretas que os afligiam em seu dia a dia, as quais tinham origem em esferas decisórias governamentais mais amplas.

Durante a ocupação, os secundaristas vivenciaram também outras formas de organização do espaço e de relações de ensino-aprendizagem, neste momento extra-cotidiano, distintas da gestão escolar pouco democrática e das práticas educacionais que têm tido enormes dificuldades de inserir, efetivamente, parte relevante dos adolescentes no Ensino Médio. Para Orti, Corrochano e Silva (2016), as ocupações também refletem o contexto das “demandas represadas” no Ensino Médio em relação aos anseios dos adolescentes. Focando a rede estadual paulista, afirmam que nos últimos anos manteve-se a “crise de identidade” do Ensino Médio, já que pouco fez a rede para se adaptar à forte presença adolescente e popular nas escolas com a massificação desse nível. Os estudantes continuam considerando as aulas como “chatas”,

“repetitivas”, “sem sentido” e “desinteressantes” e afirmando que a escola não desperta o prazer de estudar.

Já enfocando os aspectos formativos das ocupações, concordo com Ortellado quando afirma que temos a “emergência de uma nova geração de ativistas”, muito jovens, entre 13 e 17 anos, criando um novo contingente para os movimentos sociais para os próximos anos. (FACHIN, 2016). Essa nova geração começou a se formar tanto pelas experiências com a falta de sentido das escolas, quanto com primeiras reações a dadas repressões no cotidiano escolar, como a regulamentação do uniforme escolar e a origem de um “feminismo secundarista”.

Mas também foram muito importantes, como dispositivo de formação, mobilização e organização, os chamados espaços virtuais, em especial as redes sociais da Internet - tema de destaque dos artigos acadêmicos sobre as ocupações. Costa e Santos (2017) afirmam que os espaços virtuais foram tão imprescindíveis quanto o movimento de ocupação das escolas para a eficácia da ação coletiva. Os mesmos, sobre as escolas de Porto Alegre, afirmam que as páginas virtuais, usada em 40 delas, teriam conformado uma “inteligência coletiva”, reinventando as formas de aprendizagem, e que as comunidades virtuais, assim como os coletivos das ocupações, tendiam a relações horizontais.

Os artigos e relatos sobre a primeira onda de ocupações trazem inúmeros exemplos de atividades formativas organizadas. Por exemplo, nas escolas da região de Sorocaba: “aulão” de professor da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) sobre a ditadura civil-militar, reunião sobre feminismo, contação de histórias, batalha de Rap, sarau, roda de conversa e debate com secretário municipal de educação. (MARTINS et al, 2016). Entre as atividades formativas, ainda sobre o contexto paulista, Catini e Melo (2016) relatam que foram tratados de temas como, análise de conjuntura, ditadura militar, escravidão, racismo, homofobia, patriarcalismo, feminismo e arte.

Os mesmos autores ainda afirmam que, mesmo atividades que usaram “forma escolarizada” (aulas públicas, manuais,

jograis etc.), foram ressignificadas (CATINI, MELO, 2016). Mas a tendência foi o uso de novos formatos, como relatam Costa e Santos (2017, p. 61): “escola ocupada não é escola paralisada” e, “ao invés das aulas tradicionais – motivo de muitas queixas por parte desses alunos – optou-se por novos formatos, dentre estes, as oficinas”. Esses novos formatos permitiram experimentações mais democráticas, como eram as próprias ocupações. Também, teriam liberado uma verdadeira “demanda represada” de pessoas e grupos com propostas diversas de oficinas como música, ioga, dança, ecologia, debates sobre gêneros e questões raciais, entre outros.

Em diversos momentos, os relatos dos estudantes cotejaram a intensidade do aprendizado nos dias das ocupações com a metodologia tradicional do ensino médio. Por exemplo, é comum encontrar frases como a de um estudante, acerca da experiência em comissões e assembleias: “Em 30 dias aprendi coisas que em 18 anos eu não tinha aprendido”. (apud COSTA; SANTOS, 2017, p. 64). Outros relatos conformam essa oposição entre as novas formas de aprendizado experimentadas na ocupação e o formalismo e autoritarismo da escola, como, por exemplo, o de uma estudante que diz que a ocupação foi momento de aprendizado, “(...) mais do que no dia a dia da escola, de uma forma livre, de uma forma que a gente realmente queria, uma forma organizada pela gente”. (apud PIOLLI; PEREIRA; MESKO, 2016, p. 30). Enfim, outro estudante, sobre a contação de histórias, afirmou: “a gente queria aquilo, e isso era o mais importante, era trazer um ambiente de cultura e de interesse dos alunos e não só porque está no currículo do professor” (apud MARTINS et al, 2016, p. 246).

As reações dos professores em relação às ocupações foram diversas. Temos mais dados sobre São Paulo, em que, apesar da oposição à “Reorganização” ter se iniciado pela mobilização do sindicato docente, as ocupações não foram necessariamente bem compreendidas pelos adultos educadores. Já citamos, acima, professores que criticaram os estudantes do 3º ano do Ensino

médio por participarem das ocupações. Segundo relato de estudante, um deles afirmou: “Você não tem nada a ver com isso, vocês são do 3º ano, o que estão fazendo aqui. Vocês já terminaram, então, xô! Parem com isso!” (apud MARTINS et al., 2016b, p. 237). Ainda na região de Sorocaba/SP, há o relato sobre um professor que, inicialmente, era contrário à ocupação, mas que acabou entrando em atividade aberta, um aulão de professor da UFSCar sobre a ditadura, e com isso mudou de posição. Outros professores disseram apoiar a demanda dos estudantes, mas pediram para não haver ocupação no dia de aplicação da prova estadual (o “SARESP”), para não prejudicar o “bônus” anual concedido aos professores em escolas que conseguem atingir sua “meta”. (MARTINS et al, 2016b). Enfim, há relatos de estudantes sobre o incômodo de alguns professores perderem seu poder, torcendo para que as ocupações acabassem logo, com isso contradizendo o próprio discurso oficial dos docentes sobre a “autonomia” e o “senso crítico” dos estudantes. (MARTINS et al, 2016).

As ocupações, ao menos num primeiro momento, levaram à mudança de percepção dos estudantes em relação à sua escola, tida até então como desinteressante e distante. A ocupação levou a uma apropriação da escola como espaço público, não como algo “do governo”, o que se constatou no cuidado com sua limpeza e manutenção, o questionamento da falta de transparência da gestão da escola, a reivindicação de grêmios independentes e de reuniões regulares do Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), entre outros. (MORAES; XIMENES, 2016). Esboça-se, assim, uma nova relação com a escola, como no irônico relato de um estudante das ocupações em Sorocaba/SP: “a escola era um saco, a escola continua sendo um saco. A escola não era o meu lugar, hoje a escola é o meu lugar, a escola é minha. (...) É o meu lugar, é o lugar que mesmo sendo chato eu tenho que fazer aquele lugar ser um lugar agradável”. (apud MARTINS et al., 2016, p. 250).

Enfim, a autogestão foi vivida pelos adolescentes, também, “como um aprendizado de tomar para si, coletivamente, parte da responsabilidade dos destinos do movimento e da própria formação” (CATINI; MELO, 2016, p. 1189). Parece ter ao menos se esboçado uma mudança na visão de mundo, valorizando-se o companheirismo e a responsabilidade para com o coletivo, como indicam os relatos dos estudantes abaixo:

Eu acho que naquele ambiente (...) as pessoas amadureceram muito. Eu acho que foi um ambiente muito rico para a gente aprender e como se posicionar fora dali. (aluno apud PIOLLI; PEREIRA; MESKO, 2016, p. 28).

(...) tudo foi um aprendizado para gente lá dentro, pra gente entender a dor do outro, tanto que o debate que mais me marcou (...) foi o debate do oprimido que se torna opressor. (aluno apud MARTINS et al, 2016, p. 246).

Além de lutarmos, estávamos aprendendo a sermos fortes, compreensivos, fiéis, dedicados e carinhosos. Esse período que passamos unidos foi mais do que simplesmente uma experiência de convivência, mas sim, uma aula de cidadania diária. (apud COSTA; SANTOS, 2017, p. 70).

2.2 A segunda onda de ocupações

A segunda onda de ocupações começou no início de setembro de 2016, tendo como alvo, agora, uma nova política educacional de alcance nacional, que reformulava o Ensino Médio, a MP 746.

Essa onda teve maior força no Estado do Paraná, mas alcançou todas as regiões do país. Quando a PEC 142 (depois, PEC 55) foi enviada ao Congresso Nacional, a onda ganhou ainda mais força e alcançou instituições de educação superior (IES), em especial universidades públicas federais, mas também universidades estaduais e Institutos Técnicos federais e estaduais.

Em seu auge, no início de novembro, segundo a UBES, cerca de 1200 escolas e outras instituições de ensino estavam ocupadas, sendo que 139 eram universidades. (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 2016). Havia ocupações em 22 dos 26 estados brasileiros, além do Distrito Federal. Na Região Norte, apenas o estado do Pará teve ocupações, enquanto seus demais quatro estados computaram os únicos ausentes desse movimento (Amazonas, Roraima, Amapá e Acre).

O Paraná respondeu por parte muito considerável das ocupações: cerca de 1.000 das instituições de ensino que foram ocupadas estavam nesse Estado do Sul do país, praticamente metade do total. Dados sobre o final de outubro indicam que o segundo estado mais importante nessa onda foi Minas Gerais, no Sudeste, com 69 instituições. Os demais estados estiveram mais abaixo ainda, não atingindo até o final de outubro nem mesmo a segunda dezena de instituições ocupadas: Espírito Santo (Sudeste), com 17, Rio Grande do Sul (Sul), com 14, Rio Grande do Norte (Nordeste) e Distrito Federal (Centro Oeste), cada qual com 12. (MATHIAS, 2016, OLIVEIRA; SHAW, 2016). Estados com mais destaque na primeira onda, como São Paulo, tiveram poucas escolas ocupadas agora, em parte por um compreensível desgaste pelo movimento precedente, em parte por causa de táticas intimidadoras usadas pelas forças policiais. Servidores (técnicos e docentes) também declararam greve em ao menos 25 IES, no início de novembro, segundo o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN, 2016).

Relatos indicam que, em geral, as ocupações foram precedidas por diversos “aulões” públicos e debates sobre os impactos negativos da MP 746 e da PEC 142/55. As ocupações conformaram uma onda nacional de protestos, receberam o apoio de inúmeras organizações sindicais e profissionais, vincularam-se, em diversos locais, a movimentos grevistas de técnicos e docentes de IES e seus agonistas participaram de atos públicos de protesto, tanto locais quanto em Brasília (no dia da primeira votação da PEC 55 no Senado, em 29/nov./2016). Entretanto, não lograram

presença significativa nos veículos da grande mídia e foram alvo de ações intimidadoras e violentas, como ameaças ou ataques de grupos contrários, processos judiciais, invasões policiais, prisão de estudantes e docentes e repressões injustificadas de atos públicos, em especial o avanço da cavalaria contra manifestantes em Brasília no dia 29 de novembro. O governo federal, antes, buscara jogar a opinião pública contra o movimento, ao cancelar, de forma unilateral, sem buscar o diálogo, a realização do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) em 364 locais ocupados, afetando 240 mil candidatos. (O DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 2016). Enfim, os protestos não conseguiram evitar a aprovação de ambas as leis pelo poder legislativo.

Entretanto, as entrevistas com oito estudantes da ocupação na universidade sul-mineira (que serão mais bem exploradas adiante) indicam que o movimento das ocupações teve outra espécie de vitória, que vem muito ao encontro do tema desta obra: a formação política das novas gerações, que vivenciaram outra forma de política. Publicações consultadas acerca dessa segunda onda, sobre outros locais, referendam essa assertiva. Esses relatos informam que se repetiu e até mesmo se ampliou o caráter criador da primeira onda, tratando da autogestão na organização do espaço e nas atividades formativas, o sentimento de “catarse” coletiva e a quebra da divisão sexual do trabalho na divisão das tarefas nas comissões.

Tais relatos também indicam, entretanto, uma característica que não ficou tão clara na primeira onda, e que esteve mais presente entre os estudantes da Educação Superior: um misto de euforia com mal-estar, que aproxima esse movimento da descrição feita por Pais (2014) do acampamento dos “Indignados” em Lisboa. Segundo estudante entrevistada, “para alguém que foi para a ocupação partindo de uma perspectiva pessoal o processo foi a política do medo. Dos vários cortes na área de educação, na tão falada privatização das universidades, enfim... no medo da perda de um direito.” (mulher, estudante de Ciências Sociais, militante).

O que aqui é chamado de segunda onda de ocupações, como dito, teve início no Paraná. A primeira escola paranaense foi ocupada em 3/out./2016. Foi também, como dito, onde essa onda mais foi poderosa, com cerca de mil instituições educacionais ocupadas.

Essa ação coletiva no Paraná nos remete ao “Massacre de 29 de abril”, em 2015, quando manifestação de servidores públicos estaduais foi violentamente reprimida pela Polícia Militar (PM), por ordem do governador Beto Richa (PSDB). A PM usou bombas de gás, spray de pimenta e balas de borracha, deixando 200 feridos.

Agora, em 2016, o Movimento Ocupa Paraná também denunciava os problemas da educação pública do estado, como contratos temporários e precários de professores, problemas de estrutura física das escolas e relações tensas entre o governo e os profissionais da educação. Além das escolas, foram ocupadas 14 universidades e três Núcleos Regionais de Educação. Enfim, professores deflagraram greve ainda em outubro, contra projeto de lei do governo que buscava não cumprir a exigência legal de reajuste salarial dos servidores estaduais.

Em 24 de outubro, entretanto, um jovem foi morto dentro de uma das escolas ocupadas. Apesar do assassinato não ter relação com a ocupação, inclusive porque o jovem morto não participava dela, o incidente foi usado por governo, mídia e grupos contrários ao movimento para tentar desmoralizar os ocupantes. Mesmo antes, o governo estadual impetrara ações de reintegração de posse e suspendera a entrega de leite do Programa Leite das Crianças em Núcleos Regionais de Educação ocupados. O MBL (Movimento Brasil Livre) criou o movimento “Desocupa Paraná”, em fórmula que usaria em outros estados durante essa segunda onda, gerando agressões ou ameaças a estudantes que ocupavam as escolas. (FLACH; SCHLESENER, 2017).

Chama a atenção nessa segunda onda, o crescente da repressão contra os manifestantes e ocupantes, mais um indício de que o golpe institucional que depusera Dilma Rousseff colocava o

Brasil em um crescente estado de exceção. Logo no início dessa segunda onda, Juiz da Vara da Infância e Juventude do Distrito Federal – de quem se espera atitude de proteção a adolescentes e seus direitos civis e políticos – autorizou que a PM, para desocupar escola em Tabatinga, reduzisse “as suas condições de habitabilidade”, como cortar o fornecimento de água e luz, impedir entrada de comida e de terceiros, colocar som alto contínuo para impedir o sono, entre outros. Diante da grave ameaça, os estudantes desocuparam a escola antes da chegada da PM.

Argemino Martins (2016) toma esse caso como exemplo de uma equiparação da desobediência civil com a criminalidade. Ou, segundo a linguagem de diversos coletivos da esquerda, da criminalização dos movimentos sociais, tendência já observada anteriormente, mesmo durante os governos federais petistas, mas que parece reforçar-se no novo cenário político.

Boletim da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) narra outras ameaças, intimidações e violências (OLIVEIRA; SHAW, 2016): corte de alimentação quando estudantes anunciaram ocupação no campus Barreto do Instituto Técnico Federal de Pernambuco, mesmo havendo 86 estudantes em regime de internato; Defensoria de Goiás alerta que o governador autorizara uso de armas não-letais e letais pela polícia para desocupar a Escola Superior de Educação Física de Goiás; PM ataca, sem motivos aparentes, manifestação de estudantes que ocupavam Universidade Federal de Minas Gerais, enquanto ela se dispersava; ameaças, intimidações e conflitos perpetrados pelo “Desocupa”; ambiente de receio de sanções institucionais e insegurança de retaliações nas ocupações.

Em novembro, enquanto servidores de IES declaravam paralisações contra a PEC 55, o Supremo Tribunal Federal autorizou o corte de ponto de servidores públicos em greve, sob a justificativa de que não havia ainda sido regulamentada a greve dessa categoria. No dia 29 do mesmo mês, manifestação em

Brasília é violentamente reprimida pela PM, que avança sua cavalaria contra manifestantes, deixando muitos feridos.

Na dinâmica intensa da segunda onda, destaca-se a importância dos secundaristas, que com seu exemplo teriam motivado os estudantes universitários, como afirma um aluno de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense (UFF): “a gente tá seguindo a rebarba do movimento secundarista”. (OLIVEIRA; SHAW, 2016, p. 4).

Outros alunos da UFF, entrevistados para Boletim da ANPEd, trazem diversos elementos sobre o impacto das ocupações na formação dos estudantes. Um deles afirma que “Ocupar educa, com certeza” (OLIVEIRA; SHAW, 2016, p. 5), pela convivência com o outro, na divisão de tarefas, planejamento de atividades e tomadas de decisão. Os relatos, com mais ênfase do que na primeira onda, fazem uso recorrente do termo autogestão: “a ação direta (...) criou um poder estudantil que foi capaz de pegar as rédeas do próprio ensino. Uma nova universidade foi criada por esses meios”, com “autogestão pedagógica”, com ensino interdisciplinar e conteúdos decididos pelos estudantes. (Aluno da UFF apud OLIVEIRA; SHAW, 2016, p. 6). Diz outro aluno:

A educação é um ato político e quem luta educa, tendo em vista que as ocupações contam com uma autogestão. O movimento tem trazido outras formas de pauta às reformas educacionais a partir de nossa vivência. Com isso as relações de poder são tensionadas, uma vez que a hierarquia rígida institucional é dissolvida e uma nova dinâmica se apresenta, sob o protagonismo dos coletivos dos estudantes. (apud OLIVEIRA; SHAW, 2016, p. 7).

Enfim, destaca-se, tal como na primeira onda, a quebra da divisão sexual da distribuição das tarefas, na esteira da quebra da divisão entre trabalho manual e intelectual: “Dentro das ocupações, a divisão das tarefas não atende à lógica capitalista em que o trabalho intelectual manda no trabalho manual, nem à

lógica patriarcal que restringe as mulheres às atividades domésticas e à esfera privada” (Aluno da UFF apud OLIVEIRA; SHAW, 2016, p. 6).

Considerações Finais

A reflexão teórica e conceitual, na parte inicial desse capítulo, nos leva a caracterizar as ocupações como um movimento social protagonizado, principalmente, por sujeitos adolescentes e jovens, estudantes secundaristas e universitários. Lembra o movimento estudantil classicamente abordado, por tratar de questões mais amplas da vida social e política de nosso país. Mas se distancia dele, já que não se organizou e se efetivou desde as instituições estudantis formalizadas, exceto por vezes pela presença de um grêmio estudantil atuante, ou por se apoiar em diretórios centrais estudantis (na segunda onda, nas universidades). Também, por não ter feito uso largo de mecanismos da democracia representativa, que levam à negociação como resolução dos conflitos e, muitas vezes, à acomodação e cooptação. Enfim, por transformarem o próprio ambiente das ocupações em um lugar de exercício, aqui e agora, das relações políticas e educacionais alternativas e heterodoxas que supunham como justas.

Na primeira onda, as ações nos estados – São Paulo, Goiás, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Ceará – correram com certo paralelismo. Mesmo em São Paulo, as ocupações no final de 2015 tiveram protagonistas, espaços e demandas um tanto quanto diferentes das de maio de 2016 – em 2015, secundaristas do ensino médio e a oposição à “Reorganização”; em 2016, estudantes das escolas técnicas estaduais e a questão das merendas. Já a segunda onda conformou um movimento de caráter nacional, em que 22 dos 26 estados, mais o Distrito Federal, tiveram alguma participação, ainda que o Paraná tenha sido o *locus* de quase metade das ocupações. Na segunda onda houve, também, uma sintonia no tempo, com ações simultâneas e sincronizadas, o que explica sua maior brevidade em relação à primeira.

A primeira onda de ocupações teve como contexto, em especial, o avanço de políticas educacionais estaduais de caráter gerencialista e tecnicista. No caso das escolas militarizadas de Goiás, e no caso das leis que propõem censuras políticas e ideológicas ao currículo escolar, também caráter conservador e autoritário. Essas políticas, em especial as do primeiro tipo, focam a eficiência na alocação de recursos e encaram os sujeitos do processo educativo como “capital humano”, com forte acento neoliberal. Contradizem ambas, portanto, os princípios constitucionais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – mesmo com seus limites. Contradizem, principalmente, os princípios e diretrizes estabelecidas nos Planos Nacionais de Educação e as emanadas das Conferências Nacionais de Educação, em que a educação é tida como direito, é pensada sob vieses mais progressistas e diferencia o campo educacional do campo econômico.

Essas tendências tecnicista, neoliberal e conservadora das políticas educacionais passaram a dar a tônica agora ao governo federal, após a ascensão de Temer – enquanto os governos petistas anteriores tinham, ao menos, espaços efetivos para orientações mais consonantes com o espírito da Constituição, dos Planos e das Conferências Nacionais. Na verdade, as tendências neoliberais em sentido estrito têm marcado as demais políticas de governo, agravando o caráter não democrático do atual contexto político, já que se trata de um programa que não passou pelo crivo eleitoral.

A segunda onda se inicia em um contexto em que o golpe institucional se consolidou. Ela contesta as primeiras medidas do governo Temer com o anunciado acento neoliberal *strico sensu*. As ocupações passam a ser resistência e luta contra a regressão de direitos sociais, regressão anunciada pelo caráter não-dialógico da edição da MP 746 e pelas possíveis aplicações regressivas dessa mesma MP, consolidada com a aprovação da PEC 142/55, que claramente privilegia a destinação dos recursos públicos – socialmente angariados – para interesses particulares, em especial do capital financeiro, principalmente o especulativo.

Em ambas as ondas, os coletivos juvenis ligados a organizações políticas adultas, em especial partidos do espectro da esquerda, bem como sindicatos, tiveram importância relativa como fonte de apoio aos estudantes. Na segunda onda, entretanto, esses coletivos juvenis também foram em parte protagonistas, em especial nas universidades, mas normalmente ao lado de uma massa maior de estudantes que se considerava “independentes”. Certo anúncio desse maior protagonismo dos coletivos se deu no final das ocupações no Rio Grande do Sul, ainda na primeira onda, quando eles negociaram com o governo – mas o resultado não foi aceito imediatamente por todos os independentes.

As ocupações se basearam largamente no modelo desenvolvido ou recriado pelos secundaristas chilenos e argentinos, via cartilha traduzida “Como ocupar seu colégio”. Mas tiveram um diferencial em relação ao proposto na cartilha, sua longa duração. Enquanto a cartilha recomendava ocupações curtas, no máximo de 2 semanas, em muitos locais a ocupação durou um mês ou mais. Essa longa duração, certamente, trouxe desgaste físico, mental e emocional aos estudantes, e se deveram também à recusa dos governos em negociar, em quase todos os casos. Mas teve como resultado um maior impacto formativo aos ocupantes, permitiram a criação de maior solidariedade e identidade coletiva, inclusive graças às ameaças ou violências, e até mesmo gerou um novo sentimento de pertença e responsabilidade para com a escola ou universidade.

Entre os seus aspectos políticos, as ocupações, como dito, recuperaram e recriam o modelo das ocupações de instituições de ensino. Contudo, o produto da re-criação aprofunda seu potencial democrático, participativo e horizontal. Também é fortalecido o caráter autogestionário do modelo das ocupações, fortemente marcado pelo trabalho das comissões, com tarefas rotativas, buscando também romper os estereótipos de gênero e a divisão entre líderes e “massa”. Há de se citar, enfim, a enorme combatividade dos estudantes, pouco afeitos à instrumentalização

por coletivos ligados a partidos ou sindicatos, muito menos à cooptação por parte dos governos.

Sobre os aspectos formativos, pode-se mesmo dizer que as ocupações foram largamente auto-formativas. Dizia-se, em especial dos secundaristas em escolas públicas, que eram politicamente apáticos e distantes em relação à instituição escolar. Entretanto, via participação em atividades de discussão sobre as políticas educacionais, em manifestações públicas organizadas por sindicatos dos professores, em debates nas redes sociais da Internet, ou diante da experiência concreta da precarização das instituições educacionais, os estudantes se auto-politizaram. Mas também se co-politizaram e realizaram uma co- formação, ao lado de estudantes já politizados, dialogando com professores, debatendo com militantes mais experientes.

A auto-educação e a co-educação teve continuidade com a participação na manutenção do espaço institucional ocupado, bem como com a organização de atividades formativas. Mesmo as atividades que seguiam a metodologia de tipo “escolar” tinham motivações diversas, além de trazer temas muitas vezes ausentes do currículo efetivo, como política, relações de gênero, sexualidade e cultura afro-brasileira.

A longevidade das ocupações veio a criar outras relações ou sentimentos em relação à instituição educacional. O apoio de alguns dos professores nas escolas, e mesmo a greve docente conjunta em algumas universidades, parecia colaborar com a construção de uma escola mais democrática e significativa. Infelizmente, os sinais não são muito positivos, nas escolas e universidades pós-ocupação, em especial os relatos sobre ameaças, tensões e perseguições a estudantes que participaram do movimento.

Felizmente, penso eu, o denso processo formativo e politizador desses adolescentes e jovens não se esvairá por si só. Se não encontrar nas escolas e universidades seu lugar de expressão, certamente, no futuro breve, podem alimentar novas ações coletivas, em prol da recuperação dos direitos sociais e políticos que têm sido tomados de nós.

Referências

- ALVIM, Davis Moreira; RODRIGUES, Alexandra. Coletivos, ocupações e protestos secundaristas: o fênix, o leão e a criança. **ETD**. Campinas, v. 19, n. especial, p. 75-95, jan. mar. 2017.
- ANDES-SN. Cresce o número de docentes em greve em Instituições de Ensino Superior. Disponível em <http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=8481>, acesso em 20 nov. 2016.
- BARBOSA, Haroldo. Bolacha, suco e cadeia: a repressão aos secundaristas no Ceará. **Brasil de Fato**. 25/ago./2016. Disponível em <https://www.brasiledefato.com.br/2016/08/25/bolacha-suco-e-cadeia-a-repressao-dos-secundaristas-do-ceara/>. Acesso em 10/mar./2017.
- CATINI, Carolina de R.; MELLO, Gustavo Moura de C. Escolas de luta, educação política. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 37, n. 137, p. 1177-1202, out./dez. 2016.
- CORTI, Ana Paula de Oliveira; CORROCHANO, Maria Carla; SILVA, José Alves da. “Ocupar e resistir”: a insurreição dos estudantes paulistas. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 37, n. 137, p. 1159-1176.
- COSTA, Luciano B.; SANTOS, Manuella Mattos dos. Espaços virtuais dos movimentos das escolas ocupadas de Porto Alegre: o apoio mútuo como base da inteligência coletiva. **ETD**. Campinas, v. 19, n. 1, p. 49-73, jan. mar. 2017.
- DIÁRIO DE PERNAMBUCO. Mapa mostra as escolas e universidades ocupadas no Brasil. 7/nov./2016, disponível em http://www.diariodepernambuco.com.br/app/noticia/brasil/2016/11/07/interna_brasil,673824/mapa-mostra-as-escolas-e-universidades-ocupadas-no-brasil.shtml, acesso em 10/mar./2017.
- FACHIN, Patrícia. A ocupação de escolas é o filho mais legítimo de Junho de 2013. Entrevista especial com Pablo Ortellado. **IHU-Online**. Disponível em <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/555196-a-ocupacao-de-escolas-e-o-filho-mais-legitimo-de-junho->

de-2013-entrevista-especial-com-pablo-ortellado. Acesso em 8/mar./2017.

FLACH, Simone Fátima; SCHLESENER, Anita Helena. Análise de conjuntura sobre a ocupação de escolas no Paraná a partir do pensamento de Antonio Gramsci. *ETD*, Campinas, v. 19, n. 1, p. 165-186, jan. mar. 2017

GOHN, Maria da Glória. **Os sem-terra, ONGs e cidadania**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais** – paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

JASPERS, James J. **Protesto: uma introdução aos movimentos sociais**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

MARTINS, Argemiro. A ocupação das escolas e a desobediência civil. Um autêntico movimento popular surge no espaço público. *Jota*. 11/nov./2016 Disponível em <https://jota.info/colunas/democracia-e-sociedade/democracia-e-sociedade-ocupacao-das-escolas-e-desobediencia-civil-11112016>.

MARTINS, Marcos Francisco et al. Sociologia e movimentos sociais: mapeamento do ensino na região de Sorocaba-SP. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), v. 2, n. 2, p. 212-230, jul./dez.2016a.

MARTINS, Marcos Francisco et al. Entrevista. As ocupações das escolas estaduais da região de Sorocaba/SP: falam os estudantes secundaristas. *Crítica Educativa*. Sorocaba/SP, v. 2, n. 1, p. 227-260, jan./jun. 2016b.

MATHIAS, Maíra. Nova onda de ocupações contra a Reforma. EPSSV/Fiocruz. 6 out. 2016. Disponível em <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/nova-onda-de-ocupacoes-contra-a-reforma>, acesso em 10 out. 2016.

MELUCCI, Alberto. **Challenging Codes: Collective Action in the Information Age**. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

MORAES, Carmen Sylvia V.; XIMENES, Salomão Barros. Apresentação. Dossiê Políticas Educacionais e a Resistência Estudantil. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 37, n. 137, p. 1079-1087, out./dez. 2016.

OLIVEIRA, Amanda de; SHAW, Camila. Da inspiração nos secundaristas ao diálogo com a pós-graduação. **Boletim ANPED: "Ocupações"**. nov. 2016. Disponível em <http://www.anped.org.br/news/da-inspiracao-nos-secundaristas-ao-dialogo-com-pos-graduacao-ocupacoes-seguem-gerando>.

Acesso em 25/nov./2016.

O MAL-EDUCADO. **Como ocupar um colégio?** Manual escrito por estudantes secundaristas da Argentina e Chile. 2015. Disponível em <https://www.facebook.com/mal.educado.sp/posts/713559985444416>, acesso em 24/fev./2017.

PAIS, José Machado. De uma geração rasca a uma geração à rasca: jovens em contexto de crise. In: CARRANO, Paulo; FÁVERO, Osmar (orgs.). **Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais**. Niterói: Editora da UFF, p. 71-95, 2014.

PIOLLI, Evaldo; PEREIRA, Luciano; MESKO, Andressa de Sousa Rodrigues. A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. **Crítica Educativa**. Sorocaba/SP, v. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2016.

PIZZETA, Adelar João. A formação política no MST: um processo em construção. **OSAL**, Buenos Aires, CLACSO, ano VIII, n. 22, 2007, p. 241-250.

PRAGMATISMO POLÍTICO. Discurso comovente de aluna de 16 anos deixa deputado furioso. Disponível em <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/10/discurso-comovente-de-aluna-de-16-anos-deixa-deputado-furioso.html>, acesso em 09/jun./2017.

SILVA, Conceição Firmina S.; CASTRO, Lúcia Rabello de. Para além das fronteiras convencionais do ativismo político: a inserção de jovens em "coletivos fluidos". In: BEZERRA, Helena D. & OLIVEIRA, Sandra Maria de. **Juventude no século XXI: dilemas e perspectivas**. Goiânia: Cânone Editorial, 2013, p. 14-44.

SILVA, Andréia Villela M. da; MELO, Keite S. de. #OcupaIserj: estratégias comunicacionais do movimento de ocupação do

Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro. **ETD**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 119-140, jan. mar. 2017.

SPOSITO, Marília Pontes. Ação coletiva, jovens e engajamento militante. In: CARRANO, Paulo; FÁVERO, Osmar (orgs.). **Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais**. Niterói: Editora da UFF, cap. 5, p. 97-130, 2014.

SPOSITO, Marília Pontes; TARÁBOLA, Felipe de Souza. Experiência universitária e afiliação: multiplicidade, tensões e desafios da participação política dos estudantes. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 37, n. 137, p.1009-1028, out.-dez. 2016.