

Luís Antonio Groppo

Relatório Técnico de Pesquisa Complementar

Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016:

Formação e auto-formação das/dos ocupas como sujeitos políticos

Alfenas-MG
2022

CNPq

Luís Antonio Groppo

Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016:

Formação e auto-formação das/dos ocupas como sujeitos políticos

Relatório Técnico Complementar de Pesquisa apresentado para o Projeto 428160/2018-2, aprovado na Chamada MCTIC/CNPq Nº 28/2018 - Universal/Faixa C, relativo ao período de março de 2019 a fevereiro de 2022.

Alfenas-MG
2022

Resumo

A pesquisa aqui relatada tratou dos sujeitos que participaram das ocupações de escolas públicas de Ensino Médio, em diversos estados do Brasil, de novembro de 2015 a dezembro de 2016. Em relação a esses sujeitos, que se autodenominaram durante a ação coletiva como secundas, a pesquisa teve como objetivo geral compreender os impactos da sua participação nas ocupações – tomada como um processo de formação política – na sua re-constituição como sujeitos políticos, considerando: a) a vida escolar anterior ao movimento; b) a formação política antes das ocupações; c) a experiência de ser secunda no movimento; d) as trajetórias pós-ocupação. A formação de sujeitos políticos foi concebida a partir da noção de subjetivação política, que compreende a construção das e dos adolescentes e jovens como sujeitos políticos como um processo complexo, criativo, tenso, relacional e sempre inconcluso, em que adolescentes e jovens também são ativas e ativos e em parte se autoconstroem, tanto quanto se co-constroem em suas relações com pessoas adultas. A pesquisa partiu da constatação inicial de que houvera um profundo impacto subjetivo causado nas e nos secundas pelo processo de ocupação e pós-ocupação de suas escolas, que influenciou no seu processo de (auto)formação como sujeitos políticos. A pesquisa tinha em seu horizonte, a partir de um conhecimento mais profundo de um processo sócio-político – um conjunto de ações coletivas – de grande abrangência, que envolveu quase todas as unidades federativas do país, a intenção de analisar influências em médio prazo desse processo – considerando também o “pós-desocupação” - nos sujeitos envolvidos diretamente nele, do ponto de vista da sua formação política e trajetória escolar; mas tivemos dados relevantes também sobre as relações com as famílias, a identidade de gênero, orientação sexual e até mesmo religiosidade. Como metodologia, destacaram-se: revisão bibliográfica de trabalhos acadêmicos sobre o movimento das ocupações de 2015 e 2016, que encontrou e analisou 157 produtos; entrevistas semiestruturadas com 80 secundas em 10 estados - Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Ceará, Goiás e Pará. Buscaram-se realizar ações de divulgação científica: a construção de duas páginas da Internet com a divulgação de resultados da pesquisa, fontes e outros dados; a realização de dois Seminários nacionais, em formato remoto, com resultados parciais e finais da pesquisa. Foi possível construir conhecimentos inovadores a respeito das ações coletivas e movimentos sociais, com resultados que indicam as influências, em médio prazo, das experiências de adolescentes em um movimento amplo e combativo. Ao longo da pesquisa, se consolidou e cresceu uma rede de pesquisa sobre as ocupações secundaristas, organizada em 10 equipes locais situadas nos mesmos estados em que tivemos secundas que concederam entrevistas, envolvendo 18 Instituições de Educação Superior (IES); a rede envolveu 64 pessoas e contribuiu com a formação de pesquisadoras e pesquisadores por meio de bolsas de Iniciação Científica e o envolvimento de estudantes de mestrado e doutorado. A pesquisa teve até o momento 93 produtos acadêmicos com a participação deste pesquisador, destacando-se: 3 artigos aceitos para publicação; 1 coletânea em processo de organização; 15 artigos publicados; 4 capítulos publicados; 4 dissertações de mestrado defendidas; 2 trabalhos completos publicados; 1 livro publicado; 1 entrevista publicada; 19 orientações realizadas. Neste relatório são apresentados os principais resultados desta pesquisa e descritos estes produtos acadêmicos e de divulgação.

Palavras-chave: movimento estudantil, formação política, ocupações secundaristas, subjetivação política.

Sumário

1. Introdução	5
1.1 Impacto do projeto para o avanço do estado da arte na área do conhecimento.....	8
1.2 Contribuição do projeto para inovação de produtos ou processos ou políticas públicas.....	9
1.3 Contribuição do projeto para difusão e transferência de conhecimento.....	9
1.4 Estrutura do relatório	10
2. Equipe de Pesquisa	11
3. Artigos aceitos para publicação	16
3.1 GROPPPO, Luís A.; SALLAS, Ana Luísa. Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: sujeitos e trajetórias. Revista Brasileira de Educação.....	17
3.2 GROPPPO, Luís A. et al. “Um ato de liberdade“: movimento de estudantes secundaristas em São Paulo, 2015. Pró-posições.	40
3.3 GROPPPO, Luís; SOUSA, Flávia Alves de. Experiências, emoções e memória de jovens: ocupações secundaristas no Ceará em 2016. Educação Unisinos.....	66
4. Coletânea em processo de organização	85
4.1 Capítulos em construção.....	85
5. Artigos publicados	93
4.1 Com autoria ou coautoria do pesquisador	93
4.2 De outros membros da equipe a partir de dados da pesquisa	94
6. Capítulos publicados	95
6.1 De autoria ou coautoria do pesquisador	95
6.2 De outros membros da equipe com base nos dados da pesquisa.....	95
7. Trabalhos completos publicados em Anais de eventos.....	96
8. Livro publicado	97
9. Entrevista publicada em periódico	98
10. Dissertações de mestrado defendidas orientadas pelo coordenador.....	99
11. Orientações pelo coordenador	100
11.1 Mestrado acadêmico em Educação: Orientações concluídas.....	100
11.2 Mestrado acadêmico em Educação: Orientações em andamento	100
11.3 Iniciação científica: orientações concluídas	101
11.4 Iniciação científica: orientações em andamento	101
12. Sites de divulgação da pesquisa	102
13. Seminário Nacional da Pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”	103
13.1 I Seminário, 22 e 23 de setembro de 2020	103
13.1 I Seminário, 18 de fevereiro de 2022	104
14. Conferências e palestras pelo Coordenador.....	106

1. Introdução

Este Relatório apresenta os resultados da pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”. Cabe relatar que a pesquisa foi contemplada com recursos do CNPq não apenas nesta Chamada Universal MCTIC/CNPq de 2018, mas também na Chamada de Bolsas de produtividade em pesquisa. Início agradecendo ao CNPq por ambas as concessões, que permitiram que a pesquisa apresentasse mais e melhores resultados, tanto do ponto de vista da produção acadêmica, quanto na divulgação científica, na formação de recursos humanos e na criação de uma equipe nacional de pesquisa sobre juventude e movimentos estudantis.

A pesquisa nasceu a partir da imersão do pesquisador e do Grupo de Estudos sobre a Juventude – projeto de extensão que ele coordena – nas ocupações estudantis ocorridas no Sul de Minas Gerais e, principalmente, das impressões profundas causadas pelos relatos de estudantes secundaristas em evento de comemoração desse ciclo de ações coletivas, o Seminário: Memorial das ocupações estudantis (em novembro de 2016).

Ela deu continuidade à pesquisa anterior, “A dimensão educativa das organizações juvenis: Estudo dos processos educativos não formais e da formação política no interior de organizações juvenis de uma universidade pública do interior de Minas Gerais”, também contemplada com bolsa de produtividade em pesquisa; essa pesquisa tratou da formação política ensejada pela participação nas organizações juvenis atuantes na universidade pública investigada. Mas a pesquisa agora relatada tratou de outros sujeitos, ex-estudantes de Ensino Médio que foram “secundas”¹, abreviatura de “secundaristas”, como elas e eles se denominaram, em diversas partes do Brasil. Buscou compreender a efetividade e a generalidade daquilo que foi indicado pelo Seminário, a saber, o profundo impacto subjetivo causado nas e nos secundas pelo processo de ocupação e pós-ocupação de suas escolas, que promoveu e/ou dificultou sua formação e auto-formação como sujeitos políticos.

Como dito, durante a pesquisa “A dimensão educativa das organizações juvenis” aconteceu uma excepcional ação coletiva que inspirou a pesquisa agora relatada: a ocupação da universidade durante quase dois meses, em 2016, que transformou completamente o cenário das organizações juvenis políticas desta universidade e interferiu no cotidiano dos demais coletivos, fossem eles religiosos, culturais ou esportivos. Logo se descobriu que, na verdade, a primeira ocupação no município foi iniciativa de secundaristas. Assim como em outros estados do Brasil, as ocupações das escolas é que inspiraram as ocupações das IES (Instituições de Educação Superior) e, para além da motivação, as segundas usaram o modelo organizativo já adotado pelas ocupações secundaristas, como as assembleias, as comissões e a horizontalidade.

O Grupo de Estudos sobre a Juventude imergiu na ocupação da universidade. Ajudamos a promover atividades formativas e, atendendo à chamada de um dossiê sobre as

¹ O termo original adotado, “ocupas”, que inclusive aparece no título do projeto de pesquisa, se provou depois impreciso para se referir aos sujeitos que ocuparam as escolas, por vezes chamados de “ocupantes”. “Ocupas”, como termo nativo, na verdade, se referia aos lugares ocupados pelo movimento, em geral escolas, ou ao ato/processo de ocupar a escola.

ocupações estudantis da revista ETD (Educação Temática Digital), sistematizamos observações em campo e realizamos entrevistas com estudantes da ocupação universitária, a partir do qual escrevemos um artigo que foi aceito pela revista e publicado no início de 2017.²

No pós-ocupação, estudantes da universidade que apoiaram as ocupações secundaristas no município se aproximaram do Grupo de Estudos sobre a Juventude. Por meio delas e deles, passamos a ter maior conhecimento sobre a dinâmica das ocupações secundaristas e seu cotidiano, bem como sobre as tensões, conflitos e dilemas vividos pelas e pelos secundas. Nasceu daí a ideia de organizar um evento de extensão que tinha a intenção de ser uma espécie de comemoração do primeiro aniversário da ocupação. Em novembro de 2017, durante três dias, aconteceu o Seminário: Memorial das ocupações estudantis, com três mesas e duas rodas de conversa. Entretanto, o que era para ser apenas uma festa, foi também tempo de luto. Nas mesas com ocupantes da universidade e secundas, mas também nas rodas de conversa, foram inúmeros os relatos de sofrimentos vividos durante o processo de ocupação e as angústias diante das tensões e conflitos com discentes, docentes e corpo gestor que se opunham ao movimento (durante a ocupação e no pós-ocupação). Algumas secundas se recusaram a participar da mesa, outra não compareceu, sem justificativa, enquanto outras e outros marcaram suas falas com registros de dor e muitas lágrimas.

A proposta desta pesquisa nasceu também do debate com importantes pesquisadoras e pesquisadores sobre a juventude no Brasil, durante o Colóquio “Conquistas e desafios da pesquisa sobre jovens no Brasil e América Latina”, realizado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em dezembro de 2017. Lá, debati sobre ideias que deram origem a esse projeto e por isso agradeço muito elas e eles por sua generosidade.

Enquanto construía o projeto da pesquisa agora relatado, organizei uma coletânea sobre o movimento das ocupações estudantis – universitárias e secundaristas – com Adriana Alves Costa, a quem agradeço por ter me convidado para a empreitada. Essa coletânea, *O movimento das ocupações estudantis no Brasil* (COSTA; GROppo, 2018), foi fundamental ao mobilizar pesquisadoras e pesquisadores para a equipe de pesquisa formada para a Chamada Universal MCTIC/CNPq de 2018, contemplada com recursos inestimáveis.

A equipe de pesquisa, descrita melhor no item a seguir, envolveu as seguintes instituições de educação superior (IES), em um total de 18:

- Universidade Federal de Alfenas
- Universidade do Estado de Minas Gerais
- Universidade de São Paulo
- Universidade Federal de São Carlos
- Universidade Federal do Espírito Santo
- Universidade Federal do Pará

² GROppo, Luís A. et al. Ocupações no Sul de Minas: autogestão, formação política e diálogo intergeracional. **ETD: Educação Temática Digital**. v. 19, p.141–164, 2017. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v19i1.8647616>

- Universidade Estadual do Oeste do Paraná
- Universidade Federal do Paraná
- Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (MG)
- Universidade Estadual de Ponta Grossa
- Universidade do Vale dos Sinos (RS)
- Universidade Federal da Fronteira Sul
- Universidade do Estado do Rio de Janeiro
- Universidade Rural do Rio de Janeiro
- Universidade Federal de Goiás
- Universidade Estadual de Goiás
- Instituto Federal de Goiás
- Pontifícia Universidade Católica de Goiás

A equipe de pesquisa foi dividida em 10 equipes, cada qual abrangendo um estado:

- Rio Grande do Sul
- Santa Catarina
- Paraná
- São Paulo
- Minas Gerais
- Espírito Santo
- Rio de Janeiro
- Ceará
- Goiás
- Pará

As equipes, descritas melhor no próximo item, envolveram 64 pessoas em suas diferentes fases, sendo que entre elas tivemos:

- 23 docentes de IES;
- 10 doutorandas e doutorandos;
- 4 mestras e mestres;
- 7 mestrandas e mestrandos;
- 11 bolsistas de Iniciação Científica, sendo 9 via recursos desta Chamada Universal do CNPq, 1 via PIBIC-CNPq³ e 1 via PIBICT-FAPEMIG⁴.
- 9 estudantes de graduação em Iniciação Científica voluntária.

A pesquisa teve como objetivo geral, em relação às e aos secundas, compreender os impactos da sua participação nas ocupações – tomada como um processo de formação política – na sua re-constituição como sujeitos políticos, considerando: a) a vida escolar anterior ao movimento; b) a formação política antes das ocupações; c) a experiência de ser secunda no movimento; d) as trajetórias pós-ocupação. A formação de sujeitos políticos foi concebida a partir da noção de subjetivação política, formulada por Jacques Rancière (1996) e Lúcia Rabello de Castro (2009, 2010), que compreende a construção

³ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do CNPq.

⁴ Programa de Apoio à Iniciação Científica e Tecnológica da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais.

de adolescentes e jovens como sujeitos políticos como um processo complexo, criativo, tenso, relacional e sempre inconcluso, em que adolescentes e jovens também são ativas e ativos e em parte se autoconstroem, tanto quanto se co-constroem em suas relações com pessoas adultas.

A pesquisa partiu da constatação inicial de que houvera um profundo impacto subjetivo causado nas e nos secundas pelo processo de ocupação e pós-ocupação de suas escolas, que influenciou no seu processo de (auto) formação como sujeitos políticos. A pesquisa tinha em seu horizonte, a partir de um conhecimento mais profundo de um processo sócio-político – um conjunto de ações coletivas de grande abrangência, que envolveu quase todas as unidades federativas do país -, a intenção de analisar influências em médio prazo desse processo – considerando também o “pós-desocupação” - nos sujeitos envolvidos diretamente nele, do ponto de vista da sua formação política e trajetória escolar; mas tivemos dados relevantes também sobre as relações com as famílias, a identidade de gênero, orientação sexual e até mesmo religiosidade.

Os principais dados de pesquisa, cuja produção teve o apoio fundamental das equipes de pesquisa, foram:

- 157 produtos acadêmicos levantados pela pesquisa bibliográfica, entre artigos, livros, capítulos, teses e dissertações sobre ocupações secundaristas;
- 80 entrevistas de secundas realizadas e transcritas, com depoentes de 10 estados do país, com a distribuição descrita na tabela 1.

Tabela 1: Entrevistas realizadas pela pesquisa

Região	Estado	n.
Sul	Rio Grande do Sul	4
	Santa Catarina	6
	Paraná	15
Sudeste	São Paulo	10
	Minas Gerais	14
	Rio de Janeiro	3
	Espírito Santo	8
Nordeste	Ceará	7
Centro-Oeste	Goiás	8
Norte	Pará	5
Totais		80

Fonte: Pesquisa

1.1 Impacto do projeto para o avanço do estado da arte na área do conhecimento

Conforme esperado, o principal resultado da pesquisa foi a construção de conhecimentos inovadores a respeito das ações coletivas e movimentos sociais, já que ela enfatizou dados a médio prazo, que acompanharam as trajetórias de secundas e em parte adentraram suas subjetividades, flagrando processos de autoconstituição de sujeitos políticos. Esses conhecimentos foram construídos caso a caso, ou seja, em cada

estado - cada qual com dinâmica e contexto, em parte, específicos - mas também puderam abordar o que houve de mais geral nestes movimentos de ocupações secundaristas. A análise geral, corroborada pelas análises específicas, encontrou uma influência fundamental nas trajetórias escolares e nas escolhas profissionais das e dos secundas, assim como influências importantes nas trajetórias políticas, na identidade de gênero, na orientação sexual, nas relações com as famílias e até mesmo na religiosidade.

Destaca-se também o fato de que a pesquisa, além de nacional, mesmo que não exaustiva na sua amostragem, tomou o cuidado de não selecionar apenas secundas de escolas em capitais e grandes centros urbanos, considerando regiões do interior. Também buscou, ainda que com menos sucesso, escolas de regiões periféricas. Esses cuidados permitiram caracterizar melhor o movimento das ocupações como largamente popular, além de predominantemente feminino e acolhedor de orientações sexuais LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transsexuais e mais) e de pessoas negras.

1.2 Contribuição do projeto para inovação de produtos ou processos ou políticas públicas

Esta pesquisa não apenas trouxe um conhecimento aprofundado de um processo sócio-político - um conjunto de ações coletivas de grande abrangência, que envolveu quase todas as unidades federativas do país. Também permitiu conhecer influências em médio prazo da experiência política em um protesto, acompanhando as trajetórias pós-ocupação das e dos secundas.

Esses conhecimentos sobre as trajetórias das e dos secundas podem contribuir para a reformulação de diversas políticas educacionais em nosso país. Primeiro, pelas críticas feitas à Medida Provisória n, 74 que, transformada em lei, reformulou o Ensino Médio: já se anunciavam os riscos e perdas contidos em um ensino médio recriado sem considerar a condição adolescente e juvenil no Brasil, com o esvaziamento de disciplinas voltados ao saber crítico, a proposição de itinerários formativos e a implementação do tempo integral em escolas em boa parte precarizadas em nosso país, entre outros. Segundo, pela influência decisiva na escolha de cursar a educação superior, preferencialmente pública e com uma carreira com sentido não apenas pessoal, mas também coletivo e político; revelou-se o quanto e como um movimento social por e para adolescentes, um protesto secundarista, foi uma espécie de "política pública" rebelde de acesso à educação superior pública.

1.3 Contribuição do projeto para difusão e transferência de conhecimento

A pesquisa teve até o momento 93 produtos acadêmicos, destacando-se: 3 artigos aceitos para publicação; 1 coletânea em processo de organização; 15 artigos publicados; 4 capítulos publicados; 4 dissertações de mestrado defendidas; 2 trabalhos completos publicados; 1 livro publicado; 1 entrevista publicada; 18 orientações realizadas.

Havia a expectativa de que, na devolutiva dos primeiros resultados da pesquisa, se poderiam construir mais canais de diálogo com estudantes adolescentes e jovens, que permitiriam uma construção ainda mais qualificada de conhecimentos. Este intento foi dificultado, primeiro, pelo bloqueio dos recursos da Chamada Universal em parte

importante do ano de 2019 e, a seguir, pelo início da pandemia da Covid-19 (especialmente com o fechamento durante longo tempo das escolas de educação básica, com quem pretendíamos maior aproximação). Ainda assim, foi possível a devolutiva de resultados da pesquisa na forma de:

- 2 sites de divulgação da pesquisa, o primeiro construído pela equipe de pesquisa (<https://www.ocupacoesestudantis.com.br/>); o segundo alojado no Portal da UNIFAL-MG (<https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/>);
- 2 Seminários Nacionais da Pesquisa, transmitidos pelo Canal Oficial da UNIFAL-MG no Youtube (<https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/seminario-nacional-da-pesquisa/>).

1.4 Estrutura do relatório

O Relatório, a seguir, descreve com mais detalhes os resultados da pesquisa no que se refere a produtos acadêmicos, ações de divulgação científica e extensão e formação de pesquisadoras e pesquisadores.

Detalha-se primeiro a equipe da pesquisa. A seguir, os 3 artigos aceitos para publicação, apresentados em sua íntegra e com o comprovante do aceite para publicação; entre esses, chamo a atenção para o artigo que será publicado pela Revista Brasileira de Educação, “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: sujeitos e trajetórias”, de minha autoria e de Ana Luísa Sallas, pois ele sintetiza os principais resultados gerais da pesquisa. Outros produtos acadêmicos vêm em seguida: a coletânea em processo de organização, que terá apresentada a sua proposta e resumos dos capítulos em preparação; os artigos, capítulos, coletânea e entrevista publicados terão apresentados seus resumos e o link de acesso à versão integral, assim como as dissertações de mestrado já defendidas e aprovadas. A seguir, são detalhadas as orientações realizadas, assim como os sites da pesquisa e os Seminários Nacionais de divulgação. Finalmente, as conferências e palestras em mesas-redondas.

2. Equipe de Pesquisa

Relata-se abaixo como foi a efetiva Equipe desta pesquisa. Ela foi se ampliando ao longo do tempo, enquanto a participação de alguns pesquisadores não se consolidou.

EQUIPE 1: MINAS GERAIS Coordenação: Luís Antonio Groppo	
Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG)	
<i>Docentes</i>	Luís Antonio Groppo André Sena Mariano Elias Evangelista Gomes Natalino Neves da Silva
<i>Mestras e mestre</i>	Isabella Batista Silveira Júnior Roberto Faria Trevisan Andréa Marques Benetti
<i>Mestrandas e mestrando</i>	Douglas Franco Bortone Karoline Rebecka Siqueira Ferreira Mara Aline Oliveira
<i>Estudantes de graduação</i>	Gislene da Silva - bolsista de Iniciação Científica (IC) – PIBICT - FAPEMIG Guilherme Abrão Silva – IC voluntária Leandro Oliveira Domingos – IC voluntária Milena Aparecida Brito dos Santos - bolsista de IC – Universal CNPq
Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)	
<i>Docente</i>	Luiz Carlos Felizardo Junior
Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (MG)	
<i>Docente</i>	Vanessa Correia

EQUIPE 2: SÃO PAULO
Coordenação: Kimi Aparecida Tomizaki

Universidade de São Paulo (USP)

Docente

Kimi Aparecida Tomikazi

Doutoranda

Flávia Ginzel

Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Campus Sorocaba

Docente

Maria Carla Corrochano

Estudante de graduação

Laura Marcelli Souza Ribeiro bolsista de IC – Universal CNPq

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Doutoranda

Carusa Gabriela Biliatto

EQUIPE 3: ESPÍRITO SANTO
Coordenação: Livia de Cássia Godoi Moraes

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Docente

Livia de Cássia Godoi Moraes

Doutoranda

Camila Lopes Taquetti

Estudante de graduação

Gabriela Santos Silva – bolsista IC Universal CNPq

EQUIPE 4: PARÁ
Coordenador: Ronaldo Marcos de Lima Araújo

Universidade Federal Do Pará (UFPA)

Docente

Ronaldo Marcos de Lima Araújo

Mestranda

Verena Cristina Monteiro Moraes

EQUIPE 5: PARANÁ
Coordenação: Ana Luisa Fayet Sallas

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Docente

Simone Meucci
Valeria Floriano Machado
Ana Luisa Fayet Sallas

Doutorandas

Carolina Simões Pacheco
Kamille Brescansin Mattar
Anne Caroline da Rocha de Moraes

Mestranda

Líbia Rany O. Nascimento

Graduandas

Larissa Alves da Silva
Marina Varella Rodrigues Zimmerman Stoiev

Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)

Docente

Simone Fátima Flach

Doutoranda

Aldimara Catarina Brito Delabona Boutin

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Docente

Suely Aparecida Martins

EQUIPE 6: RIO GRANDE DO SUL
Coordenação: Rodrigo Manoel Dias da Silva

Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Docente

Rodrigo Manoel Dias da Silva

Doutoranda

Scarlett Giovana Borges

Estudante de Graduação

Amanda Franciele Garcia – bolsista de IC Universal CNPq

Universidade do Rio Grande

Doutorando

Pierrri Araujo Porciuncula

EQUIPE 7: SANTA CATARINA**Coordenação: Willian Simões****Universidade da Fronteira Sul (UFFS) - Chapecó*****Docente***

Willian Simões

Estudantes de graduação

Gabriela Maria Pires – bolsista de IC Universal CNPq

Cristiano Malagutti Bianchi – IC Voluntária

Marcelo Willian Costa – IC Voluntária

Lucas Andre Maldaner – IC Voluntária

Vitor Hugo Batista Santos – IC Voluntária

Cauã dos Santos Guido – IC Voluntária

EQUIPE 8: CEARÁ	
Coordenação: Flávia Alves de Sousa	
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)	
Docente	Flávia Alves de Sousa
	UNIFAL-MG
Mestranda	Mariana Ramos Pereira

EQUIPE 9: RIO DE JANEIRO	
Coordenação: Adriana Alves Fernandes Costa	
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)	
Docente	Adriana Alves Fernandes Costa
Estudantes de graduação	Ananda Jacinto Nogueira – IC Universal CNPq
	Universidade Federal Fluminense (UFF)
Estudantes de graduação	Katthelyn Cristina Santos de Abreu - IC Universal CNPq

EQUIPE 10: GOIÁS	
Coordenação: Flávio Munhoz Sofiati	
Universidade Federal de Goiás (UFG) – Observatório das Juventudes Contemporâneas	
Docente	Flávio Munhoz Sofiati
Estudantes de graduação	Matheus Felipe Gomes Dias – IC Universal CNPq
	Letícia Lemes Scalabrini – IC Universal CNPq
	Thaís da Silva Ferreira – IC voluntária
	Universidade Estadual de Goiás (UEG)
Docente	João Roberto Resende Ferreira (UEG)
	Instituto Federal de Goiás (IFG)
Docente	José Elias Domingos
	Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)
Doutorando	Vinicius Oliveira Seabra Guimarães
Mestrando	João Batista Coelho Cunha

3. Artigos aceitos para publicação

Três artigos foram aceitos para publicação em importantes periódicos nacionais, tendo previsão para publicação em 2022. Reitera-se que o primeiro artigo abaixo se destaca por ser a principal sistematização dos resultados mais gerais da pesquisa.

- 1) GROPPPO, Luís A.; SALLAS, Ana Luísa. Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: sujeitos e trajetórias. **Revista Brasileira de Educação**. Qualis A1.
- 2) GROPPPO, Luís A. et al. “Um ato de liberdade“: movimento de estudantes secundaristas em São Paulo, 2015. **Pr-posições**. Qualis A1.
- 3) GROPPPO, Luís; SOUSA, Flávia Alves de. Experiências, emoções e memória de jovens: ocupações secundaristas no Ceará em 2016. **Educação Unisinos**. Qualis A2.

- 3.1 GROPPPO, Luís A.; SALLAS, Ana Luísa. Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: sujeitos e trajetórias. Revista Brasileira de Educação.**

OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS NO BRASIL EM 2015 E 2016: SUJEITOS E TRAJETÓRIAS

*Luís Antonio Groppo
Ana Luísa Sallas*

Introdução

Eu agradeço as ocupações por me mostrarem que há possibilidade de fazer um processo de ensino e aprendizagem saudável, participativo, democrático, dialético, pedagógico mesmo, e as ocupações foram fundamentais para a escolha da minha profissão e para a forma que eu vejo minha profissão hoje. (Esperança, Espírito Santo).

Adolescentes, estudantes do Ensino Médio (EM), surpreenderam ao organizar e protagonizar os protestos de caráter progressista mais importantes no Brasil em 2015 e 2016, o movimento das ocupações de escolas públicas, contra diversas medidas regressivas nas políticas educacionais implementadas, primeiro, por diferentes governos estaduais e, depois, pelo governo federal de Michel Temer (2016-2018). Tornaram, assim, ainda mais ultrapassada a imagem de adolescentes como pessoas meramente imaturas ou pré-políticas. E a surpresa continua na capacidade dessas pessoas, a médio e curto prazo, criarem potentes significados para esta experiência, de modo que ela passa a ter grande importância para suas próprias trajetórias de vida. Desse modo, não apenas se referenda a tese de que a participação em um movimento social costuma ser uma experiência marcante na vida das pessoas que o construíram (Gohn, 2011), como também se demonstra a potencialização desta experiência entre adolescentes, pessoas que vivem a fase inicial da juventude. (Melucci, 1997).

Este artigo comunica resultados gerais da pesquisa nacional “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: formação e auto-fomação política das/dos ocupas”. A pesquisa tratou dos sujeitos das ocupações, as e os secundas - abreviatura de secundaristas, como se autodenominavam estudantes de EM que atuaram neste movimento. Ela se realizou por meio de uma parceria entre 12 Instituições de Educação Superior no Brasil, formando equipes em dez estados (Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Goiás, Ceará e Pará).⁵

O artigo, especificamente, tem como objetivo a interpretação dos sentidos da participação de adolescentes secundaristas nesse movimento estudantil, destacando a caracterização dos sujeitos que protagonizaram as ocupações e as trajetórias educacionais, familiares e políticas pós-ocupação. Como metodologia, a análise qualitativa e quantitativa de 80 entrevistas semiestruturadas realizadas entre 2019 e 2020 com jovens que, em 2015 e 2016, eram estudantes do EM e que ocuparam suas escolas nos dez estados descritos acima. Conforme projeto aprovado pelo Comitê de Ética da UNIFAL-MG, as pessoas entrevistadas são referenciadas por pseudônimos escolhidas por elas.

Para a análise destes dados, foi muito importante como ponto de partida a categoria de subjetivação política de Jacques Rancière, em diálogo com a clássica categoria de socialização política. Também, as categorias de sentido e significado de González Rey. Finalmente, a noção de trajetória inspirada em Bernard Lahire e Pierre Bourdieu.

⁵ Resultados e fontes da pesquisa estão disponíveis no site <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/>

Estas entrevistas e suas análises têm permitido conhecer os impactos a médio prazo da participação de adolescentes em ações coletivas. Durante os movimentos de ocupações, tais adolescentes, mesmo que por um breve momento, se constituíram como sujeitos políticos, ajudando a desvelar os potenciais sentidos de participação em uma experiência coletiva radical, no sentido mesmo que essa palavra contém: de raiz, de algo que atravessou integralmente a constituição de suas subjetividades. Essa experiência tende a ser eleita como um divisor de águas nas suas trajetórias de vida, ainda que com uma relativa contradição: ela marca os sujeitos tanto pela experimentação política da democracia horizontal e por oficinas com conteúdos e metodologias educacionais alternativas, quanto pelas ameaças, violências e perseguições vividas durante e após o protesto.

Este artigo apresenta os principais resultados acerca das influências da experiência de ocupar nas trajetórias de pessoas que, quando adolescentes, participaram dos movimentos secundaristas de 2015 e 2016, as e os secundas. Faz isso, primeiro, apresentando dados sociais, econômicos e políticos sobre elas e eles, assim como sobre as relações com suas famílias. Segundo, apresenta dados que indicam as influências da experiência de ocupar em suas trajetórias educacional e política, assim como nas suas relações familiares.

Sujeitos

As 80 pessoas entrevistadas pela pesquisa não conformam uma amostra aleatória de participantes das ocupações, dado que os principais objetivos da pesquisa são qualitativos, ou seja, buscam conhecer os sentidos e os significados da experiência de ter participado destes movimentos. Tendo a subjetividade como um macroconceito, tomamos aqui sentido e significado conforme definidos por González Rey (2010), inspirado em Vygotsky, quando trata da subjetividade constituída por meio das interações socioculturais. Nessa proposição, os sentidos podem ser definidos como orientações simbólico-emocionais que o sujeito constrói e reconstrói por meio das relações sociais e mediações culturais das quais faz parte; os significados são uma das zonas desses sentidos, por meio das quais os sujeitos interpretam os sentidos que os orientam, tanto para si quanto para o mundo social. Para González Rey, os significados são mais estáveis e duradouros que os sentidos. Desta forma, as entrevistas apresentam, sobretudo, significados atribuídos pelas e pelos secundas às suas experiências no movimento, os quais indicam os diversos sentidos subjetivos constituídos por estas pessoas: o esforço da análise é ela própria uma interpretação destes significados e sentidos, atribuindo uma nova camada de significados – via pesquisa – ao evento ocupações secundaristas. (Rey, 2010).

O recrutamento para as entrevistas se deu a partir das redes acadêmicas e políticas formadas pelas equipes de pesquisa, a partir de conhecimento pessoal e indicações; por vezes, se fez uso também de buscas nas redes sociais da Internet e até mesmo, no Paraná, se fez uso de um formulário on-line. Tomou-se o cuidado de recrutar mais pessoas do gênero feminino do que do masculino, respeitando as evidências de todos os estudos anteriores e o contato das equipes com o movimento, em que as meninas compuseram a maioria das estudantes em protesto e ocuparam posições de destaque. Buscou-se entrevistar pessoas tanto da capital quanto do interior dos estados; tanto militantes quanto independentes; tanto estudantes de escolas centrais quanto periféricas. Em geral, tinham entre 16 e 18 anos quando participaram dos movimentos em 2015 e 2016; e quando concederam entrevistas, em 2019 e 2020, tinham entre 19 e 21 anos.

Apesar de seu cunho qualitativo e não-aleatório, a amostra tem certa representatividade e os dados quantitativos extraídos têm valor para a análise geral, complementando interpretações orientadas pela análise qualitativa que vêm sendo feitas em cada estado.

Fizemos uso do software MaxqDa para produzir dados a partir da análise das entrevistas semiestruturadas, que seguiram um roteiro composto por quatro temáticas: trajetória escolar; formação política; experiência da ocupação; e trajetória pós-ocupação.

Em relação ao gênero, 56,25% (45 pessoas) das entrevistadas foram mulheres, 41,25% (33) foram homens e 2 pessoas se declararam não binárias (2,5%). Como dito, houve um esforço para garantir a primazia relativa de mulheres em relação a homens, além do importante encontro com pessoas que não se enquadram no viés binário hegemônico das relações de gênero.

A ocupação em si, me proporcionou ter contato com o feminismo, foram os primeiros momentos em que eu percebi que mulheres podem liderar. (Cimeire, Santa Catarina).

Lá na escola teve meninas que a partir daquele movimento que a gente fez, das místicas, elas quiseram participar de movimentos feministas. (Mel, São Paulo).

Quanto ao tipo de município que teve a escola ocupada, em relação ao número de menções por estudante, predominaram municípios fora da capital – interior, litoral e região metropolitana da capital: 66,25% das menções (53). Da capital, foram 27 menções (33,75%). Neste caso, se reflete o esforço de garantir representatividade – mesmo que não estatística, mas como garantia da presença de relatos – de escolas fora das capitais, nestes movimentos estudantis que foram largamente interiorizados, em vários casos se caracterizando como a primeira manifestação política significativa depois de muitos anos em diversos pequenos municípios.

Em relação às escolas as escolas públicas ocupadas, criamos a seguinte tipologia:

- Escolas prestigiosas: que possuem algum processo seletivo (como Institutos Técnicos Federais), mantêm prestígio por seu papel histórico de formação de elites (como uma escola central em Belo Horizonte/MG) ou são escolas de aplicação de universidades públicas
- Escolas centrais e de bairros de classe média – aqui, excluindo as prestigiosas, citadas acima, ainda que muitas vezes se localizem em regiões centrais;
- Escolas periféricas: localizadas fora da região central e de bairros caracterizados como sendo de classe média.

Conforme a tabela 1, a pesquisa obteve sucesso pequeno no recrutamento de estudantes de escolas que denominamos como “periféricas”, apesar dessas escolas terem sido indicadas pela pesquisa bibliográfica como o tipo que melhor caracterizava este movimento estudantil.

Tabela 1: Tipo de escola ocupada pelas pessoas entrevistadas (em relação ao número de menções)

Tipo de escola	n.	%
Central	48	60
Periférica	22	27,5
Prestigiosa	10	12,5
Totais	80	100

Fonte: Pesquisa

Nossas redes e contatos tiveram inúmeras limitações para recrutar secundas de escolas periféricas, de modo a representar com mais justiça sua importância para o movimento. Ainda assim, os resultados foram significativos. A maioria das pessoas de nossas redes acadêmicas e políticas havia dado apoio a ocupações de escolas centrais ou prestigiosas,

normalmente devido à proximidade destas escolas com os seus locais de moradia e trabalho. No dia a dia das ocupações, apesar de sua importância, estas escolas periféricas receberam menos atenção das mídias e das organizações apoiadoras (como partidos e sindicatos), enquanto tendiam a receber repressão mais severa da polícia e até mesmo ameaças de traficantes. Nas escolas periféricas foram proeminentes, tanto como lideranças quanto como base, estudantes que não eram nem ativistas de coletivos autonomistas, nem militantes de organizações, que se autodenominaram como independentes – ou seja, com atuação política mas sem filiação a juventude partidária, entidade estudantil ou grêmio.

A gente fazia alguns formulários para as pessoas se inscreverem propondo oficinas para as Ocupações. [...] E as pessoas se inscreviam, mas sempre tinham disponibilidade para as escolas do centro. Nunca para as escolas periféricas, as escolas mais afastadas. (Juliana, Paraná).

Nos colégios periféricos houve mais repressão, nos colégios centrais não, até pelo perfil dos estudantes e da população em volta. (Resistência, Goiás).

Foi predominante entre nossas entrevistas o pertencimento às escolas centrais, localizadas em regiões centrais ou em bairros de classe média, mesmo nos casos em que recebiam, como estudantes, adolescentes das periferias – como a Escola Fernão Dias, no bairro Pinheiros da capital paulistana; essa escola, apesar de ter sido a segunda escola ocupada, foi a que mais recebeu a atenção midiática e de ativistas e militantes. Estas escolas centrais tenderam a ter lideranças tanto de independentes quanto de ativistas de coletivos autonomistas e militantes de entidades estudantis; mas a base, novamente, era de independentes.

Nas escolas classificadas como prestigiosas, a tendência foi a de que a condução da ocupação estivesse a cargo de militantes de entidades estudantis e/ou partidos juvenis, locais onde suas organizações têm atuado mais organicamente. Os Institutos Técnicos Federais, em especial, estiveram mais presentes na segunda onda de ocupações, no segundo semestre de 2016, quando instituições de Educação Superior (ES) também foram ocupadas, adaptando a tática usada por secundaristas das escolas de educação básica.

Verificaremos adiante, entretanto, que, apesar desta limitação no acesso a escolas periféricas, ainda assim nossa amostra de secundas é predominantemente oriunda de estratos socioeconômicos populares.

Em relação à situação político-organizacional da pessoa entrevistada no momento da ocupação, tivemos um interessante equilíbrio: 40 estudantes (50%) eram independentes; 40 (50%) pertenciam a alguma organização. Entre as organizações, praticamente todas estão claramente no campo das esquerdas. Temos em primeiro lugar as juventudes partidárias (24 filiações, destacando-se a União da Juventude Socialista – UJS [11 pessoas] e o Levante Popular da Juventude – LPJ [4]), seguidas por: grêmio estudantil (4), coletivos autonomistas e identitários (4), Pastoral da Juventude (3), entidade estudantil (2) e partido (1).

Quanto à forma de participação da e do secunda no movimento, criamos a seguinte tipologia:

- Lideranças ou referências: há certa tendência de negar a presença de “líderes”, especialmente em ocupações organizadas por independentes e coletivos autonomistas, não por influência de movimentos de direita (que vinham pregando a negação da política), mas sim pela adoção de ideais da horizontalidade e da democracia participativa. Apesar disso, é assumido de forma explícita ou implícita em quase todas as entrevistas que algumas pessoas vieram a ocupar posições proe-

minentes para a mobilização, na organização no dia a dia e no diálogo com redes de apoio; por vezes, se usam termos eufemísticos para se referir a elas, como “referências” ou mesmo “lideranças informais”.

- Base: apesar de o termo não ser corriqueiro neste movimento, a categoria expressa a condição de pessoas que, em geral, não participaram da fase da mobilização, que se engajaram após o anúncio do movimento (por curiosidade, solidariedade a amigas e amigos ou por se convencer da importância da pauta), mas foram atuantes nas diferentes comissões criadas (segurança, limpeza, alimentação e comunicação) e nas oficinas e outras atividades formativas que substituíram as aulas rotineiras.

Há também um interessante equilíbrio entre as duas categorias referentes à forma de participação no movimento secundarista, conforme a Tabela 2: 50% (40) pessoas entrevistadas foram referência ou liderança; 50% (40) fizeram parte da base.

Tabela 2: Forma de participação na ocupação em relação à situação político-organizacional da pessoa entrevistada

Forma de participação	Situação				Totais	
	Referência/liderança		“Base”		n	%
	n	%	n	%		
Independente	12	30	28	70	40	50
Organizada	28	70	12	30	40	50
Totais	40	100	40	100	80	100

Fonte: Pesquisa

Ao se cotejar a forma de participação na ocupação com a situação político-organizacional das pessoas entrevistadas, apesar de não se encontrar uma sobreposição entre a condição de referência e a condição de organizada, há realmente uma tendência de que pessoas já organizadas tenham vindo a ocupar posições de liderança nos movimentos, conforme a Tabela 2: das pessoas organizadas, 70% (28) ocuparam posições de referência; em contrapartida, das independentes, 70% (28) fizeram parte da base.

É preciso reconhecer a maior facilidade de encontrar pessoas que ocuparam a posição de liderança, bem como as organizadas, para a concessão de entrevistas. Primeiro, pela chance maior de serem contatadas por nossa rede acadêmica e política; segundo, pela atribuição maior de importância a esta experiência por quem veio a ocupar tais posições. Pode-se inferir que as influências dos movimentos secundaristas de 2015 e 2016 foram amplificadas para além das pessoas que tiveram uma participação ativa, criando um prolongamento da ação coletiva. Mas as influências foram mais fortes, realmente, entre quem inclusive se reconhece como segunda ou ocupante da escola, mesmo na condição de base, apresentando com maior intensidade os aspectos formativos, socializadores e políticos.

As primeiras análises aprofundadas sobre os estados, como em Minas Gerais, haviam indicado três resultados (Groppo; Oliveira, 2021): I) havia uma correlação entre o tipo de participação e a socialização política prévia, ou seja, as pessoas que foram lideranças e eram organizadas tendiam a pertencer a famílias com maior capital político, cultural e/ou econômico; II) a maioria de secundas independentes tiveram na ocupação um momento diferencial em suas trajetórias de relação com a política, passando a se interessar e se envolver com questões políticas e movimentos sociais graças à ocupação – para tais é que a ocupação foi, sobretudo, um momento de subjetivação política; III) mesmo para quem já vivia a condição organizada, a ocupação também teve forte

impacto em sua formação política, tendo sido a ocupação, de fato, a sua primeira participação direta em uma ação política.

Cabe agora, diante dos dados gerais sobre os 10 estados e as 80 entrevistas, verificar se estes resultados podem ser generalizáveis.

O resultado parcial I, sobre a importância da família na formação política, não ficou claramente comprovado quando se passou a analisar os dados gerais. Trataremos deste aspecto adiante, quando abordarmos a relação de secundas com suas famílias. Já os resultados gerais tendem a referendar os resultados II e III acima. Discorreremos abaixo, primeiro, sobre eles.

Como dito, temos encontrado uma grande influência subjetiva na experiência de ocupar. A categoria de subjetivação política de Rancière (1996) tem dado apoio para a compreensão dos sentidos da participação de secundas nestes movimentos. Primeiro, pelo fato das ocupações terem dado ensejo a processos de rejeição ativa de secundas em relação ao modo como parte das instituições e das pessoas adultas concebem os papéis sociais de adolescente e estudante, a saber, como sujeitos não habilitados para o agir político e que deveriam ser passivos na definição de currículos e políticas educacionais. Esta rejeição produziu certa desidentificação de secundas em relação a imagens caricatas produzidas pelo senso comum sobre adolescentes e discentes do EM. (Grosso; Silveira, 2020).

Segundo, pelas ocupações, mesmo que relativamente efêmeras e breves, terem sido tempo e lugar do deslocamento de identidades de gênero: as mulheres repensam sua condição feminina e secundas reconstituem as relações de gênero, aplicando e desenvolvendo um feminismo secundarista e popular. (Silveira, 2019). Este deslocamento teria permitido, nas próprias palavras de secundas, que outras identidades classicamente subalternizadas também viessem a ser ressignificadas e trazidas ao centro, durante o movimento estudantil: pessoas de orientação sexual LGBTQIA+⁶ e pessoas negras. (Pacheco, 2018).

A gente percebeu que, majoritariamente, quem ocupava a escola eram mulheres, mulheres negras e LGBTQIA+. Quem estava à frente das ocupações eram essas pessoas, com essas identidades, o que é muito interessante. Elas e eles são os maiores marginalizados dentro da escola, mas que naquele momento disputaram a ativa e dirigiram a ocupação. (Gustavo, Paraná).

Nossa pesquisa trouxe dados quantitativos e qualitativos que referendam a hipótese da força da desidentificação em relação à condição estudantil e adolescente, assim como o deslocamento das identidades de gênero e de orientação sexual. Mas os dados têm sido menos patentes em relação às identidades étnico-raciais. Primeiro, pelos temas étnico-raciais terem ocupado nas oficinas e práticas formativas um papel secundário; às pautas educacionais e políticas foram acrescidas, em maior grau, questões de gênero e de orientação sexual, seguidos por temas étnico-raciais. Segundo, a autodeclaração de cor/raça por parte de secundas que entrevistamos não deixa patente uma presença maior de pessoas negras, pretas e pardas, mas sim certo reflexo da caracterização étnico-racial dos estratos populares e médio baixos da sociedade brasileira (IBGE, 2010), conforme a Tabela 3.

⁶ Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transsexuais, Queers, Intersexuais e mais.

Tabela 3: Cor/raça declarada pelas pessoas entrevistadas

Cor/raça	n.	%
Negra (Preta e parda)	38	47,5
Branca	38	47,5
Indígena	1	1,25
Não declarou	3	3,75
Totais	80	100

Fonte: Pesquisa

Entretanto, os dados sobre a orientação sexual declarada pelas pessoas entrevistadas demonstram que estudantes com identidades sexuais hodiernamente subalternizadas e perseguidas tenderam a participar ativamente das ocupações. Pessoas que declararam orientação sexual LGBTQIA+ compuseram 53,75% da amostra da pesquisa, conforme a Tabela 4.

Tabela 4: Orientação sexual declarada pela pessoa entrevistada

Orientação sexual	n.	%
LGBTQIA+	46	57,5
Heterossexual	26	32,5
Não sabe	4	5
Não declarou	4	5
Totais	80	100

Fonte: Pesquisa

Quando se correlaciona a forma de participação na ocupação com gênero e orientação sexual, conforme a tabela 5, referenda-se a importância das mulheres neste movimento: de 40 líderes, 33 são mulheres. Já em relação à orientação sexual, a condição LGBTQIA+ não determinou diferença na forma de participação, vindo a referendar a tese de que, desde a construção do movimento via posições centrais das mulheres, outras identidades secundarizadas no cotidiano escolar – e na própria sociedade em geral – ganham destaque, principalmente pessoas lésbicas, gays e bissexuais, distribuindo-se igualmente na liderança quanto dando corpo à base das ocupações.

Tabela 5: Forma de participação na ocupação em correlação com gênero e orientação sexual (n.).

Forma de participação	Gênero			Orientação sexual			Totais
	Feminino	Masculino	Não-binário	LGBTQI A+	Heterossexual	Não sabe ou não declarou	
Liderança	33	6	1	19	17	4	40
Base	12	27	1	24	14	2	40
Totais	45	33	2	43	31	6	80

Fonte: Pesquisa

Quando Rancière (1996) desenvolveu a categoria de subjetivação política, ele havia pensado primeiro nos movimentos operários do século XIX, nos quais o termo “proletariado” vinha definir um sujeito político coletivo por meio da resignificação da condição meramente socioeconômica da “classe operária”. (Rancière, 1988). Mas Rancière logo trouxe outros exemplos para pensar a categoria, como as revoltas de plebeus na Roma Antiga, o movimento feminista desde o século XIX e Maio de 1968, entre outros. (Rancière, 1996). São mobilizações que trazem o que é o cerne da

categoria de subjetivação política, a saber, a constituição de sujeitos coletivos durante o dissenso – que é o momento da “política” genuína –, momento que revela a igualdade entre todos os seres falantes e atuantes, a despeito dos preconceitos estimulados pela ordem social (que afirmam a desigualdade “natural” entre classes sociais, gêneros, raças, categorias etárias e outras formas de classificação social).

Neste sentido, foi um exercício estimulante verificar a procedência socioeconômica de secundas que entrevistamos. Apesar da dificuldade de encontrar secundas das escolas periféricas, mesmo nas escolas centrais e nas prestigiosas predominou quem veio dos estratos populares. Não se generalizou algo observado na segunda e mais famosa ocupação estudantil em 2015, da Escola Fernão Dias no valorizado bairro Pinheiros da capital paulista, na qual estudantes secundaristas de escolas privadas, de estrato médio alto, ajudaram a sustentar, na condição de ativistas de coletivos autonomistas, o movimento de uma escola que, mesmo que central, era composta de estudantes que habitavam as regiões periféricas da capital paulista.

Para compor os quatro estratos socioeconômicos aqui utilizados, partimos de dados levantados pelas entrevistas, considerando: renda familiar; escolarização de responsáveis; e profissão de responsáveis. Assim caracterizamos os estratos:

- Estrato médio alto: presença de ao menos três desses elementos: Renda familiar (RF) acima de 4 Salários-mínimos (SM); escolarização superior completa de ao menos uma ou um responsável; responsável é profissional liberal, empresária e empresário ou profissional de alta especialização;
- Estrato médio baixo: presença de ao menos dois desses elementos: RF de 3 a 4 SM; escolarização superior de ao menos uma ou um responsável; responsável é empresária e empresário ou profissional de alta especialização;
- Estrato popular I: presença de ao menos dois desses elementos: RF de 2 S.M.; escolarização média completa de ao menos uma e um responsável; responsável é profissional com especialização;
- Estrato popular II: presença de ao menos dois desses elementos: RF abaixo de 2 SM; escolarização fundamental ou média incompleta de responsáveis; responsável é profissional sem especialização.

A tabela 6 apresenta os dados sobre a classificação de secundas em estratos socioeconômicos. Há pequena presença de pessoas do estrato médio alto (5 pessoas, ou 6,25%), enquanto que é mais significativa a do estrato médio baixo (16 ou 20%). Entretanto, a presença de 59 pessoas vindas dos estratos populares I e II, compoem quase 3/4 da amostra, nos leva a considerar que os movimentos das ocupações estudantis, além de adolescentes e secundaristas, com forte presença feminina e LGBTQIA+, foram movimentos populares.

Tabela 6: Classificação das pessoas entrevistadas em estratos socioeconômicos

Estrato	n	%	n.	%
Médio alto	5	6,25	21	26,25
Médio baixo	16	20		
Popular I	33	41,25	59	73,75
Popular II	26	32,5		
Totais	80	100	80	100

Fonte: Pesquisa

Quando se faz a correlação entre estrato socioeconômico, a cor/raça, forma de participação e condição político-organizacional, encontramos interessantes indícios de que, diferente do que poderia parecer ao se considerar a ocupação da Escola Fernão

Dias, houve a tendência de pessoas dos estratos populares exercerem posições de liderança e referência, inclusive por terem vindo de organizações em que encontraram espaço para atuar ou que vieram a formar. Podem comprovar isso os dados expostos na Tabela 7, que não evidenciam a superioridade de pessoas brancas em posição de liderança e condição organizada em comparação com negras, pretas e pardas. Na verdade, há uma presença significativa de pessoas negras, pretas e pardas que eram organizadas e lideranças. Mas, mais importante ainda, os dados demonstram que as posições de liderança tendem a ficar com pessoas dos estratos populares.

Tabela 7: Condição organizacional e forma de participação na ocupação em correlação com estrato socioeconômico e cor/raça (n).

Forma de participação	Estrato socioeconômico		Cor/raça		Totais
	Estratos populares	Estratos médios	Negras, pretas e pardas	Branças e outras	
Liderança	32	8	18	22	40
Base	27	13	20	20	40
Condição político-organizacional					
Organizada	29	11	18	22	40
Independente	30	10	20	20	40
Totais	59	21	38	42	80

Fonte: Pesquisa

Assim, há indícios de relevantes trabalhos “de base” pelas diferentes organizações onde secundas atuavam, como juventudes partidárias, coletivos autonomistas e Pastoral da Juventude; mas também, certo fenômeno de “auto-formação”, na figura de grêmios e coletivos identitários. Trabalhos sobre as ocupações de São Paulo têm destacado a formação de redes de ativistas de coletivos autonomistas e militantes de partidos de esquerda críticos ao Partido dos Trabalhadores (PT), que vinham atuando nas periferias. (Campos, 2019, Barros, 2017).

Longe de serem movimentos meramente reativos ou “espontâneos”, as ocupações também foram marcadas pelo período que Melucci (1989) considerava como crucial em toda ação coletiva: a latência. Isso ajuda a explicar a força e capacidade de disseminação das ocupações. Entre os elementos da latência, entretanto, existem aqueles oriundos da própria dinâmica estudantil e adolescente-juvenil, que, independente do contato com aquelas organizações e redes, vinham delineando respostas e alternativas diante das contradições da própria realidade escolar e socioeconômica – ameaçando jovens e suas famílias com ainda mais precariedade e precarização. Não à toa, a primeira ocupação aconteceu em uma escola da Grande São Paulo, em Diadema, largamente independente e que tinha feito contatos apenas episódicos com a rede autonomista que veio por organizar a maioria das primeiras ocupações paulistas – mas não a primeira.

Ao final deste item, trazemos dados gerais acerca das relações de secundas com suas famílias. Abordaremos duas questões do roteiro de entrevista, que tratam do tema: a influência da família na formação política; e mudanças na vida pessoal (incluindo a familiar) após a ocupação. Trataremos dos resultados da primeira aqui; da segunda, no próximo item.

A tabela 8 apresenta dados sobre o reconhecimento pela pessoa entrevistada da influência da família na sua formação política. Os dados não dão muito apoio às teses clássicas da socialização política, acerca da influência decisiva da família na formação política de pessoas com engajamento político. (Oppo, 1998). Metade das pessoas

entrevistadas (40) não reconhecem influência da família e 2 pessoas não relataram influências familiares.

Quanto às que reconhecem alguma influência, ou seja, 38 pessoas (47,5%), apenas 8 reconheceram uma formação política *stricto sensu*, incluindo militância partidária e sindical. 11 apontaram como influência aspectos não diretamente políticos, como o incentivo aos estudos e valorização da educação (4), religiosidade que criou sensibilidade social (3), independência das mulheres da família, luta da mãe pela sobrevivência e o tio *drag queen*. Oito relataram a influência apenas do pai ou da mãe e 7 apontaram outras pessoas (irmãos [3], avô, madrinha, tios e padrasto). Enfim, 2 pessoas relataram a ruptura com uma formação política conservadora vinda da família. Entre as 40 pessoas que não veem influência da família (50%), a maioria considera a família pouco ou nada interessada pela política, mas 4 pessoas indicam divergências de posição política, levando inclusive a conflitos (2 pessoas) - o que não deixa de ser uma influência política – mesmo que de perfil conservador, ou por provocar conflitos.

Foi feita a correlação entre os dados sobre a influência da família na formação política com outras variáveis: atuação na ocupação; condição político-organizacional; estrato socioeconômico; gênero; orientação sexual; e cor/raça.

Não há diferença nas respostas entre a atuação como liderança ou base. Também não há diferenças significativas em relação à cor/raça. Já a condição de organizada se correlaciona a um nível um pouco maior de influência da família na formação política (21 organizadas contra 17 independentes). Em relação ao estrato socioeconômico, todas as 5 pessoas de estrato médio alto relataram a influência da família – mas uma delas diz que era retrógrada e foi preciso romper, inclusive influenciando a mãe, que se tornou militante de partido político junto com o filho. Divergências políticas chegaram a pontos extremos, como a agressão desta segunda de classe média baixa:

Levei tapa na cara! Literalmente. Meu pai faltou me amarrar em casa, a minha mãe só brigava comigo. Meu pai falava assim: “Você não trabalha pra ver que você não vai mudar o mundo! Você não vai conseguir mudar o mundo”. Mas eu caguei pra ele! (Fernanda, Minas Gerais).

Percebe-se maior tendência de influência na formação política da família entre estratos médios, ainda que o reconhecimento pelos estratos populares seja significativo, conforme a Tabela 8. O reconhecimento da influência é proporcionalmente maior entre mulheres (54,35%) do que entre homens (40,62%) e proporcionalmente maior entre pessoas com orientação heterossexual (51,85%, ou 14 pessoas) do que LGBTQIA+ (44,44% ou 20 pessoas).

Os resultados quantitativos permitem concluir que há uma influência relativamente maior da família entre pessoas dos estratos médios, confirmando, nesse sentido, teses que relacionam posse de capital econômico, capital cultural e capital político – esse último com o sentido de habilitação à atuação nas instituições políticas vigentes e aos valores da cidadania representativa. (Oppo, 1998).

Tabela 8: Reconhecimento pela pessoa entrevistada de influência da família na sua formação política

Reconhecimento da influência da família	Estrato socioeconômico (n.)			Geral: Totais	
	Médio alto e médio baixo	Popular I	Popular II	n.	%
Sim	14	13	11	38	47,5
Não	7	18	15	40	50
Não relatado	0	2	0	2	2,5
Totais	21	33	26	80	100

Fonte: Pesquisa

Contudo, ao se considerar a correlação exposta na tabela 6, notou-se que tanto a condição organizada quanto a atuação como liderança guardam pouca correlação com o estrato socioeconômico de origem no sentido esperado pelas teses clássicas da socialização política; na verdade, os dados da tabela 6 subvertem essa expectativa, já que lideranças vindas dos estratos populares foram mais frequentes de forma absoluta e relativa. Ainda que para todos os estratos tenha sido relevante a influência da família na formação política, inclusive nos populares, mesmo que na forma indireta de incentivo aos estudos e conversão da formação religiosa em sensibilidade social, os dados permitem afirmar a múltipla origem dos elementos da formação política das e dos secundas, inclusive durante a latência das ocupações, na qual se combinou a própria vivência da condição adolescente-juvenil (na escola e em outros espaços públicos e privados) e estudantil (já que abundam os relatos da importância da formação política estimulada por parte da docência, mas quase nunca como projeto político-pedagógico da escola ou do sistema de ensino).

Trajetórias pós-ocupação

Os trabalhos que têm sido publicados com base nesta pesquisa têm destacado o quão potente foi a vivência deste movimento por secundas. Para a pesquisa, a noção de experiência de E. P. Thompson (2002) foi muito importante, nos permitindo tratar das ocupações secundaristas como um movimento de base popular que modifica a experiência cotidiana de sujeição, opressão e resistência discreta em uma experiência política que envolve a organização, o protesto e a ruptura. (Groppo; Silveira, 2020). Tal noção de experiência veio ao encontro da noção de política de Rancière, como revelação da igualdade imanente entre todos os seres humanos, por meio da subjetivação política. (Groppo; Silva, 2020).

A Figura 1 é um bom indicador dos sentidos múltiplos, aberto e potentes da experiência de ocupar, bem como da pertinência da noção de experiência segundo Thompson e de subjetivação política segundo Rancière. Trata-se de uma nuvem de palavras criada a partir das entrevistas, quando pedimos que a e o secunda definisse, em uma palavra, o que foi o movimento. Várias pessoas registraram a dificuldade de fazer isso, de modo que 9 não responderam e 8 citaram duas palavras ou mais. A figura 1 registra, desta forma, 82 menções e 42 palavras.

Figura 1: Palavras-chave escolhidas por secundas para definir o movimento



Fonte: Pesquisa

A palavra-chave mais frequente foi esperança, com 9 menções, seguida por resistência (8). Com 5 menções: aprendizado, luta e revolução. Com 4, transformação. Com 3, crescimento, experiência e força. Estes resultados enfatizam não apenas o vigor da experiência de ocupar, mas a sua ressignificação ao longo das trajetórias de vida, algo que as análises qualitativas das entrevistas têm enfatizado desde o início desta pesquisa. Jovens depoentes, ao relatarem memórias de sua experiência política quando adolescentes secundaristas, têm demonstrado o quanto e como essa experiência tem sido mobilizada para decisões e tomadas de posição diversas; não apenas no que é especificamente político, mas também na esfera educacional, na carreira profissional e nas relações com a família – levando ao transborde da experiência para outras esferas da vida, elas próprias politizadas.

As ocupações foram muito importantes pra minha entrada na política, para o trabalho popular mesmo. [...]. Eu sou fruto de uma ocupação, então tudo que eu sou hoje em algum ponto foi graças à ocupação. (Esperança, Espírito Santo).

Dados estes exemplos da importância da experiência de ocupar, a seguir, neste item, gostaríamos de apresentar dados que revelam os aspectos das trajetórias de vida mais afetados por ela: a trajetória educacional e as relações familiares. Também, desejamos analisar dados sobre as influências nas trajetórias políticas de secundas, essas menos lineares e bastante sujeitas aos cenários políticos regressivos vividos desde 2016 em nosso país. Há diversos outros aspectos da vida de tais jovens que receberam influências desta experiência, como a religiosidade e a orientação sexual, que não poderão ser abordados aqui, mas que vêm sendo alvo de análises por outros membros da equipe.

A noção de trajetória tem muito a dever das análises da sociologia da educação sobre a trajetória escolar, assim definida por Bittar (2015, p. 49): “os percursos percorridos

pelos indivíduos ao longo da sua vida escolar”. No Brasil, há um legado consistente, fruto de pesquisas de sociólogas da educação como Marília Pinto de Carvalho, que dialogam com referenciais como os de Pierre Bourdieu e Bernard Lahire, entre outros. (Senkevics; Carvalho, 2020). Estas abordagens tendem a pensar a influência de experiências escolares em dado nível de ensino em relação aos subseqüentes, ou então a fatores mais prolongados ou definitivos, externos à escola (condição socioeconômica, escolarização de responsáveis, gênero, raça, orientação sexual etc.). Entretanto, os dados a seguir indicam o quanto pode ser importante o impacto de uma experiência juvenil extra-cotidiana – no caso, a participação em protesto ou ação coletiva de caráter político.

Os dados ainda permitem dialogar com a noção de trajetória de Lahire (1997), mais fenomenológica, que enfatiza os percursos múltiplos possíveis e a influência das decisões dos sujeitos para construir os sentidos de suas trajetórias. Mas também nos fazem dialogar com a perspectiva mais estruturalista de Bourdieu e Passeron (1975), os quais ilustram o quanto o trabalho individual na construção da sua trajetória é, justamente, a ferramenta pela qual as estruturas sociais operam a sua própria reprodução, por meio do conceito de *habitus*.

A tabela 9 traz os dados a respeito da situação educacional no momento da entrevista. Como dito, as entrevistas foram feitas em 2019 e 2020, ou seja, entre 4 a 6 anos depois do movimento do qual participaram.

59 pessoas, ou seja, 73,75% de jovens que foram secundas em 2015 e 2016, eram estudantes da Educação Superior (ES) em 2019 ou 2020, quase 3/4 de nossos sujeitos de pesquisa. Parte relevante das entrevistas reconhece explicitamente o movimento das ocupações como grande ou mesmo a principal influência na decisão de cursar a ES. O movimento apresentara em oficinas informações sobre o ingresso, a gratuidade e a política de cotas na ES pública, bem como criara o interesse por determinada carreira profissional, muitas vezes dando sentido político e coletivo a este interesse, para além da ascensão individual.

Tabela 9: Situação educacional no momento da entrevista de secundas

Situação educacional	n.	%
Cursa a Educação Superior (ES)	59	73,75
Apenas concluiu o Ensino Médio (EM)	11	13,75
Frequentou a ES, mas evadiu	4	5
Ainda cursa o EM	2	2,5
Cursa o Ensino Técnico	2	2,5
Evadiu do EM	2	2,5
Totais	80	100

Fonte: Pesquisa

Então, naquele período a gente começou [...] a fazer atividades até sobre vestibular e de como é o acesso às universidades públicas [...], palestras sobre temas vocacionais [...], também uma explicação de como eram as modalidades de cotas e de acesso. (Ana Paula, Rio Grande do Sul).

Trata-se da principal influência da participação no movimento para tais secundas. Veja-se os dados do Censo da Educação Superior de 2019, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. (INEP, 2019). A taxa líquida ajustada, ou seja, a porcentagem da população brasileira de 18 a 24 anos que frequenta ou concluiu a ES era de 25,5%, ou seja, ¼ desse estrato etário. Se considerarmos esse dado como um indicador, não como uma medida diretamente comparável, verifica-se a

tendência muito maior de quem foi ativa e ativo no movimento secundarista de 2015 e 2016 vir a ingressar na ES, praticamente $\frac{3}{4}$ das e dos secundas.

De 59 secundas que estavam na ES, 43 (ou seja, quase 73%) frequentavam instituições públicas estaduais ou federais; 16 frequentavam a ES privada (pouco mais de 27%). Há uma inversão em relação à proporção geral, já que a maioria das e dos discentes na ES no Brasil hoje está em instituições privadas: “Com mais de 6,5 milhões de alunos, a rede privada tem três em cada quatro alunos de graduação”. (INEP, 2019). Entre quem apenas concluiu o EM, 7 disseram ter a intenção de cursar a ES, 2 não têm intenção, 2 não informaram e 1 planeja cursar Ensino Técnico.

O tipo de curso e carreira profissional escolhidos também foram influenciados pela ocupação, mas, principalmente, o sentido dessa escolha, que, como dito, tende a ter também significação coletiva e política.

A ocupação influenciou diretamente com as experiências que eu tive, porque na escola técnica de artes a gente realizou também projetos, a escola de artes na ocupação virou realmente de artes, porque a gente andava pela ocupação com um tecido de circo, tinha galera dançando. [...]. Eu já gostava de teatro, eu também já tinha essa de pensar educação. Aí eu vejo na universidade estadual o curso de licenciatura em artes. Aí eu falei: é isso! (Ruth, São Paulo).

Lá na ocupação eu conheci vários advogados, juízes, e foram pessoas que foram conversando muito comigo sobre o direito e foram abrindo a minha mente. E eu: “Aí, gente, eu quero ser isso quando eu crescer.” Fiquei pensando assim, por todo esse apoio que eu tive. (Marielle, Pará).

Outro dado que distingue secundas da população em geral, incluindo demais jovens de sua geração, é o voto declarado no 2º turno das eleições presidenciais de 2018, eleições que elegeram o candidato de extrema-direita. Apenas uma pessoa declarou ter votado no presidente eleito – e, na entrevista, ele afirma ter mudado de posição novamente, voltando a ser progressista como no tempo das ocupações. 65 declararam ter votado no candidato de centro-esquerda (81,25%), 4 não votaram (não haviam tirado o título de eleitor) e 1 votou em branco. Trata-se de uma informação que francamente aponta para um posicionamento político progressista, mesmo de quem votou de forma resignada no candidato do PT, por ansiar por uma candidatura entendida como mais progressista.

Entretanto, como se verá pelos dados a seguir, isto não implicou necessariamente em um engajamento militante ou no aumento da adesão à condição política organizada. Vimos no item anterior, por meio da Tabela 2, que metade de quem concedeu entrevista era organizada, metade era independente. Faltou informar que, entre as e os 40 independentes antes das ocupações, grande parte, ou seja, 30 pessoas, não relataram qualquer tipo de atividade associativa, nem mesmo religiosa, filantrópica ou assistencial.

A tabela 10 flagra a condição político-organizacional no momento da entrevista. Os dados, a princípio, são desalentadores diante da hipótese de maior engajamento político suscitado pela experiência da ocupação, já que há uma diminuição do número de pessoas na condição organizada: são agora 39 pessoas (38,75%). Ainda predominam entre pessoas organizadas, as filiações a juventudes partidárias de esquerda (15), ainda destacando UJS e LPJ; mas elas quase empatam com as filiações a partidos de esquerda (13), em especial do Partido Comunista do Brasil – quase sempre a partir de secundas que estavam filiados à UJS. Enfim, há 4 engajamentos em entidades estudantis da ES: diretório central estudantil e centros acadêmicos. Chama a atenção a desaparecimento de menções a coletivos autonomistas e identitários, indicando que esta forma de participação tem sofrido ainda mais com o contexto sócio-político regressivo em nosso país.

Tabela 10: Situação político-organizacional no momento da entrevista de secundas

Situação	n.	%
Independente	41	51,25
Organizada/organizado	39	38,75
Totais	80	100

Fonte: Pesquisa

Em um primeiro momento, as influências das ocupações estudantis no Brasil em favor dos engajamentos militantes no Brasil são bem menores do que as observadas no Chile por Aguilera Ruiz (2014). Deve-se considerar, entretanto, os diferentes desdobramentos da vida política chilena entre as ocupações de 2006 e a atualidade, em sentido progressista, de forma distinta ao que o Brasil tem vivido desde 2013, em especial a partir de 2016. Ou seja, há um contexto bastante desfavorável ao engajamento progressista no Brasil atual.

Mas também é preciso considerar que, entre as 41 pessoas na condição de independentes no momento da entrevista, apenas 8 pessoas não manifestaram qualquer tipo de engajamento político ou associativo progressista às ocupações. 8 chegaram a se aproximar ou até mesmo a se filiar a alguma juventude partidária ou partido, sempre no campo da esquerda. 14 afirmaram que ocasionalmente participam de atos e manifestações progressistas, além de nutrir simpatias e interesse por organizações partidárias de esquerda. 5 pessoas dizem realizar seu ativismo por meio das artes (dança e teatro). 3 citaram a atuação em projeto de extensão universitária, 1 em organização não-governamental e 1 em projeto social. 1 pessoa, enfim, diz que seu engajamento é “na vida”, por meio da atuação em favor do direito das minorias no trabalho e na família.

Eu trabalho na minha vida, eu trabalho com a minha irmã, eu trabalho com a minha família e passo para as pessoas que eu trabalho a necessidade de continuar sempre crescendo, nesse movimento de ajudar e querer mudar, de querer evoluir, de querer melhorar o nosso país. (Carolina de Jesus, Minas Gerais).

Os dados ilustram menos a despolitização de secundas e mais uma politização de sentido progressista que nem sempre encontra lugar nas organizações partidárias e entidades estudantis, enquanto os coletivos autonomistas que foram formados não tiveram fôlego para superar os retrocessos políticos e sociais dos anos seguintes ao movimento das ocupações. A frequência ocasional a manifestações e certa disposição para o engajamento ou reengajamento ilustram uma significativa prontidão de parte da atual geração jovem para novos protestos e ações coletivas progressistas, em especial quando se consegue recriar o caráter horizontal e participativo vivido nas ocupações. Referendam esta última conclusão os motivos alegados por secundas para o engajamento em projetos de extensão, organizações não-governamentais e projetos sociais, e até mesmo nas Artes: são ações de maior flexibilidade e direcionadas a políticas identitárias e inclusivas, com mais capacidade de se aproximar das populações em situação de injustiça social e dialogar com elas.

Desde que entrei na faculdade eu criei um intuito de que, se eu participasse de um movimento social, eu queria que uma pauta fosse norteadora de todas as outras – raça. E todos movimentos sociais que eu já li sobre, ouvi falar, essa pauta que eu queria não era norteadora. Daí eu acabei querendo sair e preferi ficar só no projeto social e nesse projeto de extensão mesmo. (Isadora, Ceará).

Estes dados referendam as proposições de Oscar Aguilera Ruiz (2016), quando

demonstra como jovens compartilhem uma crítica profunda aos modos de organização da sociedade e às formas tradicionais de participação política. O antropólogo chileno, indo além, observa que as condições culturais de participação vão se convertendo no que aparece como uma ruptura geracional entre as culturas políticas tradicionais e as políticas das culturas juvenis. (Ruiz, 2016).

Finalmente, chamou a atenção, durante o cruzamento de dados quantitativos, as mudanças nas relações de secundas com as suas famílias, influenciadas pela experiência de ocupar. Trata-se de uma influência menos marcante em comparação com as trajetórias educacionais, mas mais clara que aquela registrada logo acima, sobre as trajetórias políticas. Enquanto a importância da família na formação política de secundas já havia contrariado as expectativas das teorias clássicas sobre socialização política, tanto por sua mediana importância, quanto por não ter sido estritamente política, os relatos sobre as mudanças nas relações familiares surpreendem por sua relativa grandeza, conforme é apresentado na Tabela 11.

A tabela 11 foi construída com base nas respostas à questão: “Houve mudanças significativas na sua vida pessoal após as ocupações?”. Ela não direcionava a resposta explicitamente às relações familiares, mas havia expectativa de que, caso acontecesse, fossem ali relatadas.

Tabela 11: Reconhecimento de mudanças nas relações com a família após o movimento das ocupações estudantis.

Relato	n.	%
Reconhece mudanças	49	61,25
Não reconhece mudanças	14	17,5
Não relata mudanças	17	21,25
Totais	80	100

Fonte: Pesquisa

Poucos relatos que reconhecem a mudança não a atribuem, ao menos em parte, às ocupações. Em torno de $\frac{1}{4}$ dos relatos reconhece que as mudanças foram apenas negativas, destacando-se os conflitos por diferenças político-ideológicas (6 entrevistas), o que está envolvido também na ruptura com a mãe em uma entrevista, e com o pai em outra; enfim, há um relato de conflito por não aceitação da sexualidade da pessoa entrevistada. Outros $\frac{3}{4}$ dos relatos registram mudanças positivas, destacando-se: mais respeito, compreensão e diálogo (11 entrevistas), influência política na família (8), mais autonomia, independência e libertação em relação à família (3), aceitação da orientação sexual (2), saída de casa (2), formação da própria família (2) e apoio (2).

Os relatos merecem uma análise qualitativa própria, mas vale a pena já trazer aqui algumas inferências a partir dos dados acima e de alguns exemplos mais. A conquista de respeito dentro da família, assim como a criação de uma compreensão recíproca e um ambiente de diálogo dentro da família, pode significar a construção de relações familiares mais saudáveis e positivas por meio da síntese de várias contribuições, entre as quais as ocupações ganham relevo. As ocupações, por um lado, foram processo formativo potente, que trouxe novas ou maiores compreensões de si e do mundo, como é abundante nos relatos; mas por outro, como os próprios relatos comprovam, elas foram uma espécie de prova: prova da capacidade da e do secunda fazer algo construtivo, de demonstrar coragem, de ter papel de relevo e liderança diante da coletividade e até mesmo de perder a timidez.

Quando eu assumi um papel na ocupação, acho que de certa forma a família começou a me olhar de outra forma, não mais como a filha ou a sobrinha que não toma muitas iniciativas, mas sim como um sujeito político. Eu acho que eu

tomei esse papel. Não era mais uma adolescente qualquer, era um sujeito político, e assim como todos os outros colegas da ocupação. (Natália, Paraná).

Mas talvez seja mais surpreendente o fato de que 8 secundas passaram a se considerar como referência política da família, tanto no sentido mais estrito de preocupação com as questões da política institucional, da democracia representativa e das pautas dos direitos sociais, quanto em sentido mais amplo, como a assunção da identidade étnico-racial e o estímulo de membros da família a retomarem suas trajetórias educacionais.

Da ocupação pra cá, eu virei a referência política da casa, da família. Assunto político, eu estou no meio, ou me pedem a opinião. (Bernardo, Ceará).

Como último aspecto referente às relações familiares, relatamos o resultado das correlações feitas entre o reconhecimento da influência e as variáveis que vêm sendo utilizadas neste artigo. Há uma tendência um pouco maior de reconhecimento de mudanças na relação com a família entre pessoas que foram lideranças na ocupação (28 pessoas, contra 21 das que foram base). Porém, se notou uma pequena tendência a maior reconhecimento de mudanças na relação com a família entre quem era independente no momento da ocupação (27 pessoas, contra 22 que eram organizadas). Não há diferenças relevantes no reconhecimento entre o gênero masculino e feminino, enquanto a diferença do ponto de vista étnico-racial é pequena, com o reconhecimento por 59,5% das pessoas brancas contra 63,2% de negras, pretas e pardas.

As variáveis em que encontramos as diferenças mais significativas se referem ao estrato socioeconômico e, principalmente, à orientação sexual. Pessoas LGBTQIA+ reconhecem bem mais as influências do que as heterossexuais, ou seja 73,3% das LGBTQIA+ contra 48,2% das heterossexuais. Este dado clama por uma análise mais refinada, que se debruce sobre os relatos. É possível adiantar sobre a presença de relatos acerca da conquista do respeito da família em relação à orientação sexual não heterossexual da e do secunda, ao lado de relatos que enfatizam, em contrapartida, a construção de um maior respeito consigo mesmo, modo como se conseguiu angariar o respeito da própria família. Entretanto, também há relatos de conflito e incompreensão.

Hoje a minha família é muito aberta com relação à minha sexualidade, muito receptiva com relação à minha militância, mas eu acho que foi fundamental eles meio que rejeitarem esse meu lado no começo, para fazer de mim o que eu sou hoje. Acho que eu não teria lutado tanto se não fosse a resistência deles. (Kamilo, Santa Catarina).

Quanto à variável estrato socioeconômico, o reconhecimento da mudança aumenta conforme se passa do estrato popular II aos estratos médios, ou seja, 53,8% de secundas do estrato popular I reconhecem as mudanças, contra 63,6% no estrato popular II e 75% nos estratos médios. Assim como em relação às diferenças observadas conforme a orientação sexual, as diferenças segundo os estratos sociais demandam uma análise qualitativa, se acercando dos relatos, mas partindo da constatação de que, em todos os estratos, o reconhecimento é relevante, sempre acima da metade das pessoas entrevistadas. Em todos os estratos, se reconhece, em diferentes graus, aspectos positivos como a construção de um clima de confiança, respeito e diálogo, a influência política fluindo do sujeito jovem para o núcleo familiar e, enfim, a capacidade de ganhar aceitação do modo como é perante a família – incluindo a orientação sexual LGBTQIA+ e a atuação política.

Considerações finais

Nossas análises, que buscaram caracterizar os sujeitos dos movimentos secundaristas de 2015 e 2016 no Brasil - secundas que ocuparam escolas públicas – assim como objetivarem interpretar as influências desta experiência nas trajetórias de tais adolescentes, tiveram como principais fontes os relatos concedidos em entrevistas semiestruturadas para a pesquisa nacional aqui comunicada. Estes relatos trouxeram os significados que secundas foram criando e recriando acerca desta experiência e destas influências em suas trajetórias. Os dados expostos neste artigo, ainda que sobretudo quantitativos, ajudam na interpretação dos significados subjetivos e sociais da experiência de ocupar. Permitem compreender os veios principais destes sentidos e o que há de geral nesta experiência, mas também as especificidades influenciadas por variáveis sociais, étnico-raciais, de gênero e orientação sexual.

Os relatos constituem um perfil do movimento secundarista das ocupações que foi eminentemente popular, feminino, LGBTQIA+ e independente, sem excluir o apoio de pessoas de estratos médios, a participação masculina, de heterossexuais e de organizações políticas. As ocupações contiveram processos de subjetivação política que abrigaram pessoas de diversos *status* sociais em um momento – o da política como desentendimento (Ranciére, 1996) – que instituiu a igualdade de fala e de ação. Mas isso só foi possível pela atuação “na linha de frente” de pessoas que tendiam (e tendem, ainda) a ser desqualificadas e vistas como inabilitadas politicamente do ponto de vista da ordem “policial”: adolescentes, estudantes de EM, discentes de escolas públicas, filhas e filhos das classes populares, meninas e pessoas LGBTQIA+.

Há de se recordar que o movimento, ainda que secundarizando a pauta étnico-racial em relação à feminista e LGBTQIA+, não sub-representou pessoas negras, pretas e pardas: elas ocuparam em condição de igualdade posições de liderança e já vinham angariando espaços nas organizações políticas que ajudaram na latência dessa mobilização coletiva. Por outro lado, a pesquisa teve dificuldades em conseguir entrevistas com secundas de escolas situadas nas periferias, pelos limites de nossa própria rede de contatos e, como trazemos aqui agora, também por uma tendência na forma de contar a história das ocupações – anunciada muito cedo, quando a ocupação precursora de Diadema ganhou papel secundário em certas narrativas em comparação com a do bairro prestigioso de Pinheiros, na capital paulista:

Eu descobri que movimentos de militância, muitas vezes, não dão o nome a quem faz. Então, vão ter muitas pessoas que vão aparecer no livro [...] que nós achamos que fizeram muito, mas não fizeram muito. Muitas vezes [...] dão diretrizes, dão noções, mas não estamos ali para receber isso, estamos ali para construir. (Have, Minas Gerais).

Nossa pesquisa buscou superar esta limitação, diversificando as características de quem nos concedeu entrevista e tomando o cuidado para que fossem indicadas também pessoas que não eram militantes, além de nos esforçar para conseguir ao menos alguns relatos das periferias. Fomos descobrindo que a severa repressão do movimento, durante e após o protesto, atemorizou e calou secundas, especialmente de quem se manteve independente; tivemos várias negativas, mas quem veio por conceder entrevistas, raramente demonstrou apatia ou economia nas palavras. Ocupar foi uma experiência no sentido de construção coletiva de um sujeito político, tanto quanto uma vivência da plenitude do ser político em um radical experimento democrático, participativo e horizontal.

As influências que secundas têm carregado para suas trajetórias pessoais são inúmeras e potentes. Os dados destacaram as trajetórias escolares e, em consonância, futuras

trajetórias profissionais: $\frac{3}{4}$ de quem entrevistamos está na ES, quase sempre pública, em cursos e carreiras que receberam alguma influência da experiência de ocupar – por oficinas, atividades formativas ou a admiração do gesto solidário de profissionais que apoiaram. O protesto secundarista veio por se revelar em um potente instrumento de acesso à ES e na formulação de projetos escolares e profissionais. Na falta ou insuficiência de ações especificamente educacionais emanadas dos próprios sistemas de ensino, secundas instituíram uma política pública rebelde de acesso à ES pública, combinando influências diversas, como a formação política emanada de parte das famílias – incluindo o incentivo aos “estudos” -, a formação política de uma pequena parte da docência durante a educação básica, o apoio de organizações políticas e sindicais e a resignificação das vivências escolares e juvenis.

O movimento das ocupações foi, desta forma, não apenas político, mas também educacional. Talvez melhor, os sentidos políticos do protesto secundarista transbordaram as instituições e os espaços políticos – inclusive graças ao fechamento ainda maior deles desde 2016 – e resignificaram as trajetórias de vida. Como temos analisado em outros trabalhos, o feminismo secundarista faz mulheres e homens repensarem suas condições e as relações de gênero. Também, as ocupações foram espaços de assunção da orientação sexual de número relevante de secundas, outrora sob a sombra da discriminação e da insegurança a respeito de sua identidade; elas inclusive foram lugar para repensar ou pensar melhor a religiosidade. Neste artigo, as dimensões socioculturais do protesto político, na forma de influências nas trajetórias de vida, puderam ser vislumbradas também nas mudanças nas relações com as famílias.

Mais da metade das entrevistas reconhecem as mudanças nas relações familiares: em geral, positivas; quase sempre guardando relação com a vivência do movimento secundarista. A experiência de ter sido secunda não passa incólume por suas famílias, mesmo naquelas – que foram a maioria – que não influenciaram a formação política. Ao mesmo tempo, as famílias se revelaram também como lugar de expressão do recente acirramento político-ideológico da sociedade brasileira. Os resultados da politização vivida por adolescentes que se tornaram secundas não tiveram direção única: oscilaram da conquista da posição de referência política à ruptura com o núcleo familiar, ainda que tenha sido mais comum a construção de um espaço de convivência respeitosa.

Como conclusão, os resultados trazidos aqui indicam os sentidos e as influências poderosas da conjunção entre tantas experiências de adolescentes como sujeitos políticos: nas trajetórias pessoais, nas relações familiares, nos cenários políticos e nos sistemas educacionais. Agora, como jovens, seus relatos não deixam de serem transpassados pela angústia de suas derrotas imediatas, pelo recuo das organizações progressistas, pelo retrocesso da democracia representativa e pela penalização severa das novas gerações das camadas populares como resposta aos efeitos da crise econômica.

Agradecimentos

A toda equipe de pesquisa e às suas instituições, descritas na página da Internet - <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/equipe/>

Ao CNPq, pelo financiamento desta pesquisa.

A Luiz Carlos Felizardo Júnior e a Kimi Aparecida Tomizaki pelo diálogo acerca de alguns conceitos e análises deste artigo.

Referências

- BARROS, C. P. **Contestando a ordem**: um estudo de caso com secundaristas da Zona Leste Paulistana. 2017. 217 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Universidade de São Paulo, 2017.
- BITTAR, M. Trajetórias educacionais de jovens residentes em um distrito da periferia de São Paulo. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 30, n. 89, p. 47-61, 2015. <https://doi.org/10.17666/308947-61/2015>
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1975.
- CAMPOS, A. M. Escolas de luta, ladrões de merenda: dois movimentos das ocupações secundaristas em São Paulo. *In*: MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. (Org.). **Ocupar e resistir**: movimentos de ocupações de escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo: Editora 34, 2019, p. 79-102.
- GOHN, M. G. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 333-361, 2011. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000200005>
- GROPPO, L. A.; OLIVEIRA, M. A. Ocupações secundaristas em Minas Gerais: subjetivação política e trajetórias. **Educação & Sociedade**, v.42, p.1-18, 2021. <https://doi.org/10.1590/es.240770>
- GROPPO, L. A.; SILVEIRA, I. B. Juventude, classe social e política: reflexões teóricas inspiradas pelo movimento das ocupações estudantis no Brasil. **Argumentum**, v.12, p.7- 21, 2020.
- GROPPO, L. A.; SILVA, R. M. D. Experiência e subjetivação política nas ocupações estudantis no Rio Grande do Sul. **Estudos Avançados**, v.34, p. 409-424, 2020. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.024>
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2010. Disponível em <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 8 mar. 2022.
- INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Dados do Censo da Educação Superior de 2019**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 30 ago. 2021.
- LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.
- MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. **Revista Brasileira de Educação**, n. 5 e 6, p. 5-14, 1997.
- MELUCCI, A. Um objetivo para os movimentos sociais? **Lua Nova**, São Paulo, n. 17, jun. 1989, p. 49-66. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451989000200004>. Acesso em: 20 ago. 2021.

OPPO, A. Socialização política. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. (org.). **Dicionário de política**. 11a ed. Brasília: Editora da UnB, 1998, p. 1202-1206.

PACHECO, C. S. **Ocupar e resistir**: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil. 2018. 271 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

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

RANCIÈRE, J. **A noite dos proletários**. Arquivos do sonho operário. São Paulo: Cia. das Letras, 1988.

REY, F. G. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**. Os processos de construção da informação. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

RUIZ, O. A. **Generaciones**: movimientos juveniles, políticas de la identidad y disputas por la visibilidad en el Chile neoliberal. Buenos Aires: CLACSO, 2014.

RUIZ, O. A. **Movidas, movilizaciones, y movimientos**. Cultura Política y Políticas de las Culturas Juveniles en el Chile de Hoy. Santiago: RIL Editores, 2016.

SENKEVICS, A. S.; CARVALHO, M. P. Novas e velhas barreiras à escolarização da juventude. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 99, p. 333-351, 2020.
<https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.020>

SILVEIRA, I. B. **“Lute como uma menina”**: gênero e processos de formação na experiência das ocupações secundaristas. 2019. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alfenas), Alfenas, 2019.

THOMPSON, E. P. Educação e experiência. In: _____. **Os românticos**: a Inglaterra na era revolucionária, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, p.11-48.

OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS NO BRASIL EM 2015 E 2016: SUJEITOS E TRAJETÓRIAS

Resumo: O artigo comunica resultados gerais de pesquisa nacional sobre as ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016. Tem como objetivo a interpretação dos sentidos da participação de adolescentes secundaristas nesse movimento estudantil, destacando a caracterização dos sujeitos que protagonizaram as ocupações e as trajetórias educacionais, familiares e políticas pós-ocupação. Como metodologia, a análise qualitativa e quantitativa de 80 entrevistas semiestruturadas concedidas em 2019 e 2020 por jovens que, em 2015 e 2016, eram estudantes do Ensino Médio que ocuparam suas escolas, de 10 diferentes estados. Orientam a análise, as categorias de subjetivação política de Jacques Rancière, de significado de González Rey e de trajetória (inspirada em Lahire e Bourdieu). Entre os resultados, se destacam: o caráter popular do movimento; o protagonismo feminino e o subsequente deslocamento de identidades tradicionalmente secundarizadas no contexto escolar para posições de referência na ocupação; e a influência decisiva da experiência da ocupação para a definição de trajetórias educacionais, influência que tem sentido menos definitivo no que se refere aos engajamentos políticos e mais consistente no que se refere às relações com a família.

Palavras-chave: movimento estudantil; subjetivação política; trajetória educacional.

STUDENT OCCUPATIONS IN BRASIL IN 2015 AND 2016: SUBJECTS AND TRAJECTORIES

Abstract: The article communicates general results of a national research on high school occupations in Brazil in 2015 and 2016. It aims to interpret the meanings of the participation of high school teenagers in this student movement, highlighting the characterization of the subjects who played a leading role in the occupations and educational, family and political trajectory. As a methodology, the qualitative and quantitative analysis of 80 semi-structured interviews granted in 2019 and 2020 by young people who, in 2015 and 2016, were high school students who occupied their schools in 10 different states. The analysis is guided by the following categories: political subjectification, (Jacques Rancière's), meaning (González Rey's) and trajectory (inspired by Lahire and Bourdieu). Among the results, the following stand out: the popular character of the movement; female protagonism and the subsequent displacement of identities (traditionally secondary in the school context) to reference positions in the occupation; and the decisive influence of the occupation experience for the definition of educational trajectories, an influence that has a less definitive meaning with regard to political engagements and more consistent with regard to relations with the family.

Keywords: student movement; political subjectivation; educational trajectory.

OCUPACIONES DE ESTUDIANTES DE SECUNDARIA EN BRASIL EN 2015 Y 2016: SUJETOS Y TRAYECTORIAS

Resumen: El artículo comunica los resultados generales de una investigación nacional sobre ocupaciones de escuelas secundarias en Brasil en 2015 y 2016. Tiene como objetivo interpretar los significados de la participación de los adolescentes de secundaria en este movimiento estudiantil, destacando la caracterización de los sujetos que jugaron un papel destacado en las ocupaciones, así como las trayectorias educativas, familiares y políticas de estos sujetos. Como metodología, el análisis cualitativo y cuantitativo de 80 entrevistas semiestructuradas otorgadas en 2019 y 2020 por jóvenes que, en 2015 y 2016, eran estudiantes de secundaria que ocuparon sus escuelas en 10 estados diferentes. El análisis está guiado por las categorías de subjetivación política de Jacques Rancière, el significado de González Rey y la trayectoria (inspirado en Lahire y Bourdieu). Entre los resultados, se destacan: el carácter popular del movimiento; el protagonismo femenino y el posterior desplazamiento de identidades tradicionalmente subalternas en el contexto escolar hacia posiciones de referencia en la ocupación; y la influencia decisiva de esta experiencia para la definición de trayectorias educativas, influencia que tiene un significado menos definitivo en los compromisos políticos y más visible en las relaciones con la familia.

Palabras clave: movimiento estudiantil; subjetivación política; trayectoria educativa.

Sobre o autor e a autora

Luís Antonio Groppo é doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e professor da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). E-mail: luis.groppo@unifal-mg.edu.br.

Ana Luísa Sallas é doutora em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e professora titular da mesma universidade. E-mail: analuisasallas@gmail.com.

3.2 GROPPPO, Luís A. et al. “Um ato de liberdade”: movimento de estudantes secundaristas em São Paulo, 2015. Pró-posições.

**“UM ATO DE LIBERDADE”: MOVIMENTO DE ESTUDANTES
SECUNDARISTAS EM SÃO PAULO, 2015**

**“AN ACT OF FREEDOM”: SECONDARY STUDENTS MOVEMENT IN
SÃO PAULO, BRAZIL, 2015**

**“UN ACTO DE LIBERTAD”: MOVIMIENTO DE ESTUDIANTES
SECUNDARIOS EN SÃO PAULO, BRASIL, 2015**

Luís Antonio Groppo

Kimi Aparecida Tomizaki

Maria Carla Corrochano

Lívia Furtado Borges

Flávia Ginzel

Carusa Gabriela Dutra Biliatto

Resumo

O artigo trata do movimento de estudantes paulistas que, em 2015, ocuparam 219 escolas contra o projeto de “Reorganização” do sistema escolar estadual, com o objetivo de analisar fatores que explicam sua emergência e disseminação. Os dados, gerados por meio de revisão bibliográfica e de entrevistas semiestruturadas, foram analisados com base nos conceitos de ciclos de protesto, repertórios de contestação e “cidadanismo”. Destaca-se, entre os resultados, a aproximação entre diversas redes de ativistas e estudantes. Essas redes, influenciadas pelos repertórios do ciclo global de protestos dos anos 2010, desenvolveram as principais táticas do movimento – atos, ocupações e trancamentos – e catalisaram experiências, expectativas e demandas latentes entre adolescentes.

Palavras-chave: movimento estudantil, estudantes do Ensino Médio, repertórios de contestação.

Abstract

The article aims to analyze factors that explain the emergence and spread of the movement of São Paulo students who, in 2015, occupied 219 schools against the project of “Reorganization” of the state school system. Data, generated through literature review and semi-structured interviews, were analyzed based on the concepts of protest cycles, contestation repertoires and “citizenship”. Among the results, the approximation between different networks of activists and students stands out. These networks, influenced by the repertoires of the 2010 global protest cycle, developed the

movement's main tactics – acts, occupations and locks – and catalyzed latent experiences, expectations and demands among adolescents.

Keywords: student movement, high school students, contestation repertoires.

Resumen

El artículo tiene como objetivo analizar los factores que explican el surgimiento y propagación del movimiento de estudiantes de São Paulo que, en 2015, ocuparon 219 escuelas contra el proyecto de “Reorganización” del sistema escolar estatal. Los datos, creados a través de revisión de literatura y entrevistas semiestructuradas, fueron analizados con base en los conceptos de ciclos de protesta, repertorios de contestación y “ciudadanía”. Entre los resultados destaca la aproximación entre diferentes redes de activistas y estudiantes. Estas redes, influenciadas por los repertorios del ciclo global de protesta de 2010, desarrollaron las principales tácticas del movimiento - actos, ocupaciones y cerraduras - y catalizaron experiencias latentes, expectativas y demandas entre los adolescentes.

Palabras clave: movimiento estudiantil, estudiantes de secundaria, repertorios de contestación

1. Introdução

No final das contas, as mobilizações não são tantas pelas pautas, mas pela questão mais humana. Entrar na escola e tirar a diretora da posição dela parecia ser um ato de liberdade, uma sensação boa. Em um local que no ano inteiro te tranca e te dá os limites, você vem ocupar e passar a dizer quais são os limites. (Miranda, São Paulo).

Este artigo traz resultados da pesquisa “*Pesquisa*”⁷ a respeito da análise do movimento de estudantes paulistas do Ensino Médio que, entre novembro e dezembro de 2015, ocuparam 219 escolas estaduais. A pesquisa, de caráter nacional, tem buscado compreender as práticas políticas e formativas vividas por estudantes nas ocupações de suas escolas, bem como as influências da participação neste movimento em suas trajetórias políticas, educacionais e pessoais.

O objetivo deste artigo é analisar fatores que podem explicar a emergência do movimento estudantil em São Paulo em 2015 e que levaram à sua grande disseminação no espaço, no tempo e no tipo de instituição pública: (i) no espaço, não apenas por se espalhar por todo o estado, mas também por inspirar movimentos semelhantes, com pautas estaduais, em Goiás, Mato Grosso, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Ceará, e

⁷ Nota com os dados da pesquisa.

até um movimento similar no Paraguai; (ii) no tempo, por ter se repetido novamente em São Paulo em abril e maio de 2016, e ainda ter motivado a segunda onda de ocupações, iniciada em outubro de 2016 no Paraná; (iii) no tipo de instituição pública, por inspirar a ocupação de prédios administrativos (como Diretorias de Ensino e o Centro Paula Sousa em São Paulo), outras instituições educacionais (como institutos técnicos federais e universidades públicas) e instituições culturais (como as Fábricas de Cultura, em São Paulo) e políticas (como a Assembleia Legislativa de São Paulo [ALESP]). Este objetivo será buscado por meio da revisão bibliográfica de artigos, dissertações e teses que trataram das ocupações paulistas e, principalmente, da análise de entrevistas feitas no âmbito da pesquisa nacional, com 10 jovens que, em 2015, ocuparam escolas nos municípios de Diadema, São Paulo e Sorocaba.

Após esta introdução, o artigo se estrutura da seguinte forma: apresentação das pessoas entrevistadas; análise do contexto político e educacional do movimento com base nos conceitos de repertório de contestação, ciclo de protesto e *cidadanismo*; análise da atuação de organizações e sujeitos apoiadores do movimento; análise das experiências, expectativas e demandas de adolescentes que disseminaram a tática das ocupações de escolas em 2015; finalmente, considerações que buscam sintetizar os principais resultados do artigo.

2. Jovens secundas: uma aproximação

Como dito anteriormente, neste artigo, a partir das experiências de 10 jovens secundas⁸ dos municípios de Diadema, São Paulo e Sorocaba, pretendemos compreender as causas e motivações do movimento estudantil secundarista contra a “Reorganização” em 2015. As entrevistas tiveram caráter semiestruturado, fazendo uso de roteiro desenvolvido pela equipe nacional da pesquisa, o qual se compõe de questões que tratam da trajetória escolar, formação política, participação na ocupação e trajetória pós-ocupação. Os convites foram feitos a partir de contatos acadêmicos e políticos dos membros da equipe, bem como por mensagens via páginas das ocupações nas redes sociais. As entrevistas duraram entre 1 e 2 horas, foram gravadas e posteriormente transcritas e analisadas, com o apoio do software de análise qualitativa MAXQDA. As primeiras 5 entrevistas foram feitas de modo presencial, em 2019 e no início de 2020, antes da eclosão da pandemia da Covid-19 no Brasil, as outras 5 foram feitas de forma

⁸ Abreviatura de “secundaristas”, termo nativo usado no movimento.

remota, em 2020, fazendo uso do *Google Meet* ou *WhatsApp*. As e os secundas escolheram seus próprios pseudônimos, ou seja, não são usados nomes próprios, conforme o projeto aprovado pelo Comitê de Ética da universidade. No quadro 1 há uma síntese de alguns atributos dessas pessoas. Essas entrevistas contribuem para o conhecimento do movimento secundarista paulista de 2015 por causa da profundidade dos relatos e da profusão de dados qualitativos acerca da experiência de ocupar, sem ter a pretensão de representar de forma estatística o conjunto de sujeitos que ocuparam as escolas em São Paulo em 2015.

Quadro 1: Secundas de escolas paulistas ocupadas em 2015 que concederam entrevistas em 2019 e 2020

Pseudônimo	Dados declarados (referentes ao momento da entrevista)	Escola ocupada	Atuação na ocupação
Mel	Mulher, 21 anos, raça negra, não sabe sua orientação sexual. Renda Familiar (RF) de 1 Salário Mínimo (SM)	Escola periférica em Sorocaba	Militante do Levante Popular da Juventude (LPJ). Referência.
Ariel	Mulher, 20 anos, raça branca, bissexual. RF de 2 SM.	Idem	Independente. Aproximou-se do núcleo informal de referência.
Augusto	Homem, 20 anos, raça branca, homossexual. RF de 2 SM	Idem	Militante de entidades estudantis e da União da Juventude Socialista (UJS).
Doug	Homem, 20 anos, cor preta, bissexual. RF de 1 SM	Escola central em Diadema	Independente. Referência.
Máximo	Gênero não binário, 20 anos, raça indígena, homoafetivo. RF de 2 SM	Idem	Independente. Atuou principalmente na comissão de alimentação.
Su	Mulher, 21 anos, cor branca, heterossexual. RF de 3 SM	Idem	Independente. Atuou principalmente na Comissão de comunicação.
Esperança	Mulher, 22 anos, cor branca, heterossexual. RF de 8 SM	Escola central na capital	Independente. Atuou principalmente na Comissão de comunicação.
Ruth	Mulher, 20 anos, cor preta, sem orientação sexual definida. RF de 5 SM	Idem	Independente. Atuou principalmente na Comissão de alimentação.
Miranda	Homem, 21 anos, cor preta, heterossexual. RF de 4 SM	Idem	Ativista de O Mal Educado. Referência.
Berta	Mulher, 21 anos, cor branca, heterossexual. RF de 9 SM	Idem	Ativista do G.A.S. (Grupo Autônomo Secundarista). Era bolsista de escola privada de elite.

Fonte: Pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”, 2020.

Vale destacar ainda que, buscamos garantir que as entrevistas representassem experiências heterogêneas de participação no movimento. Desse modo, tivemos 4 secundas da capital paulista, 3 de um município pertencente à Região Metropolitana de São Paulo (Diadema) e 3 de um município do interior (Sorocaba). Enquanto a escola

representada pela capital fica em bairro de classe média (e com relativo prestígio), a escola de Diadema, ainda que se localize no centro, tem menos prestígio, e a escola de Sorocaba se localiza em bairro periférico. 6 entrevistadas eram mulheres e 4 homens, representando a tendência de maior presença das mulheres nas ocupações, conforme bibliografia consultada. 6 secundas eram independentes quando ocuparam suas escolas e 4 pertenciam a alguma organização, como ativistas de coletivos autonomistas (Miranda e Berta) ou militantes de juventudes partidárias (Mel e Augusto). Enfim, buscamos entrevistar pessoas que participaram de modo intenso na ocupação, 4 delas como “referência” (espécie de liderança reconhecida de maneira informal, caso de Mel, Augusto, Doug e Miranda), 6 fazendo parte de diferentes comissões que cuidavam da escola ocupada. As idades descritas no quadro 1 se referem ao momento da entrevista (em 2019 e 2020), não ao momento da ocupação (2015) – ou seja, se tratam de jovens com idades entre 20 e 21 anos falando de sua vivência em um protesto quando eram adolescentes do Ensino Médio.

3. Ciclo de protestos e repertórios de contestação

Uma primeira linha de investigação, que busca compreender a emergência e a disseminação do movimento secundarista em São Paulo, analisa os contextos nacional e estadual, especialmente em seus aspectos educacionais e políticos. Também, busca analisar a relação deste movimento com o ciclo global de protestos dos anos 2010, o movimento das praças. Para tanto, parece relevante dialogar com a teoria dos processos políticos (TPP), especialmente com os conceitos de repertório de contestação e ciclo de protestos.

A *noção de repertório* tem sido a categoria mais relevante na crescente influência de Charles Tilly no Brasil (Tilly, 2012). Segundo Alonso (2012, p. 21), de uma definição estruturalista de repertório, Tilly passa a considerar uma abordagem interacionista, a qual “[...] privilegia a experiência das pessoas em interações conflituosas, e o uso e a interpretação dos *scripts* em performances.”

A palavra repertório identifica um conjunto limitado de rotinas que são aprendidas, compartilhadas e postas em ação por meio de um processo relativamente deliberado de escolha. Repertórios são criações culturais aprendidas, mas eles não descendem de filosofia abstrata ou tomam forma como resultado da propaganda política; eles emergem da luta. [...]. (Tilly apud Alonso, 2012, p. 26).

Já a *noção de ciclo de protestos* foi desenvolvida por Sidney Tarrow a partir de Tilly. Ela se refere

[...] a uma fase de intensificação dos conflitos e da confrontação no sistema social, que inclui uma rápida difusão da ação coletiva dos setores mais mobilizados aos menos mobilizados, um ritmo de inovação acelerado nas formas de confronto, marcos novos ou renovados para a ação coletiva, uma combinação de participação organizada e não organizada e sequências de interação intensificada entre dissidentes e autoridades. (Bringel, 2012, p. 48).

Deste modo, discutiremos os repertórios de contestação acionados, recriados ou desenvolvidos ao longo do mais recente ciclo global de protestos, que Paolo Gerbaudo (2017) tem chamado de movimento das praças, iniciado com a Primavera Árabe em 2011, tendo atravessado nosso país com as Jornadas de Junho de 2013. Verificar-se-á se o movimento das ocupações estudantis de 2015 e 2016 se insere nesse ciclo e, caso sim, de qual forma se insere e qual uso faz dos repertórios utilizados nesse ciclo.

3.1 A tática da ocupação

É preciso reconhecer, porém, que a tática de ocupações de escolas tem longa data, ela própria herdeira de ocupações de fábricas, como parte de greves gerais e greves estudantis. (Autor, 2006). As ocupações de escolas foram muito importantes nos movimentos estudantis de 1968, não apenas nas mais afamadas universidades europeias, em destaque na França, mas também entre estudantes do Ensino Médio em todas as partes do mundo, incluindo o Brasil e o próprio Colégio Estadual Fernão Dias (Carneiro, 2017) – que voltaria a ser tão importante, no movimento de 2015. Tal tática seria recriada no início do século XXI pelos estudantes do Chile, em 2006 (em escolas do Ensino Médio) e em 2011 (em escolas e universidades) (Ruiz, 2017), logo adotada inclusive por estudantes autonomistas e dissidentes das entidades estudantis oficiais nas ocupações de reitorias de universidades públicas no Brasil em 2007 e 2008. (Bringel, 2009).

Nessa recriação, entretanto, a tática da ocupação se encontraria não apenas com os repertórios do movimento antiglobalização da virada do século XX ao XXI – de teor largamente autonomista ou neoanarquista – mas também com outro ciclo global de protestos, dos anos 2010, marcado pela ocupação de espaços públicos – notadamente, as praças, como no Egito, Espanha, Estados Unidos e Turquia, mas também a tomada de grandes avenidas da capital paulista em 2013. (Gerbaudo, 2017). Distintamente do que

ocorreu em 1968, mas também diferente do que aconteceu no movimento antiglobalização, as ocupações, desde o movimento chileno dos “Pinguins” de 2006, não são elemento secundário que subsidia táticas vistas como centrais para a ação coletiva, mormente atos, manifestações e greves. Elas se tornam a tática central, o ambiente – seja a praça, seja a escola ou a universidade – que acolhe a massa dos sujeitos que protestam e as principais atividades do movimento, ainda que também sirvam como base para organizar outras táticas de protesto, como passeatas, trancamentos de avenidas e ocupações de outras instituições públicas.

A compreensão dos repertórios de contestação presentes nas ocupações de 2015 demanda retomar análises sobre *junho de 2013*. Segundo Alonso e Mische (2017), foram utilizados e recriados, nos protestos de 2013 no Brasil, *três repertórios de contestação: autonomista, socialista e patriota*. “Eis o resumo de 2013: três grupos repartidos em dois campos polares. Nas trincheiras autonomista e socialista, a demanda por expansão e melhoria de políticas sociais, transporte, saúde, educação. No *front* patriota, críticas à hipertrofia e ineficiência do Estado, aos políticos e retomada da divisa do Fora Collor: ‘ética na política’” (Alonso, 2016).

O *repertório patriota* é importante não apenas para explicar os desdobramentos altamente regressivos da história recente do Brasil, mas também para compreender a mudança da opinião pública e do humor da sociedade civil, entre a primeira onda de ocupações (final de 2015 e primeiro semestre de 2016) e a segunda (segundo semestre de 2016), ou seja, da posição de uma maioria favorável ao protesto estudantil à posição contrária. Ainda, explica a formação de tropas de choque, auxiliares da repressão policial, que reuniram inclusive parte da comunidade escolar e local em tentativas de invasão às escolas ocupadas, apenas esboçadas em 2015, mas muito presentes em 2016, em destaque o “Desocupa Paraná”.

Já os *repertórios autonomista e socialista* ajudaram a fundamentar o movimento estudantil, em especial o autonomista, cuja forma de organização de teor neoanarquista tendeu a ser adotada não apenas nas ocupações orientadas por coletivos autonomistas, mas também foi adaptada pelas ocupações (minoritárias) sob o controle de entidades estudantis e juventudes partidárias e, principalmente, por estudantes independentes. Independentes, ainda que por meio do contato com o coletivo autonomista O Mal Educado, deram início à primeira ocupação, em colégio de Diadema em 9 nov. 2015.

Independentes, que Ortellado chama de “estudantes autônomos” (Fachin, 2016), formaram a grande maioria das e dos estudantes que ocuparam suas escolas – ao lado de ativistas autonomistas nas primeiras ocupações na capital que se seguiram à de Diadema, depois, em todo o estado, com ou sem o apoio de coletivos, entidades estudantis, partidos e sindicatos. A predominância de estudantes independentes se repetirá como tendência nas ocupações em 2016, em todo o país.

A presença maciça e decisiva de estudantes independentes, que tenderam não apenas a cumprir tarefas nas comissões nas escolas ocupadas, mas a participar ativamente das assembleias deliberativas e a tornarem-se “referências”, evidencia a importância das práticas autonomistas e neoanarquistas nos protestos estudantis de 2015 e 2016. Mas indicam a presença de outro repertório de contestação, o qual, ao lado do próprio anarquismo, ocupara papel secundário entre as ideologias progressistas no século XX, voltando a ganhar força na virada para o século XXI: o populismo radical democrático, herdeiro do jacobinismo francês, do cartismo inglês, do populismo russo e até mesmo de experiências recentes de socialismo populista na América Latina. Gerbaudo (2017) é quem constrói a tese de que o movimento das praças, entre 2011 e 2016, combinou as táticas neoanarquistas recriadas pelo movimento antiglobalização com as pautas do populismo radical democrático, que reaparece no século XXI menos em torno de lideranças personalistas e mais em torno do chamamento à ação de pessoas “comuns”, conformando assim o “*ciudadanismo*”, ao lado de expectativas de aprofundamento democrático pela participação pessoal e direta nos protestos, denúncias contra os desmandos de elites econômicas e políticas e aspirações por uma recriação democrática do Estado nacional.

Na leitura de Pablo Ortellado (2017) sobre o “*ciudadanismo*” nas *Jornadas de 2013*, houve, a princípio, uma confluência entre ativistas/militantes – tanto autonomistas quanto socialistas, em especial a esquerda descontente com os governos do PT (Partido dos Trabalhadores) – e cidadãos e cidadãs “comuns” que tomam a dianteira das ações, em atos cada vez mais massivos. Segundo ele, as Jornadas de 2013 foram, de início, autonomistas, mas, diante da grande afluência popular, que teria feito delas, antes, populistas radicais, a própria esquerda autonomista parece ter se assustado e até mesmo desprezado a multidão que passou a engrossar seus atos. Teria se gerado uma “insatisfação órfã” que “terminou sendo explorada mais tarde por lideranças da direita”. Ainda assim, “correntes marginais” tentaram manter vivo o “*ciudadanismo*” brasileiro,

buscando combinar populismo e horizontalidade, como Assembleia Popular Horizontal de Belo Horizonte, os protestos contra a Copa em 2014 e, enfim, as ocupações estudantis em 2015 e 2016,

Há, contudo, outro elemento relevante a considerar, trazido por Rosana Pinheiro-Machado (2019), que caracteriza a fase massiva das Jornadas de Junho de 2013 como “*revoltas ambíguas*”, assim como os “rolezinhos” de jovens da periferia na virada de 2013 a 2014 e a “revolta da caçamba” (paralisação nacional de caminhoneiros em 2018). Elas apresentam internamente o desejo de pessoas comuns se rebelarem contra os efeitos perversos das políticas neoliberais e da crise econômica, assim como profunda insatisfação com a classe política, se expressando com pautas e demandas ambíguas do ponto de vista da classificação “esquerda” *versus* “direita”. Considerando que a maioria das ocupações estudantis em 2015 e 2016 foram em escolas públicas fora de bairros centrais e de classe média, apesar de obscurecidas por ocupações em escolas mais centrais, se buscarmos os relatos de secundas independentes nas periferias, encontramos diversos elementos destas revoltas ambíguas, como dois secundas em Diadema que se identificavam, sem muita clareza, como de “direita” e que viam no protesto a defesa do seu “direito à educação” (Su, Diadema).

As ocupações ainda flertaram com práticas comuns no cotidiano escolar, como a zoeira – um misto de sociabilidade, lazer e irreverência que caracteriza diversos comportamentos de estudantes do Ensino Médio – e que marcou a prática dos rolezinhos (Pereira, 2016). Há um esforço de secundas que foram referências de que as ocupações não apresentassem, ao menos para o público externo, traços da zoeira, para garantir um ar de seriedade ao movimento, como relatam as entrevistas de Mel, Ariel, Máximo e Berta. Inclusive graças a esses esforços, diferente dos casos anteriores citados por Pinheiro-Machado (2019), no caso do movimento das ocupações, foi bem-sucedida a aproximação tática entre o autonomismo e as e os estudantes independentes, dando um teor marcadamente progressista à ação coletiva, revivendo o “cidadanismo” esboçado nas Jornadas de 2013.

3.2 Conjuntura e estrutura

É relevante destacar os principais *elementos conjunturais e estruturais* que, segundo a bibliografia sobre as ocupações paulistas e as entrevistas, conformam o

contexto em que estes repertórios de contestação – em especial o autonomismo e o “cidadanismo” – são mobilizados pelo movimento estudantil. Entre os elementos conjunturais, além do já citado ciclo de protestos dos anos 2010, destacam-se:

- Expansão do ensino médio, aumentando consideravelmente a presença de adolescentes das camadas populares nesse nível de ensino;
- Crescente crise econômica no país desde o primeiro governo de Dilma Rousseff (2011-2014), fruto da chegada relativamente tardia no Brasil dos principais efeitos negativos da crise financeira mundial iniciada em 2008;
- Instabilidade sociopolítica no país desde as Jornadas de 2013, minando a ampla mas frágil e contraditória coalizão política e social remendada nos governos Lula (2003-2010);
- Contínua investida de interesses privados nos sistemas educacionais brasileiros, os quais vão adquirir caráter francamente gerencialista e privatista desde novas “reformas” implementadas por governos estaduais – anunciando os rumos das políticas nacionais de educação após o golpe institucional de 2016 (Barros, 2017; Catini & Mello, 2016; Fulfaro, 2020; Piolli et al., 2016; Autora, 2016).

Entre os elementos conjunturais, em 2015, destacam-se, cada qual respondendo a um elemento estrutural:

- Permanência da precariedade das condições de vida das camadas populares, ao lado da ameaça de ainda mais precarização, afetando sobretudo as pessoas mais jovens, o que é evidenciado pelos dados acerca do empobrecimento, desemprego, desalento e trabalho informal deste grupo etário (Barros, 2017);
- Dificuldades de Dilma Rousseff, no início de seu segundo mandato, efetivamente governar, enquanto se forma uma frente política, social e midiática, amparada por protestos informados pelo repertório patriota, preparando o que seria o golpe institucional de 2016;

- Especificamente no Estado de São Paulo, dando continuidade ao processo de adoção de políticas de cariz neoliberal na educação básica, iniciada pelo governo paulista ao menos desde a primeira “Reorganização” de 1995, o governador Geraldo Alckmin, do PSDB (Partido da Social-Democracia Brasileira), lança uma nova “Reorganização” em 23 set. 2015, a qual previa o fechamento de dezenas ou centenas de escolas, a transferência de centenas de milhares de estudantes com a adoção de escolas de ciclo único, a dispensa de dezenas de milhares de docentes sob contrato temporário e a redução da oferta do ensino médio noturno e da Educação de Jovens e Adultos, entre outros (Goulart et al., 2017).

A “Reorganização”, orientada por fundações empresariais, buscava se justificar com o argumento de que a separação das escolas por ciclos aumentaria a qualidade da educação, com base em um estudo muito contestado feito pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. (Piolli et al., 2016). Entretanto, seus reais objetivos eram: o corte de gastos; a abertura do caminho para mais escolas de tempo integral, “uma modalidade que permite a participação de empresas privadas na gestão escolar” (Campos, 2019, p. 79); a continuidade da municipalização do Ensino Fundamental; e a revalorização de dados espaços urbanos que eram de interesse do mercado imobiliário e de grandes obras de infraestrutura de mobilidade. (Giroto et al. 2017).

É justamente este último elemento, o anúncio da “Reorganização”, que origina o movimento estudantil, primeiro, na forma de atos e manifestações em municípios do interior com o incentivo das subseções da APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo). De certa forma, o movimento dava continuidade, depois de um breve hiato, à mais longa greve de docentes da rede pública estadual paulista, iniciada em março de 2015. Essa greve, que se opôs ao fechamento de milhares de salas de aula e à demissão de docentes em contrato temporário, além de questões salariais e demandas estruturais, recebeu o apoio relevante de estudantes, mas acabou fracassando, após 3 meses, sem qualquer abertura de diálogo pelo governo. (Fulfaro, 2020).

A greve dos professores durou muito tempo. Sempre que os professores faziam greve, os alunos ficavam muito contra, por causa da reposição. Mas nesse caso os alunos ficaram muito a favor. Foi em uma manifestação [durante a greve] que eu conheci outros estudantes que eram ou não de grêmios e a gente decidiu fundar a União Sorocabana dos Estudantes Secundaristas (USES). (Augusto, Sorocaba).

Temos aqui, um primeiro elemento do que podemos chamar de *latência* (Melucci, 1989) do movimento secundarista de 2015, justamente, a participação de um relativo contingente de estudantes no movimento grevista docente. Esta participação discente, rara em outros tantos movimentos de greve de docentes da Educação Básica⁹, também indica outros elementos importantes desta latência, como a relação com a escola e as expectativas em relação ao ensino, tensionadas ainda mais diante de um dos elementos conjunturais citados acima, qual seja, a precarização das condições de vida e de trabalho das juventudes populares.

4. Experiências e motivações

As entrevistas possibilitaram apreender experiências educacionais, políticas, sociais, culturais e religiosas, anteriores ao movimento. De fato, as trajetórias escolares e de formação política de secundas que entrevistamos trazem à tona aspectos relevantes e por vezes pouco visíveis nas análises.

4.1 A escola e o protesto

Sobre as experiências escolares, as três escolas das quais as pessoas entrevistadas pertenciam parecem conformar uma *cultura escolar autoritária*, “*bancária*” e *despolitizadora*, em especial em São Paulo e Sorocaba. A postura autoritária das três direções se destaca, em especial na escola da capital, severamente criticada por Esperança e Miranda, enquanto a perseguição pós-ocupação marca a atuação da direção de Sorocaba, segundo Augusto e Mel. Augusto afirma que, dada a perseguição e as ameaças da direção ao longo de 2016, ele se transferiu para escola no Espírito Santo, onde completou seu Ensino Médio. Já Ariel foi constrangida pela direção a delatar as demais pessoas que teriam liderado a ocupação, sob a ameaça de ser revelada à sua família a sua bissexualidade. Segundo Miranda, sobre a escola da capital, que apesar de ficar em região central recebia em sua grande maioria estudantes das periferias, a gestão

[...] tratava os alunos como um risco em potencial para a sociedade. A escola estava ali para adestrar eles, no sentido de que existe uma série de prescrições que era para colocar o aluno dentro do espaço escolar. [...]. Não existia outra forma de lidar com o aluno que não fosse pela burocracia, porque lá deu a regra, é regra. [...] Era aquela gestão da FEBEM¹⁰, no fim das

⁹O que em 2015 era uma relativa novidade, se tornaria uma tônica nas ocupações em 2016, ou seja, a ação coletiva de estudantes secundaristas em concomitância ou em apoio à greve docente, como no Rio de Janeiro, Ceará, Rio Grande do Sul e Paraná.

¹⁰Refere-se à Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor, antiga denominação da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA/SP).

contas. (Miranda, São Paulo).

Os relatos sobre a relação com a docência e o cotidiano escolar são mais positivos na escola de Diadema. Parte da docência havia se envolvido com a greve de 2015 e apoiou os primeiros atos contra a “Reorganização”, mesmo que com certa desesperança, após a frustração da greve, segundo Doug¹¹. Mas nas outras duas escolas também encontramos relatos sobre a importância de algumas e alguns docentes, em especial de disciplinas como Sociologia, História e Geografia, tanto na trajetória escolar quanto na formação política de discentes.

Três pessoas entrevistadas relatam terem sofrido *bullying*, principalmente por *homofobia e gordofobia* (Ariel, Doug e Máximo). Entretanto, boa parte dos relatos, inclusive dessas três pessoas, destaca a importância das amizades, especialmente com estudantes, em alguns casos também com docentes, levando à criação de um laço afetivo com a própria escola.

Deste modo, se não é incorreto dizer que o movimento das ocupações constrói, como uma ação prefigurativa, uma “outra escola” com suas atividades políticas e formativas, como tantos trabalhos têm demonstrado, parece apressado dizer que era uma ação coletiva contra a escola. É um movimento que, sim, reconhece os limites e precariedades das escolas públicas, critica a cultura escolar hegemônica, mas se constitui a princípio pela defesa do espaço da escola – contra seu fechamento, ou contra a transferência em massa de estudantes – e o direito à educação. Certamente, evolui para a defesa da docência ser ouvida – e da docência também, já que não tinha sido consultada sobre a “Reorganização” - e leva ao reconhecimento da e do secunda como sujeito político, enquanto acrescenta, à pauta original, problemas estruturais, de gestão e de ensino-aprendizagem, tanto as gerais da rede, quanto as específicas de cada escola. (Barros, 2017; Januário et al., 2016; Soares, 2019).

4.2 Formação e mobilização política

Os relatos sobre as experiências políticas prévias demonstram uma tendência: as

¹¹Depois do fracasso da longa greve docente, ao desânimo da docência estadual se somou a crescente precarização do trabalho, baixos salários e sensação de abandono, o que explica que 11% da força de trabalho docente da rede estadual tenha evadido em 2015 – mais de 26 mil pessoas, entre efetivas e temporárias. (Autora, 2016). Nas entrevistas, foi recorrente o tema do grande número de faltas de docentes.

e os secundas que tiveram posições de referência e/ou se envolveram no movimento desde a sua organização tinham alguma *formação política prévia*, oriunda da influência familiar ou da participação em alguma organização ou ação política. Entretanto, o caso de Ariel explicita a importância do efeito contágio não apenas para o grande número de escolas ocupadas, mas para que estudantes sem interesse político prévio se envolvessem com a ação: “A minha experiência foi a ocupação, eu caí de paraquedas lá” (Ariel, Sorocaba).

As famílias das duas estudantes com maior renda econômica, Ruth e Berta, também tinham maior envolvimento prévio com a política partidária e movimentos sociais progressistas de São Paulo. Mel diz que sua mãe tinha sido filiada ao PT e Esperança narra que sua mãe, quando jovem, tivera algum envolvimento com o movimento feminista. Contudo, em outros casos, o envolvimento da e do secunda com a política se deu à revelia de suas famílias, cujas tendências ético-políticas eram mais conservadoras, em alguns casos sob a influência da religião evangélica (Doug e Ariel), do passado militar do pai (novamente, Doug) ou da profissão do pai (policial militar, caso de Su). Parte das e dos secundas eram *LGBTI+* (*Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais*), o que agravou esses conflitos familiares, como no caso de Augusto, expulso duas vezes da casa de seus pais, primeiro, quando assumiu sua orientação sexual, segundo, pelo envolvimento nas ocupações.

Augusto e Mel participavam de organizações políticas pertencentes ao campo popular: Augusto, após se engajar no grêmio de sua escola e ajudar a fundar a USES em 2015, ingressa na UJS e na UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas). Mel é apresentada por seu professor ao LPJ. Miranda e Berta pertenciam a coletivos autonomistas: Miranda, que conhecera O Mal Educado nos primeiros atos contra a “Reorganização”, relata também a aproximação de membros do G.A.S. - em geral, estudantes bolsistas de escolas particulares - com estudantes de sua escola, que organizaram a segunda ocupação no estado; Ruth era do G.A.S., que conhecera em evento promovido pelo coletivo na escola particular de elite da qual ela era bolsista. Quanto a Máximo, ele colaborava com atividades de um grupo *anarcopunk*; mas, assim como Ruth, é mais central na trajetória de Máximo suas experiências com as artes - Ruth também era estudante de curso técnico de teatro na Escola Técnica Estadual (ETEC) das Artes, Máximo se dedicava à dança.

Segundo Januário et al. (2016, p. 23), em 2013 há a “emergência de uma espécie de ampla disposição de luta entre uma geração de estudantes de escolas públicas, que antecede Junho de 2013 e ultrapassa as desocupações de escolas em dezembro de 2015”. Barros (2017) vai encontrar esta disposição nas periferias da capital paulistana, em especial pela conjugação entre adolescentes secundaristas das classes populares e coletivos autonomistas, movimentos sociais e organizações socialistas fora do campo popular – que, em geral, eram compostos por pessoas vindas das classes médias. Barros (2017) descreve que o coletivo Malambe e o cursinho popular mantido por ele, oriundos de sua cisão da UNEAFRO (União de Núcleos de Educação Popular para Negras, Negros e Classe Trabalhadora) na Zona Leste de São Paulo, foi fundamental para o processo de formação e engajamento político das e dos adolescentes que fizeram a ocupação que ele pesquisou, uma das primeiras a acontecer, em coordenação com a “Frente” autonomista.

Campos (2019) afirma que se compunha, já há alguns anos, nas periferias paulistanas, uma *rede de ativismos* pouco estruturada, de oposição de esquerda ao PT, que realizava trabalho de base e protestos, envolvendo cursinhos populares, movimentos culturais, grupos sindicais críticos ao complexo sindical fiel ao PT, juventudes partidárias do PSOL (Partido Socialismo e Liberdade) e PSTU (Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado) e coletivos autonomistas de luta pelo transporte e educação. A proposição das ocupações de escolas foi mais uma iniciativa dessa rede, a mais bem-sucedida, de modo que se pode considerar que tais ocupações “foi fruto do encontro de uma disposição de luta que os estudantes já carregavam [...] com uma rede de militância construída ao longo de anos, que soube dialogar com aquela disposição” (Campos, 2019, p. 84), que teve O Mal Educado como seu principal articulador e liderança informal, “catalisador da virada tática” do movimento contra a “Reorganização”. (Campos, et al., 2016, p. 60).

A primeira semana de ocupações, a partir de 9 de outubro de 2015, teve 9 escolas ocupadas, quase todas coordenadas pela Frente autonomista. Entretanto, na segunda semana, quando ocorre a “viralização” da ação coletiva, ela se dá fora do controle da Frente. (Campos, et al., 2016).

Das 10 pessoas que entrevistamos, metade já vinha participando dos atos prévios às ocupações contra a “Reorganização”. Os relatos reconhecem a necessidade da

“*virada tática*”, diante da pouca repercussão dos atos e da crescente repressão policial:

A gente não começou direto com as ocupações. Quando a gente recebeu a notícia da “Reorganização” escolar, primeiro a gente falou com alguns professores. A gente tentou ver com eles o que eles poderiam fazer, mas eles estavam completamente desesperançosos [...]. A gente chegou a ir na Diretoria Regional de Ensino, a gente chegou a ir na Câmara dos Vereadores, a gente fez um abaixo-assinado com mais de 13 mil assinaturas. [...]. E a gente viu que mesmo a gente tentando utilizar todos esses aparelhos, que já eram aparelhos políticos meio que comuns, que já eram o básico que a gente deveria fazer, quando a gente viu que isso não estava funcionando, foi aí que a gente decidiu partir pra radicalidade. (Doug, Diadema).

Estas experiências políticas prévias vão contribuir para um processo potente de criação de sujeitos políticos, durante o protesto.

4.3 Sujeitos políticos

Praticamente todas as pessoas entrevistadas tinham muita clareza sobre a pauta principal do movimento, ou seja, barrar a “Reorganização”, ainda que nem todas no momento que decidiram participar da ocupação de sua escola, como Mel e Ariel. Mel, recém-ingressa no LPJ, decidiu apoiar o movimento sem saber muito da sua razão: “Quando eles falaram sobre a ocupação das escolas, a princípio eu não tinha entendido. Eu fui muito pelo... Sabe? Todo mundo vai e aí eu fui”. Quanto à Ariel, assim ela relata:

A professora deixou quem quisesse sair da aula. Ela saiu e eu fui chamando outros alunos nas demais salas, dando socos nas salas e dizendo que estava acontecendo a ocupação. Trouxe uns 100 alunos atrás de mim, eu vim assim na frente, vitoriosa. Mas eu não sabia muito bem o que estava acontecendo, os motivos do movimento. Não era muito ligada em jornal. Explicaram o que estava acontecendo, sobre a Reforma das escolas, que era um ato político. Quem quisesse poderia ir embora, mas eu fiquei. (Ariel, Sorocaba).

Marca a ocupação da primeira escola, em Diadema, o seu caráter independente, apesar de adaptarem a cartilha de O Mal Educado e rejeitarem com veemência a intromissão de entidades estudantis e partidos, tal qual ocupações organizadas por autonomistas. Em seus relatos, rapidamente as e os estudantes de Diadema passam da defesa pessoal de sua escola e do desejo de permanecer nela, que teria seu ensino noturno fechado, à defesa de que discentes que estavam terminando o Ensino Fundamental pudessem permanecer nesta escola: “A gente conseguiu o que ela queria, que era conseguir ficar bem na escola por mais um ano, por mais um tempo. Não só para nós. Inicialmente era uma coisa meio egoísta mesmo, mas a gente conseguiu para os outros alunos de outros anos” (Su, Diadema). Por sua vez, Doug explicita a conjugação entre motivações de ordem pessoal e de ordem coletiva para a ação coletiva,

afora o desejo de comprovar a capacidade política de tais sujeitos:

Eu não sei o porquê de alguém não lutar contra o fechamento de 94 escolas. Isso pra mim era inconcebível. [...]. Isso está errado, não tem como a gente só aceitar esse negócio. São mais de 300 mil alunos que vão ser remanejados contra a vontade, fora professores e funcionários que vão ser demitidos. Então, foi uma revolta coletiva, a gente viu que estava errado e disse: “A gente precisa fazer alguma coisa!”. (Doug, Diadema).

Há outro elemento ainda mais geral nos relatos, também muito presente na bibliografia: secundas misturavam o desejo de serem ouvidas com a indignação de serem desconsideradas como sujeitos políticos, subestimadas pelo fato de serem adolescentes e estudantes do Ensino Médio. Há também uma ampliação do espaço público – das questões que podem ser debatidas e das próprias pessoas que têm o direito de debatê-las.

Enxergar a mobilização secundarista como uma luta de todos, inclusive daqueles que não estavam diretamente relacionados com as questões educacionais, implicava questionar ao menos dois aspectos: primeiramente, o estatuto do objeto em disputa; em segundo lugar, o estatuto das falas dos agentes envolvidos no debate sobre a medida. Tornar a reorganização um assunto aberto à discussão de qualquer um, significava enxergá-la como algo da alçada pública, que destoa do campo especialista ao qual o projeto tinha sido relegado. (Soares, 2019, p. 80).

Os relatos, como dito, destacam a atitude autoritária e arrogante do governo, considerando as pessoas mais afetadas pela “Reorganização” como incapazes de participar da formulação de políticas educacionais.

A “Reorganização” escolar inclusive ia me afetar, teria de mudar de escola. Para muitas pessoas, as escolas próximas iam ser fechadas, ia ter superlotação, remanejamento, sem perguntar nada para ninguém. Nós somos bonecos? Não pergunta para ninguém? Você está falando de discussão pública! Aí ele decide superlotar mais ainda. A gente já tinha salas superlotadas. [...]. Ninguém botava fé que a gente ia conseguir, que não ia bagunçar, quebrar as coisas. Onde isso teve, foi porque teve invasão da escola. [...]. Ver uma galera que se entendeu como ser político, querendo aprender, escutar, fazer, era muito interessante. [...] A gente tem de entender que não foi perfeito, mas que foi algo, que foi um grito, que vieram com um tapa e a gente não ficou quieto. (Ruth, São Paulo).

A gente tinha essa pauta principal, que era acabar com a reestruturação do Alckmin, mas eu acho que tinha uma pauta bem maior, que era justamente essa coisa da politização dos jovens, de criação de um movimento político, de mostrar que a gente poderia, sim, fazer as coisas, ser protagonistas da nossa educação, de rever um modelo de ensino, de rever esse sistema de ensino. (Berta, São Paulo).

O primeiro objetivo, lógico, era barrar a “Reorganização”. Mas, para além, acho que era mostrar que os estudantes de escola pública estão ali, existem, sabem dos problemas e que querem melhoras, assim, para mostrar: “estou aqui e vocês não vão fazer o que vocês quiserem com a gente”. (Esperança, São Paulo).

Note-se que os três relatos anteriores pertencem a mulheres secundas. De acordo

com a análise das entrevistas, podemos afirmar que o processo de *subjetivação política* propiciado pelas ocupações foi ainda mais potente. Como afirma Pacheco (2018) sobre as ocupações paranaenses de 2016, as ocupações estudantis tomaram as identidades mantidas na sombra ou excluídas no espaço escolar, tantas vezes submetidas ao *bullying*, como vimos acima, e as colocaram no centro, em papel de protagonismo, por meio da ação coletiva.

Todo mundo era horizontal, mas as meninas é que acabavam sendo mais ativas lá dentro. Pelo que eu li, tenho estudado, isso não é algo só lá de Diadema, mas em todas as ocupações. Não só as meninas, mas os homossexuais também. As meninas também e os meninos LGBTI+ geralmente estavam à frente, são mais ativos. Não sei porquê, eu ainda não sei, mas a gente é que tomava à frente mesmo das coisas e já ia organizando e foi o que aconteceu. (Su, Diadema).

Há, neste sentido, um deslocamento de identidades da margem ao centro, mas que constrói um lugar e um processo que prima pela igualdade, pelo direito de todas as pessoas agirem e se manifestarem. Não apenas mulheres, mas, segundo os relatos, também pessoas LGBTI+ e pessoas negras. A causa comum, uma pauta geral de defesa do direito à educação, reuniu pessoas de diferentes posições ideológicas e identidades, inclusive que traziam preconceitos homofóbicos, machistas e racistas, ao lado de protagonistas feministas, LGBTI+ e negras – levando à construção de uma unidade ou coletividade, em que práticas formativas de combate aos preconceitos e discriminações foram fundamentais. (Campos et al., 2016).

4.4 Efeito contágio

Há um potente *efeito de contágio do movimento das ocupações*. Primeiro, pela ação relativamente planejada de coletivos autonomistas ao lado de estudantes independentes, seguido de certo esforço de entidades estudantis e juventudes partidárias (bem-sucedido em alguns poucos municípios, como Sorocaba). Segundo, uma disseminação irresistível por estudantes independentes, de forma predominantemente autônoma em relação a entidades, partidos e sindicatos – ainda que, em muitos casos, com seu apoio material e político.

Na verdade, a primeira escola ocupada em Diadema foi uma ocupação largamente independente, surpreendendo até mesmo os coletivos autonomistas que articulavam a ação com maior ênfase em outras escolas.

Em Diadema eram secundaristas autônomos, então, muito dessa inexperiência do processo político eu acho que foi a dificuldade, mas também foi um trunfo, porque como a gente não tinha noção de quais eram as regras do jogo, a gente fazia o que a gente entendia que era o mais certo a ser feito. Então, a gente não se pegava muito com legislações, com impedimentos jurídicos [...]. A gente não tinha todo esse cuidado, todas essas minúcias que muitas dessas organizações pelegas têm o tempo inteiro. (Doug, Diadema).

A produção acadêmica tende a seguir a cobertura jornalística e a própria atenção de organizações partidárias e sindicais: se em geral, em um breve preâmbulo, reconhecem que a ocupação na escola Fernão Dias não foi a primeira, em seguida, a narrativa tende a se concentrar nessa escola central paulistana. A atenção não é de toda injusta, já que a Fernão Dias se tornou o epicentro da fase inicial das ocupações, da repressão e da judicialização. Centenas de policiais cercaram a escola nos primeiros dias da ação, enquanto centenas de apoiadoras e apoiadores, primeiro, fizeram vigília nas ruas em frente, depois alimentaram a ocupação de inúmeras e criativas práticas formativas e culturais.

Entretanto, a mobilização começou e, a partir de certo momento, se disseminou por estudantes independentes, em geral em lugares esquecidos, como escolas de bairros periféricos e municípios interioranos de médio e pequeno porte.¹² Não se deve esquecer, porém, que o próprio corpo discente da segunda ocupação vinha, em sua maioria, da periferia ao centro para estudar. Um relato indica o quanto estudantes independentes, mais próximos do “cidadanismo” que de pautas autonomistas e socialistas, teriam reduzido a ambiguidade ideológica de sua revolta e evitado que as ocupações fossem outra revolta ambígua graças à aproximação com o repertório autonomista:

Eu acho que muito de autonomismo, de não acreditar totalmente nas instituições e nem em partido nenhum, mesmo ele sendo de esquerda, trouxe um ganho político muito grande para as pessoas, pelo menos da minha escola, que participaram das ocupações. Porque era uma visão muito diferente do que eu já tinha visto, eu não sabia que essa esquerda existia, então acho que esse foi o maior ganho político. (Esperança, São Paulo).

Estudantes independentes passam a usar outra prática de autonomistas e entidades estudantis: o *intercâmbio solidário entre as escolas ocupadas*: “[...] com o objetivo de unir e fortalecer o movimento, pequenos grupos de alunos de diversas escolas passaram a visitar outros colégios, a compartilhar as experiências que tiveram antes e após o levante para os que não haviam participado das ocupações e dos protestos nas ruas.” (Sordi & Moraes, 2016, p. 4). Nesse intercâmbio, por exemplo, Su e Máximo

¹²Segundo Romancini & Castilho (2017, p. 100), em São Paulo em 2015, 87 escolas foram ocupadas na capital (39,5% do total de escolas ocupadas), 48 (22%) na Região Metropolitana de São Paulo e 84 (38,5%) no interior e litoral.

descobriram que escolas ainda mais periféricas que a sua sofriam não apenas mais precariedades cotidianas e pouco apoio durante a ocupação, mas foram reprimidas com mais severidade pela polícia:

Entrevistador: A polícia invadiu a escola?

Máximo: Na nossa escola não, nas outras em Diadema a polícia entrou, tirou foto.

E.: Por que você acha que eles entraram lá e não na de vocês?

M: Porque a gente é central [...]. Como tinha mais classe média, você ia mexer com quem não quer mexer.

E.: Lá nas escolas de periferia, eles eram organizados como vocês?

M: Eles eram bem organizados, mas eu acho que a gente tinha mais pessoas pra ajudar, acho que isso foi diferencial.

Essas e outras práticas políticas, como o intercâmbio, que se tornaram também práticas de autoformação, conduzidas tantas vezes de forma independente por estudantes secundaristas, criaram e renovaram a disposição ao engajamento e luta de adolescentes e jovens flagrada por Januário et al. (2016), não apenas em São Paulo, mas em todo o país, como se veria ao longo de 2016.

5. Considerações finais

Elementos estruturais e conjunturais, tanto em âmbito mundial, quanto nacional, foram fundamentais para contextualizar a origem do movimento das ocupações estudantis no Brasil, mais especificamente em São Paulo no final de 2015. Encontramos no cenário global, uma crise financeira e econômica que se arrasta desde 2008, cujos efeitos sociais e econômicos, ao lado de uma crescente desconfiança com as limitações da democracia representativa liberal e governos autoritários, motivou um ciclo de protestos iniciado com a Primavera Árabe em 2011. No cenário nacional, apesar de certa demora para a chegada dos efeitos da crise financeira, seus efeitos desestruturaram os modos de sobrevivência das classes populares e desestabilizam o sistema político, algo revelado intempestivamente pelas Jornadas de 2013. Ao mesmo tempo, os anos anteriores haviam assistido a uma grande expansão do ensino médio, com o aumento expressivo de jovens das camadas populares nesse nível de ensino. Localmente, o governo estadual de São Paulo dá início a um novo ciclo de políticas neoliberais e gerencialistas na educação básica, após ignorar uma das mais longevas greves docentes, desconsiderando inclusive que havia ao menos um novo elemento: o apoio de número relevante de estudantes à greve.

O movimento estudantil não começa imediatamente com a *tática das ocupações*, adotada apenas quando se considerou que a tática mais tradicional dos atos públicos era insuficiente. Para o início desses atos, no interior, desde um pequeno município, a atuação das subseções do sindicato docente foi importante, recriando a aliança entre docentes e discentes ensaiada na greve. Já para a adoção da tática das ocupações, bem como da tática do bloqueio de vias, foi fundamental o efeito catalisador de coletivos e estudantes autonomistas, em destaque a “Frente” reunida pelo O Mal Educado na capital – da qual participavam Miranda e Berta. As entidades estudantis e juventudes partidárias do campo popular tiveram papel auxiliar ou complementar em diversos casos, reforçando o sentido principal do movimento de barrar a “Reorganização”, como comprovam os relatos de Augusto e Mel (Sorocaba); no entanto, sujeitos do campo popular tiveram inúmeras divergências com autonomistas e estudantes independentes, por vezes tentando dotar o protesto de sentidos aquém ou além do seu mote principal.

Os sujeitos fundamentais do protesto, entretanto, foram *estudantes independentes*: nas primeiras ocupações, com o incentivo ou apoio organizacional de redes de coletivos autonomistas e socialistas. Vimos o apoio organizacional para independentes de São Paulo, nos relatos de Esperança e Ruth, assim como o incentivo na escola de Doug, Máximo e Su, em Diadema. Em um segundo momento, secundas independentes passaram a agir com total autonomia em relação às organizações e sujeitos que, inicialmente, mobilizaram a ação coletiva, como atesta o exemplo de Ariel, em Sorocaba. Independentes foram principais responsáveis pela veloz e capilar disseminação da tática das ocupações de escolas.

Apesar dos holofotes sobre as escolas centrais, tanto às de São Paulo quanto às de grandes municípios do interior, foi enorme a importância de escolas e sujeitos que tendem a ser ainda mais eclipsados que adolescentes e estudantes do Ensino Médio daquelas escolas centrais. Além de adolescentes e secundaristas, independentes tendem a ser filhas e filhos das classes populares, de escolas periféricas ou de pequenos e médios municípios na Região Metropolitana de São Paulo, interior e litoral. Não são sujeitos que apenas engrossam ou seguem protestos que outros catalisam: na verdade, o primeiro ato contra a “Reorganização” foi na pequena Rancharia, em 28/set, assim como a primeira ocupação de escola foi em Diadema, em 09/nov. Esta adesão maciça de estudantes independentes ao protesto – ainda que não tenha sido a maioria do corpo discente de suas escolas, mas suficiente para manter a escola ocupada ao menos por alguns dias – indica o quanto o movimento ganhou seus principais contornos desde um

amplo leque de experiências escolares, sociais, culturais e mesmo políticas de tais adolescentes do Ensino Médio.

As 219 escolas ocupadas contam o início de um *ciclo de ocupações estudantis* em todo o Brasil, mas também contam histórias singulares, diferenciadas de acordo com o tipo de escola (prestigiosa, central ou periférica), de acordo com a relação com a comunidade escolar e a comunidade local (do apoio à oposição, passando pela indiferença e culminando na invasão) e as táticas repressivas usadas por governo e polícia, construindo, enfim, pautas específicas (denunciando improbidades na gestão, precariedades na escola ou demandando a garantia de não haver perseguição ao final do movimento). (Campos et al., 2016).

Os relatos sobre as *experiências escolares e a formação política* das pessoas que entrevistamos trazem diversas experiências que iluminaram o momento da latência do movimento de 2015. Foram se configurando roteiros que explicaram, inclusive em meio a elementos heterogêneos e contraditórios, os motivos da adesão ao protesto e, mais do que a adesão, o protagonismo de independentes na mobilização da maioria das escolas, a despeito daqueles que foram relegados à posição de apoiadores, como entidades estudantis, sindicato docente, juventudes partidárias e, até mesmo, coletivos autonomistas – apesar da inspiração autonomista das ocupações independentes. Entre os elementos: o amor à escola – lugar de parte importante da trajetória pessoal e de amizades – ao lado da crítica ao ensino, à gestão e às precariedades do espaço escolar; a defesa da sua escola, que se amplia como a defesa do direito à educação como conquista individual e coletiva; a trajetória pela adolescência e pela escola entre o sofrimento do *bullying* e oportunidades de construção de sua identidade; experiências culturais e políticas diversas, na cidade ou na própria escola; apoio e exemplos da família, tanto quanto o movimento de ruptura parcial ou total com a herança ético-política do grupo familiar de origem, entre outros.

Apesar da desmobilização, da regressão das oportunidades de engajamento ativista ou militante, das memórias angustiantes da repressão na ocupação e na perseguição pós-ocupação – que levaram a um relato de depressão entre as pessoas entrevistadas (Mel) –, dos conflitos com a família e de tantas outras dificuldades econômicas e educacionais, as pessoas que entrevistamos nunca negaram a plenitude da participação no movimento das ocupações, apesar do tom de desilusão de Ruth. Elas carregam *a experiência como aprendizado ético-político fundamental*, quiçá decisivo, para suas vidas. Lançam mão desse aprendizado em suas vidas pessoais, nas suas

trajetórias educacionais e atuações políticas intermitentes. Estas experiências e esses sujeitos – ansiamos ao menos – parecem conformar parte da latência de futuros movimentos progressistas.

A interpretação da latência de um movimento estudantil secundarista, como o paulista de 2015, ajuda a conhecer as possibilidades e as dificuldades de atuação política de adolescentes de camadas populares, discentes de escolas públicas de Ensino Médio. Vislumbramos sujeitos capazes de tomar decisões, com grande conhecimento sobre as pautas do protesto e habilidade para costurar uma rede de apoio e para disseminar a tática das ocupações. Encontramos, longe de uma ação coletiva meramente reativa, “espontânea” ou dirigida por pessoas adultas, um movimento protagonizado por secundaristas e capaz de expressar as demandas, anseios e angústias da condição adolescente e estudantil. Daí a força desse movimento e sua capacidade de modelar uma forma de ação coletiva juvenil adotada em todo o país em 2016.

Referências

- Alonso, A. (2012). Repertório, segundo Charles Tilly: história de um conceito. *Sociologia & Antropologia*. v.02, n.03, p. 21-41. <https://doi.org/10.1590/2238-38752012v232>
- Alonso, A. (2016, set 25). A política das ruas. *Folha de S. Paulo*. Recuperado de: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/angela-alonso/2016/09/1816167-a-politica-das-ruas.shtml>.
- Alonso, A., & Mische, A. (2017). Changing Repertoires and Partisan Ambivalence in the New Brazilian Protests. *Bulletin of Latin American Research*. 36 (2), p. 144–159. <https://doi.org/10.1111/blar.12470>
- Autor, 2006
- Autora, 2016
- Barros, C. P. P. (2017). Contestando a ordem: um estudo de caso com secundaristas da Zona Leste Paulistana. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 217 f. Recuperado de: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8131/tde-05042017-083348/publico/2017_CaetanoPattaDaPorciunculaEBarros_VCorr.pdf
- Bringel, B. (2009). O futuro anterior: continuidades e rupturas nos movimentos estudantis do Brasil. *EccoS Revista Científica*. São Paulo, 11(1), p. 97-121. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71512097006>
- Bringel, B. (2012). Com, contra e para além de Charles Tilly: mudanças teóricas no estudo das ações coletivas e dos movimentos sociais. *Sociologia & Antropologia*. Rio de Janeiro, 02(3), p. 43–67. <https://doi.org/10.1590/2238-38752012v233>
- Campos, A. M. (2019). Escolas de luta, ladrões de merenda: dois movimentos das ocupações secundaristas em São Paulo. In: Medeiros, J., Januário, A., & Melo, R. (orgs.). *Ocupar e resistir*. Movimentos de ocupações de escolas pelo Brasil (2015-2016). Editora 34, cap. 3, p. 79-102.
- Campos, A. M., Medeiros, J., & Ribeiro, M. M. *Escolas de luta*. Veneta, 2016.

- Carneiro, S. (2017). Ocupar, resistir e a luta nas redes sociais. *Comunicações*. Piracicaba, 24(2), p. 137-150. <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v24n2p137-150>
- Catini, C. R., & Melo, G. M. C. (2016). Escolas de luta, educação política. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 37, n. 137, p.1177-1202. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016163403>
- Fachin, P. (2016, maio 18) A ocupação de escolas é o filho mais legítimo de Junho de 2013. Entrevista especial com Pablo Ortellado. *Revista IHU-Online*. Recuperado de: <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/555196-a-ocupacao-de-escolas-e-o-filho-mais-legitimo-de-junho-de-2013-entrevista-especial-com-pablo-ortellado>.
- Fulfaro, A. A. (2020). *Escolas ocupadas e formação política: da luta estudantil à reação conservadora*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas] 184f. Recuperado de: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/343775>
- Gerbaudo, P. (2017). *The mask and the flag*. Populism, citizenism and global protest. New York: Oxford University Press.
- Giroto, E. D., Passos, F. G., Campos, L., & Oliveira, J. V. P. (2017). A geografia da Reorganização Escolar: uma análise espacial a partir da cidade de São Paulo. *Educação Temática Digital – ETD*. 19, 134-158. <https://doi.org/10.20396/etd.v19i0.8647805>
- Goulart, D. C., Pinto, J. M. R., & Camargo, R. B. C. (2017). Duas reorganizações: do esvaziamento da rede estadual paulista à ocupação das escolas. *Educação Temática Digital – ETD*, 19(1), p. 109-133. <https://doi.org/10.20396/etd.v19i0.8647797>
- Januário, A., Campos, A. M., Medeiros, J., & Ribeiro, M. M. (2016). As ocupações de escolas em São Paulo (2015): autoritarismo burocrático, participação democrática e novas formas de luta social. *Revista Fevereiro*. n. 9. Recuperado de: <http://www.revistafevereiro.com/pag.php?r=09&t=12>.
- Melucci, A. (1989). Um objetivo para os movimentos sociais? *Lua Nova*, 17, p. 49-66. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-64451989000200004>.
- Ortellado, P. (2017, junho 20) “Cidadanismo” interrompido. *Folha de S. Paulo*. Recuperado de: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/pablo-ortellado/2017/06/1894308-cidadanismo-interrompido.shtml>. Acesso em 10 fev. 2021.
- Pacheco, C. S. (2018). *Ocupar e resistir: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, 271 f. Recuperado de: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/55227>
- Pereira, A. B. (2016). *A maior zoeira na escola*. Experiências juvenis na periferia de São Paulo. Editora Unifesp.
- Pinheiro-Machado, R. (2019). *Amanhã vai ser maior: o que aconteceu com o Brasil e as possíveis rotas de fuga para a crise atual*. Planeta do Brasil.
- Piolli, E., Pereira, L., & Mesko, A. S. R. (2016). A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. *Crítica Educativa*. 2(1), p. 21-35. <https://doi.org/10.22476/revcted.v2i1.71>
- Romancini, R., & Castilho, F. (2017, agosto). “Como ocupar uma escola? Pesquisa na Internet!”: política participativa nas ocupações de escolas públicas no Brasil. *Intercom – RBCC*. 40(2), p.93-110. <https://doi.org/10.1590/1809-5844201726>
- Ruiz, O. A. (2017). O Movimento Estudantil no Chile, 2006-2014. Uma abordagem do

ponto de vista da cultura e identidades. *Nueva Antropologia*. 30(87), p. 131-152.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/na/v30n87/0185-0636-na-30-87-131.pdf>.

Soares, A. P. (2019). *As ocupações secundaristas de 2015: Viver entre iguais no mundo da desigualdade*. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, 123f.

Sordi, D. N., & Morais, S. P. (2016). “Os estudantes ainda estão famintos!”: ousadia, ocupação e resistência dos estudantes secundaristas no Brasil. *Religación*. Quito, 1(2), p. 25-43.

Tilly, C. (2012). Movimentos sociais como política. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 3, p. 133-160.

- 3.3 GROPPPO, Luís; SOUSA, Flávia Alves de. Experiências, emoções e memória de jovens: ocupações secundaristas no Ceará em 2016. Educação Unisinos.**

Experiências, emoções e memória de jovens: ocupações secundaristas no Ceará em 2016

Experiences, emotions and memory of young people: student occupations in Ceará, Brazil, 2016

Luís Antonio Groppo¹³
Universidade Federal de Alfenas
luis.groppo@unifal-mg.edu.br

Flávia Alves de Sousa¹⁴
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
viasousa75@gmail.com

Resumo: Tendo como tema as ocupações por estudantes de escolas do ensino médio estadual no Ceará, Brasil, em 2016, são interpretadas as emoções recontadas via memória, por sete jovens que concederam entrevistas semiestruturadas em 2020. Com base na sociologia das emoções e sua aplicação no estudo dos movimentos sociais, ao lado das concepções de memória e experiência de Benjamin, são interpretados os sentidos das emoções rememoradas pelas pessoas entrevistadas. Entre os principais resultados, a latência do movimento alimentada pela indignação, a construção de um sentimento de coletividade em meio à assunção de si como quem é capaz, mas também em meio ao conflito com potenciais apoiadores e antagonistas, e, enfim, a oscilação entre os sentimentos de conquista e de resignação nos dias atuais.

Palavras-chave: emoções; memória; movimento estudantil

Abstract: Having as theme the occupations by students of state high schools in Ceará, Brazil, in 2016, emotions are recounted via memory, by seven young people who gave semi-structured interviews in 2020. Based on the sociology of emotions and their application in the study of social movements, alongside Benjamin's conceptions of memory and experience, the senses of emotions recalled by the interviewed people are interpreted. Among the main results, the latency of the movement fueled by indignation, the construction of a sense of

¹³ Luís Antonio Groppo, Universidade Federal de Alfenas.

¹⁴ Flávia Alves de Sousa, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

collective amid the assumption of oneself as someone who is capable, but also in the midst of conflict with potential supporters and antagonists, and, finally, the oscillation between the feelings of conquest and resignation nowadays.

Keywords: emotions; memory; student movement

Introdução

Tendo como tema as ocupações por estudantes de escolas do ensino médio estadual no Ceará, em 2016, são interpretadas as emoções recontadas via memória, quatro anos depois, por sete jovens que participaram destas ocupações. Com base na sociologia das emoções, ao lado das concepções de memória e experiência de Walter Benjamin, são interpretados os sentidos das emoções rememoradas.

Esse artigo pode contribuir com o campo de estudos sobre movimentos sociais, juventude e educação, ao tratar do trabalho dos afetos no processo de formação política, já que busca interpretar as emoções vividas por adolescentes do Ensino Médio durante a ação coletiva de ocupação de suas escolas no Ceará entre abril e agosto de 2016. O texto busca interpretar o trabalho dos afetos na assunção individual e coletiva, por estudantes, da luta pelo direito à educação.

Esta interpretação recolhe as emoções recriadas pelo trabalho da memória, as quais indicam sentidos das experiências de quem ocupou sua escola. As memórias ainda trazem a potência das emoções criadas pelo movimento. As emoções do passado – sobre 2016 – recontadas em 2020, também falam muito dos sentidos destas experiências no presente. Nos permitem inventariar novas disposições para a ação política mas também os limites de um contexto de acirramento ideológico e retrocessos na democracia e nos direitos sociais, quando o governador reeleito – o adversário de 2016 – aparece como um aliado confiável ou necessário, ainda que isso seja via resignação por estudantes independentes.

Metodologia

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com jovens que participaram das ocupações no Ceará em 2016. Elas se basearam em roteiro desenvolvido pela pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: formação e auto-formação das e dos ocupas”, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e que também tem sido aplicado em outros estados do país.

Para o recrutamento das pessoas entrevistadas, foram usados contatos acadêmicos e políticos da equipe de pesquisa. Foram feitas 7 entrevistas ao longo de 2020, de forma remota, por causa da pandemia da Covid-19, fazendo uso do Google Meet. Elas tiveram a duração média de 1 hora e foram transcritas pela equipe de pesquisa. Conforme dados do Quadro 1, 6 pessoas ocuparam escolas em Fortaleza (capital) e 1 pessoa em Juazeiro do Norte (interior).

Quadro 1: Pessoas que ocuparam escolas no Ceará em 2016 entrevistadas

Pseudônimo	Descrição	Município	Atuação na ocupação
Bernardo	Homem, 21 anos, pardo, gay, Renda Familiar (RF) de 2 Salários Mínimos (SM)	Juazeiro do Norte	Atuante em grêmio estudantil desde o Ensino Fundamental. Militava na União da Juventude Socialista (UJS), na qual continua.
Dinho	Homem, 20 anos, branco, bissexual, RF de 3 SM.	Fortaleza	Ajudou a organizaras primeiras ocupações, quando fazia parte do Kizomba (pertencente à Juventude do Partido dos Trabalhadores [PT]). Expulso da escola que ocupou, fundou grêmio em sua nova escola.
Flávia	Mulher, 21 anos, branca, bissexual, RF de 1 SM.	Fortaleza	Vice-presidente do grêmio, que organizou a ocupação. Atuou mais na comissão de alimentação.
Giovana	Mulher, 19 anos, negra, bissexual, RF de 2 SM.	Fortaleza	Atuou na Comissão de Comunicação e na integração com outras ocupações.
Isadora	Mulher, 19 anos,	Fortaleza	Atraída pela mobilização, participou da organização desde o seu início. Atuou mais na comissão de limpeza.
Luciano	Homem, 20 anos.	Fortaleza	Presidente do Grêmio, que organizou a ocupação. Era do Kizomba, em que continua.
Oswaldo	Homem, 20 anos, negro, RF de 1 SM.	Fortaleza	Participou da ocupação de 3 escolas. Militante da UJS. Atuava na União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), da qual se tornou diretor.

Fonte: Pesquisa.

As entrevistas contribuem, ao lado da pesquisa bibliográfica, para a breve síntese da história da ação coletiva feita adiante, mas, principalmente, para a análise e discussão sobre as emoções no movimento das ocupações. Na perspectiva de Jasper (2011), partindo do suposto de que há uma ligação efetiva entre cognição e emoção, os mesmos materiais/fontes que são tradicionalmente usados para a análise de aspectos cognitivos podem ser usados para análise das emoções. Ainda assim, uma questão do roteiro das entrevistas perguntava explicitamente sobre as emoções: o que era considerado como mais gratificante e mais frustrante na experiência da ocupação da escola. Mas todas as questões são suscetíveis de análise, já que as emoções transpassam de modo marcante as entrevistas em seu todo. Assim, a análise procura identificar as emoções presentes nos relatos das entrevistas.

Experiência, memória e emoções

Os relatos sobre as emoções durante as ocupações no Ceará são fruto de um

trabalho da memória, quatro anos depois das vivências da ação coletiva. As emoções descritas, explícitas ou implícitas, nesse sentido, têm tom bastante autorreflexivo. Entretanto, têm grande intensidade, indicando que a participação no movimento foram experiências no sentido assumido por Walter Benjamin (2017): as memórias das ocupações são constituidoras de significados sempre novos e potentes, a cada nova revisita; essas memórias revelam que estas experiências ainda dotam os sujeitos de sentidos e orientações para suas trajetórias pessoais; e, enfim, são recursos disponíveis para se formularem novas ações coletivas. (LÖWY, 2005).

Medeiros (2017) identifica entre as motivações de secundaristas que ocuparam escolas em São Paulo, em 2015, os sentimentos de desrespeito e indignação e a consciência da injustiça. Diante de projetos de teor neoliberal na educação e diante da indiferença de governantes em relação às opiniões de estudantes e docentes, foram despertadas emoções morais, em destaque, a indignação. As emoções morais têm grande relevância social, ao conectar “a pessoa com a estrutura social e a cultura mediante a autoconsciência”. (ARIZA, 2016, p. 18). Não à toa, são muito importantes para despertar o protesto.

A indignação tem sido descrita em diversos trabalhos recentes, como o que trata do movimento estudantil #YoSoy132 no México (VIDRIO, 2016), indicando o forte componente reativo desse e de outros movimentos dos anos 2010. São reações em relação à crise da representação política, à crise econômica e às supostas soluções de cariz neoliberal (GERBAUDO, 2017): “a indignação seria a emoção que sentimos quando se violam as exigências gerais em casos específicos”. (VIDRIO, 2016, p. 410).

Mas também são de grande relevo as emoções criadas durante a ação coletiva, em suas diferentes fases: “[...] é possível distinguir emoções que conduzem à participação em um movimento e outras que derivam da atividade nesse”. (VIDRIO, 2016, p. 427). No #YoSoy132, tanto quanto no movimento das ocupações secundaristas no Brasil, relatam-se emoções como euforia, diante da efetividade da manifestação e da construção de um “nós” coletivo, mas também o medo, diante da ameaça e da repressão, ambos sentidos de forma tanto individual quanto coletiva – gerando uma “comunidade emocional”. (VIDRIO, 2016, p. 430). Reguillo (2017) também trata do #YoSoy132, ao lado do Ocupe Wall Street e dos Indignados da Espanha. Encontramos nas ocupações secundaristas algo destes movimentos: a produção de uma “zona de intensificação afetiva”. (REGUILLO, 2017, p. 77).

A tipologia das emoções para o estudo dos movimentos sociais, criada por Jasper (2011), é um interessante ponto de partida para a análise das emoções durante as ocupações secundaristas no Ceará. Ela é apresentada no Quadro 2.

Quadro 2: Tipologia A das emoções (tipos de emoções)

-
- a) pulsões ou impulsos (como luxúria, fome, vícios, dor e exaustão)
-
- b) emoções reflexas (como raiva, medo, alegria e choque)
-
- c) estados de ânimo (sentimentos que perduram em dado contexto)
-
- d) lealdades ou orientações afetivas (sentimentos relativamente estáveis em relação a pessoas e objetos, como amor, ódio, confiança, desconfiança, respeito e desprezo)
-

e) emoções morais (sentimentos de aprovação ou desaprovação com base em instituições ou princípios morais, como vergonha, culpa, orgulho, indignação, fúria e compaixão).

Fonte: Jasper (2011, 2016), Sallas e Meucci (2021)

A forma como Meucci e Sallas (2021) fizeram uso da tipologia de Jasper é o grande iluminador teórico-metodológico do presente artigo. Elas trataram das emoções nas ocupações estudantis no Paraná, ocorridas no 2º semestre de 2016. Identificam de antemão que, em geral, quando se pede à e ao estudante para definir em uma palavra o que foi a ocupação, isso é expresso na forma de uma emoção ou sentimento. Mesmo quando esse sentimento é negativo (ao envolver, por exemplo, medo e sofrimento), o seu sentido é tratado como positivo (como experiência, impacto pessoal ou aprendizado), daí inclusive o título do artigo das autoras: “Foi o melhor medo que eu senti”.

A análise destaca também o elemento tempo, afetando a narrativa sobre as emoções. Meucci e Sallas (2021) analisaram tanto relatos colhidos em grupos de discussão ainda em 2016, quanto entrevistas feitas em 2019. Os grupos de 2016 destacam a intensidade da experiência e seu impacto formativo, não sem autorreflexão; as entrevistas em 2019 destacam mais o elemento da frustração que as de 2016 e elas são ainda mais autorreflexivas que as de 2016 – ou seja, o trabalho da memória é mais atuante nas entrevistas.

Estudos sobre jovens que participaram das ocupações vêm indicando que esta frustração tende a se transformar em melancolia, estado de espírito que Oliveira (2015) já havia identificado como parte da constituição das identidades juvenis contemporâneas. Tais estudos retratam uma contradição entre o amadurecimento pessoal – via trajetória na educação superior e/ou ingresso no mundo do trabalho – e a frustração política – diante de um cenário cada vez mais regressivo e/ou perante pessoas do círculo familiar e comunitário com posição ético-política oposta, em um contexto de acirramento ideológico. (SOFIATI et al., 2021).

Como visto, o tempo é medida importante para analisar as emoções trazidas pela memória de participantes de uma ação coletiva. Por isso, ao fazer a análise das emoções registradas nas entrevistas, fizemos uso de mais uma tipologia das emoções. Ela se inspira nas indicações feitas por Vidrio (2016) e é apresentada no Quadro 3.

Quadro 3: Tipologia B das emoções (relação com o tempo)

- | |
|--|
| a) Memórias da Educação Básica e Ensino Médio |
| b) Emoções que geram ou ajudam a gerar o protesto |
| b) Emoções criadas pelo e/ou durante o protesto |
| c) Emoções criadas com o fim do protesto e/ou após |
| e) Emoções na atualidade |

Fonte: Vidrio (2016) e Pesquisa.

As ocupações

Em abril de 2016, estudantes do Ensino Médio no Ceará resolveram adotar a tática que se mostrara bem-sucedida em movimentos anteriores, especialmente em São Paulo (2015), Goiás e Mato Grosso (dezembro de 2015 e janeiro de 2016): as ocupações de escolas públicas de Educação Básica. Afinal, as pautas eram semelhantes, ou seja, contra a direção dada pela política estadual de educação, as quais foram se somando demandas gerais e específicas relativas à estrutura das escolas e ao ensino. No Ceará, o movimento teve início de modo quase que simultâneo à greve de docentes da rede estadual de educação básica.

As ocupações estudantis no Ceará, entre 28 de abril e meados de agosto de 2016, completam o primeiro ciclo de ocupações secundaristas no Brasil. Foram ocupações de caráter estadual, com pautas de reação a políticas estaduais de educação, mas que foram se retroalimentando e demonstrando que havia certo padrão na condução dessas políticas em todo o país, inclusive em governos alinhados ao dito campo democrático popular, como no Ceará (cujo governador era do PT). A adoção ainda mais generalizada e aprofundada de uma direção neoliberal da política nacional, agora em âmbito federal, a partir da posse definitiva de Michel Temer na presidência, acarretaria a segunda onda de ocupações, entre outubro e dezembro de 2016, inicialmente contra a Medida Provisória de Reforma do Ensino Médio, a MP 746.

O governo de Camilo Santana (PT) ganhara fama pelo alto desempenho da educação básica no Ceará dentro da Região Nordeste, mas anunciou no final de 2015 medidas de austeridade que impactaram diretamente as escolas e a docência estadual. (HOLANDA, 2019). O adiamento da data-base de reajuste salarial de profissionais da educação estadual foi a gota d'água em prol da decisão de greve docente, iniciada em 25 de abril de 2016.

Com o lema “o professor é meu amigo, mexeu com ele mexeu comigo” (apud REDES, 2019), estudantes do ensino médio decidem ocupar suas escolas: as três primeiras em 28 de abril, duas na capital e uma no interior (em Juazeiro do Norte).

A greve dos professores foi fundamental para dar o pontapé no movimento de ocupação, porque sem a greve dos professores a gente não teria conseguido, não teria força para ocupar. Os professores surfaram na nossa vibe e a gente surfou na vibe deles. (Dinho, entrevista).

As ocupações ajudaram a explicitar os graves problemas na estrutura das escolas que os dados apregoados pelo governo não revelavam. Também explicitaram a merenda insuficiente e de má qualidade. Número importante de emoções trazidas por quem entrevistamos trazem a indignação diante de prédios deteriorados e da merenda ruim.

A pauta geral do movimento secundarista incluiu também “a democratização da gestão escolar e a inclusão de temáticas de gênero e o combate à discriminação nos currículos”. (CARLOS et al., 2018, p. 10). Mas cada escola ocupada criou seu próprio rol de demandas, todas legitimadas pela dinâmica de um movimento, o estudantil, que superaria em muito o movimento docente em tamanho e duração. Segundo Holanda (2019), 68 escolas foram ocupadas no Ceará – cerca de 9,5% do total das 709: 56 escolas da capital e 12 do interior. (REDES, 2018).

Com o apoio da Defensoria Pública, o Centro de Defesa da Criança e do

Adolescente – CEDECA Ceará e estudantes elaboraram uma proposta de Termo de Ajustamento de Conduta – TAC, com 25 cláusulas. (CARLOS et al., 2018, p. 11). Era a “TAC dos sonhos”, que chegou a ser negociada com o governo, mas nunca assinada. (HOLANDA, 2019). A TAC efetivamente assinada foi acordada entre governo, Defensoria e Ministério Público, com dez cláusulas que apenas em parte atendiam demandas estudantis, uma “caricatura” da TAC construída por estudantes e o CEDECA Ceará.

Integrantes da Secretaria de Educação (SEDUC) já vinham negociando diretamente com estudantes, de escola em escola, suas demandas específicas, ao mesmo tempo que solicitaram que direções de escolas fizessem listas com nomes de estudantes que as ocupavam. Com a greve docente encerrada com algumas conquistas, mas de forma polêmica, em 9 de agosto de 2016, apenas 4 escolas se mantiveram ocupadas. (HOLANDA, 2019). A assinatura da TAC, em 30 de agosto, marca o fim da ação coletiva estudantil.

Os relatos nas entrevistas destacam que, ao longo do tempo, o governo estadual veio por atender diversas demandas do movimento, inclusive as reformas. A satisfação é mais frequente em militantes de juventudes partidárias do campo popular – UJS e Kizomba. Mas ela também aparece – como sentimento de “conquista” – em quase todos os relatos. Paradoxalmente, tendo em vista a perseguição pós-ocupação, praticamente todas as pessoas entrevistadas vieram por votar pela reeleição do governador, com certa satisfação – militantes do campo popular – ou com resignação – as demais.

Eu acho que maioria das pautas foram atendidas, a questão da merenda escolar, a questão da climatização das salas de aulas. (Dinho, entrevista).

Foi o Camilo Santana, que é o atual governador do estado do Ceará. Apesar dele ter sido falho em algumas coisas, em outras ele ajudou a gente. Entre os governadores, ele era a melhor opção... Eu preferi votar nele. (Flávia, entrevista).

Os relatos de repressão durante as ocupações e de movimentos por desocupação são relativamente poucos, principalmente em comparação com outros estados. Mas o governo partiria para o revide com o fim do movimento. Assinadas pelo próprio secretário da SEDUC, foram encaminhadas 25 notícias crime, por meio das quais se intimaram 320 estudantes a comparecer a delegacias para prestar depoimento por supostos danos ao patrimônio público. (CARLOS et al., 2018).

Apesar de absurdas, as notícias crime conseguiram criminalizar o movimento e provocar um terrível constrangimento às e aos secundas. (CARLOS et al., 2018). Após mobilização da Defensoria e do CEDECA Ceará, a denúncia foi considerada improcedente pela Justiça. Apesar da decisão pelo arquivamento, os processos envolvendo dez estudantes com 18 anos ou mais foram remetidos para delegacias comuns e convertidos em inquéritos policiais. Em 2017, alguns destes estudantes receberam notificações.

A atitude da SEDUC estimulou ou referendou retaliações e discriminações nas escolas contra estudantes que participaram das ocupações, quando as aulas foram retomadas. Dinho, além de ter sido perseguido e expulso de sua escola, relata, sobre a escola ocupada, que “ficou conhecida como a ocupação dos anarquistas”, que “todos os

ditos ‘anarquistas’ foram expulsos, foi uma caça às bruxas mesmo”.

Emoções e ação coletiva

Reflexões sobre os resultados da pesquisa têm nos alertado sobre a importância das emoções no movimento das ocupações estudantis. Por exemplo, temos verificado a importância da gestão e controle das emoções coletivas e individuais no interior das ocupações, algo feito tanto pelas comissões quanto por ocupas que foram exercendo “de fato”, posições de liderança. Estas lideranças informais foram muito importantes por suas demonstrações de afeto e consolo em momentos de dificuldades, perante a exaustão, as ameaças e agressões. Ou seja, contou para esta posição de referência não apenas o exercício da orientação política e tática, mas também o exercício dos afetos e da gestão das emoções. E foram justamente as meninas, mais que os meninos, que tenderam a ser estas referências ou lideranças. Em alguns casos, como vimos no Rio Grande do Sul, elas chegaram a ser chamadas de “mães”, a despeito do feminismo secundarista que marcou o movimento – a imagem da “mãe”, no senso comum, associa cuidado e afeto à figura da mulher. (MEDAETS et al., 2019).

Outros dispositivos importantes para catalisar e gerenciar as emoções foram os mesmos usados para a organização política das ocupações: as comissões e as assembleias. As assembleias tiveram tanto caráter legitimador – precedendo a ocupação, ou acontecendo logo em seu início – quanto decisório, o que é explicitado pela bibliografia. Entretanto, também tiveram papel de catalisador das emoções: juntando sentimentos difusos e latentes de indignação, revolta e desejo de reconhecimento a uma pauta de defesa de direitos e a adesão a uma coletividade insurgente. As comissões foram importantes para a organização do dia a dia das ocupações, buscando garantir a proteção (comissão de segurança), o diálogo (comunicação), a sobrevivência (alimentação) e o cuidado (limpeza). Contudo, foram igualmente importantes para canalizar pulsões e emoções reflexas – como raiva, medo, frustração, amizade e solidariedade – e mobilizar, ao lado das assembleias, lealdades afetivas e emoções morais – novamente, em torno da validade das pautas e na formação de uma “zona de intensificação afetiva”.

Para interpretar a presença e o papel das emoções nas ocupações do Ceará, fizemos uma codificação de emoções registradas nas entrevistas. Foram levantados 237 termos relativos a emoções, citados ao menos 1 vez. 107 termos foram citados ao menos 2 vezes. Com três menções cada, temos 60 termos, conforme a Figura 1.

As emoções mais citadas já demonstram a ambiguidade de participar de uma ação coletiva: de um lado, dificuldades, conflito e discordância; de outro, capacidade, vontade e apoio. Impele à manifestação, a indignação. Destaca a memória, a conquista – seja a de fazer o próprio movimento, seja a de auferir melhorias na escola, ainda que a médio prazo.

Os trechos que reportavam emoções nas entrevistas também foram codificados com o uso do Programa Maxqda. As codificações foram feitas tanto com base na Tipologia das emoções de Jasper (Tipologia A, Quadro 2), quanto na tipologia das

Figura 2: Nuvem de palavras referente à frequência dos códigos relativos às emoções nas entrevistas.



Fonte: Pesquisa

Emoções em movimento: construção e conflito

Por conta do espaço, destacaremos a análise do momento em que foram mais fecundas as emoções: durante o próprio movimento. Entretanto, isso não significa que os demais momentos não tenham sido importantes e merecerão comentários que sintetizam os resultados sobre eles – inclusive quando apareceram com menos frequência, ou seja, as memórias escolares (42 segmentos codificados) e o momento atual (41 segmentos). Ao lado da latência (emoções que ajudam a criar o protesto, 73 segmentos) e das emoções criadas com o fim do protesto (60 segmentos), são momentos que também ajudam a entender a dinâmica das emoções e seus possíveis impactos formativos.

Todas essas fases trazem os diferentes tipos de emoções. Todas elas são importantes para compreender a experiência e o impacto formativo em adolescentes da participação em uma ação coletiva, ainda que tenha se destacado, como visto, as lealdades ou orientações afetivas. O segundo tipo mais frequente são os estados de ânimo (94 segmentos, mais frequente durante o protesto, ou seja, 38 segmentos). O terceiro tipo são as emoções morais (67 segmentos, essas mais frequentes na latência, com 28 segmentos). O quarto tipo são as emoções reflexas (46 segmentos, 12 deles durante o protesto). Enfim, as pulsões (23 segmentos, 12 deles criados durante o

protesto).

As memórias do Ensino Fundamental e Médio tendem a ressignificar emoções reflexas vividas: entre prazeres – como as amizades e a atuação de parte da docência – e sofrimentos – como ser alvo de preconceitos, problemas estruturais da escola e merenda ruim. Por meio desta ressignificação, estas e outras emoções são relidas como motivação para aderir ou fazer o movimento das ocupações. Desse modo, elas se tornam também parte das emoções que ajudam a criar o protesto, quando são marcantes as emoções morais, em especial as que confluem para a indignação, no cotejo entre o direito à educação de qualidade e a precariedade estrutural das escolas, a merenda de má qualidade e as condições de trabalho da docência. Referenda-se a importância concedida às emoções morais para a latência dos protestos, em destaque a indignação. (ARIZA, 2016, VIDRIO, 2016).

131 segmentos foram codificados com emoções geradas pelo ou durante o movimento, com 168 codificações. As emoções morais foram minoritárias – apenas 10 codificações, a menor presença absoluta e relativa entre os diferentes momentos relatados. Já as lealdades ou orientações afetivas foram as proeminentes, com 78 codificações, seguidas pelos estados de ânimo (38), emoções reflexas (28) e pulsões ou impulsos (12).

Começamos pelas pulsões. Todas elas são negativas: tratam de cansaço, estafa e, principalmente, presentes em 5 das 7 entrevistas, as dificuldades com a alimentação. Se já havia a queixa referente à merenda antes do movimento – o que, inclusive, foi uma de suas pautas –, a dificuldade em garantir alimentação boa e frequente atravessa as ocupações no Ceará; na verdade, é uma tônica em parte relevante das escolas ocupadas no país em 2015 e 2016. Ainda que algumas ocupações quase se encerraram por esse motivo, vigorou no Ceará e em todo país uma persistência teimosa, com a criativa busca por soluções: pedidos de doação para organizações apoiadoras, para docentes ou na vizinhança; pedágios, festas juninas e doações entre escolas ocupadas.

Alimentação foi o mais difícil, a gente pedia ajuda para várias pessoas da comunidade, aos pais dos alunos que estavam lá, para algumas escolas. A gente ia nas escolas. A gente, quando conseguia uma ajuda de uma caixa grande de alimento, tipo, de muito macarrão, a gente ligava para outra escola, tipo, pra escola aqui perto, lá tinha muitos ocupantes, ligava para eles irem buscar um pouco, e eles agiam do mesmo jeito. (Giovana, entrevista).

O esforço para solucionar o problema da alimentação nos leva às emoções reflexas, na forma de reações às cada vez mais frequentes adversidades. As entrevistas chegam a relatar emoções reflexas de outras pessoas, que não as entrevistadas: da mãe e a avó de Bernardo (estranhamento), da mãe de Dinho (transtornada com uma atitude da coordenadora da escola), dos meninos durante debate sobre o machismo na escola de Dinho (perplexidade) e das escolas ocupadas nas periferias, diante da ameaça de invasão por traficantes (medo): “Conflito também, quando as escolas foram começando a desocupar, principalmente, das escolas de periferia, conflito com traficantes da região, conflito com professores, e os alunos não pararam de ocupar, foram indo pra outras escolas que ainda permaneciam ocupadas”. (Dinho, entrevista)

Mas as emoções reflexas foram vividas em sua grande parte pela própria pessoa entrevistada, de modo individual ou compartilhado coletivamente. A grande maioria das emoções reflexas, tal qual os impulsos, são negativas: dificuldades (para divulgação das ações, com a alimentação, com falta de local para banho), frustrações (pouca gente na ocupação ou oposição de docentes), medo, susto, preocupação e tensão (com ameaças de invasões policiais e de opositores, algumas cumpridas, pelas bombas e pedras jogadas na escola, por ameaças da direção chamar a polícia e pela pressão pela desocupação), asco diante das calúnias da mídia local, choque diante do anúncio da desocupação da primeira escola ocupada e constrangimento diante do silêncio da assembleia sindical docente perante uma questão das e dos estudantes (“caso consigam o aumento salarial, continuarão apoiando o movimento discente?” [Isadora, entrevista]). Entre os sentimentos positivos, o prazer (por ter ficado na ocupação do primeiro ao último dia, por ter conseguido dialogar com a direção, por ter aberto a escola para estudantes pobres usarem os computadores para se inscrever no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM) e a admiração:

A gente tinha pessoas negras. E gays também. Como também bi, sapatão... Tinha tudo lá na ocupação. Tinha trans... Então, não tinha cabimento ter um pensamento oposto num local extremamente alternativo. Não tinha. Então, a gente, primeiro de tudo exigiu respeito, pra depois a gente começar a conversar sobre. A desconstruir pensamentos. E foi... Lindo. Foram pessoas que foram se moldando, de acordo com a ocupação, e até eu mesma. (Flávia, entrevista).

Chegamos ao tipo de emoções que foi mais frequente no tempo em que as próprias emoções mais floresceram – as lealdades ou orientações afetivas: aquelas que relacionam a pessoa a um coletivo. Aqui foram importantes tanto a ligação afetiva com a coletividade que se formou entre as e os ocupas, como as alianças com pessoas e organizações apoiadoras, ainda que, por vezes, tenha havido tensão dentro da comunidade afetiva e, principalmente, tensão em relação a quem apoiou, quis apoiar ou dizia querer apoiar o movimento – gestão escolar, movimento grevista docente, entidades estudantis, juventudes partidárias, partidos, sindicatos, organizações da sociedade civil, defensoria pública e outros. Finalmente, as tensões e conflitos com antagonistas, inclusive de quem se desejava conquistar o apoio – membros da comunidade escolar, da vizinhança e a opinião pública; outros, dos quais se esperava a negociação ou o conflito – como o governo e as forças policiais. Construção e conflitualidade expressam os polos das orientações afetivas, marcantes nos relatos sobre o andar e o desandar das ocupações estudantis, não apenas no Ceará, mas em todo o país em 2015 e 2016.

Os relatos nos revelam a constituição, em cada escola, de uma “zona de intensificação afetiva” (REGUILLO, 2017). Essas zonas de intensificação afetiva, em parte, funcionaram como “zonas libertadas”, segundo Boaventura de Sousa Santos (2019), ou seja, comunidades que se baseiam no consenso e na participação de todas e todos que as integram. As zonas libertadas são comunidades com “natureza performativa, prefigurativa e educativa”. (SANTOS, 2019, p. 57).

A categoria de zonas libertadas parece pertinente para entender o conjunto das

ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016, incluindo o Ceará. As ocupações parecem zonas libertadas em esboço, incompletas e provisórias em comparação com os exemplos de Santos (2019), mas, ainda assim, são potentes e marcantes nas biografias das e dos ocupas e na própria história das lutas sociais no Brasil. Primeiro, as ocupações viveram sob a “lógica da confrontação”: em atrito com autoridades do governo estadual, por vezes também com a gestão da escola e com o corpo docente e discente, ou mesmo com a comunidade local. Segundo, cada ocupação viveu sob a “lógica da existência paralela”, em especial pela importância dada à autonomia das e dos estudantes para administrar o espaço escolar, propor oficinas e fazer deliberações políticas. Finalmente, as ocupações foram “processos de autoeducação” (SANTOS, 2019, p. 57): pelas práticas formativas planejadas e vividas, pelo esboço de uma “outra escola” e pelo próprio caráter educativo da participação política.

Os relatos apresentam dualidades interessantes: entre construções coletivas e divergências internas; entre a busca de legitimidade e as dificuldades de diálogo; entre a conquista de apoio da comunidade escolar e local e os conflitos. Muitas vezes, os relatos registram momentos mais positivos no início, quando se consegue organizar a ocupação, se auferir certa legitimação diante da comunidade escolar e local e se estabelecem boas relações com organizações apoiadoras; e momentos mais negativos ao final, quando o longo movimento leva a desgastes internos e à perda de apoio e diálogo.

Entre os relatos de emoções referentes à construção coletiva, encontramos: aprendizados relativos à política, ao respeito às diferenças, ao cuidado com o espaço da escola e ao compartilhamento. Há também: a responsabilização das e dos estudantes para manter a ocupação; a gratificação por participar de um movimento de impacto no estado e em todo o país, que defendeu a escola e trouxe conquistas para ela; a ampliação das relações, seja com pessoas da própria escola que não faziam parte de seu círculo de amizades, seja com outras ocupações, via relações solidárias e apoio mútuo. O relato de Lucas é uma boa síntese dessas emoções:

E eu achava muito massa ver como que muito daqueles estudantes, que não conseguiam, dentro do período normal de aula, se manifestar, dentro da ocupação conseguiam fazer, conseguiam discutir, conseguiam colocar seu pensamento, conseguiam falar o que achavam sobre algumas coisas, o que concordavam, o que não concordavam. [...]. É, conseguimos fazer com que as pessoas se sentissem bem dentro da ocupação. Eu acho que o fundamental da ocupação foi, em boa parte dos espaços, as pessoas não se sentirem desconfortáveis, que quem estivesse naquela ocupação estaria confortável para debater, colocar seu pensamento. Tinha muito também o cuidado que a gente tinha que ter com espaço, acho que a gente amadureceu muito de compreender que tudo aquilo que está dentro da escola foi conquistado por nós, são conquistas nossas, que a gente deve valorizar aquilo que a gente tem e sempre lutar por mais. Conseguir fazer com que se tenha uma educação pública, gratuita, de qualidade e emancipatória, que realmente a gente consiga ter um espaço que a gente se sinta bem, fazer com que a escola seja um espaço que a gente se sinta bem. E que ela não seja nossa segunda casa só na teoria, mas também na prática, que a gente se sinta bem dentro da escola. (Lucas,

entrevista).

O relato de Flávia enfatiza ainda mais a transformação pessoal exigida por outra postura em relação ao espaço escolar e à manutenção da organização coletiva, enquanto o de Dinho destaca a importância das atividades formativas nessa transformação:

Não só pra mim, mas pra muitas pessoas, esse processo foi muito importante, principalmente ao conhecimento. Porque lá na ocupação a gente passava por situações em que a gente via o nosso limite. Por exemplo, tinha gente que chegava em casa, ia dormir, ia jogar futebol, ia fazer suas coisas... E lá, lá na ocupação tinha regras. A gente falava: “Olha, tá aqui, é pra ajudar. Vocês não estão aqui em hotel, não. Não tem mãe, não tem pai pra limpar. Então... Se as suas coisas estão aqui, cuide delas, guarde-as. Limpe o espaço...”. Então, trouxe essa responsabilidade... pra algumas pessoas. Outras pessoas também tiveram muitas descobertas. Conheço pessoas que eram muito indecisas em relação à sexualidade, ao posicionamento político. (Flávia, entrevista).

A gente tinha muita oficina, nossa! Era top, tinha oficina de latim [...], tinha oficina de jardinagem, de teatro. Qual era o objetivo da oficina?! Mostrar que a escola poderia ser mais do que aulas de português, matemática, estudar para o ENEM pra não ser ninguém na vida. A escola poderia ser um espaço de emancipação mesmo, então a gente queria passar essa visão: “Olha, vocês estão vendo? É isso que a gente quer pra nossa escola, entendeu?”. Então, assim, era um ambiente tão saudável, tão agradável assim, tudo fluindo, tudo tão bem. (Dinho, entrevista).

Outras emoções relativas à construção de lealdades se referem à busca e conquista de apoio e legitimidade. Os relatos tratam da busca de legitimação do movimento em relação à comunidade local ou à opinião pública mais ampla, inclusive por meio das atividades formativas – como as que Dinho relatou acima –, que eram importantes não apenas para a construção do coletivo, mas para demonstrar que a ocupação não era “bagunça”. Como em tantos outros estados, a divulgação dessas oficinas pelas redes sociais da Internet também buscava legitimar o movimento e certificar o seu caráter de seriedade. Com isso, foram conquistados muitos apoios importantes: de parte do corpo docente, de juventudes partidárias, de outras escolas ocupadas, do movimento grevista docente e, às vezes, do conjunto da comunidade escolar e da comunidade local. Em seu relato, a seguir, Luciano traz essa dualidade, no que se refere ao esforço de auferir legitimidade e apoio da comunidade local, nos encaminhando para a apresentação das emoções que revelam mais frustrações do que conquistas na busca de lealdades:

A maior dificuldade que eu acho que a gente teve foi de fazer com que as pessoas, que a comunidade ao redor, compreendessem o real objetivo da ocupação. A gente conseguiu fazer uma roda de conversa com alguns pais, acho que cerca de 50 pais foram para esse espaço [...]. A priori eu vi um tensionamento muito grande com os pais, por conta que, para os pais, por causa da gente ocupar, os filhos deles não estavam conseguindo estudar. Mas não era exatamente só por conta das ocupações, os professores também estavam de greve, então era um combo o que estava acontecendo. Mas também tiveram muitos pais

que inclusive chegaram para ajudar, teve mães que chegavam, ajudavam a fazer a alimentação. (Luciano, entrevista).

Os relatos registram frustrações diante das dificuldades de estender a solidariedade entre as ocupações para escolas mais distantes, ou devido à empatia por uma ocupação que sofreu a invasão de ladrões. A seguir, decepções com a desocupação da primeira escola que havia iniciado o movimento no Ceará ou a insensibilidade da greve docente para com as pautas específicas das ocupações. Houve, enfim, divergências internas relevantes naquelas temporárias zonas libertadas que foram as ocupações. O próprio relato de Flávia, acima, demonstrou que a construção da ocupação foi um processo de negociações, tensões e aprendizados entre as e os ocupas. Luciano destaca as divergências oriundas das posições políticas assumidas pelas e pelos ocupas, quando trata de ocupas de tendências “anarquistas” e independentes que, por vezes adotavam posições “radicais”, do ponto de vista de militantes das entidades estudantis e juventudes partidárias.

Assim como em outros movimentos de ocupação em 2015 e 2016, no Ceará também as orientações políticas se cindiram entre o “campo popular” e o “campo autonomista”. (MEDEIROS et al., 2019). Entretanto, temos avaliado que grande parte das e dos ocupas não eram militantes de juventudes partidárias, nem ativistas de coletivos autonomistas, mas, sim, sobretudo “independentes”. A tendência era de uma relação mais pragmática das e dos independentes com organizações e coletivos. O relato de Giovana indica o olhar sobre as divergências entre os campos políticos do ponto de vista de uma independente:

Teve alguns movimentos que eles iam para visitar, sabe? Só que nas ocupações, acho que na maioria das escolas, os estudantes queriam muito ser independentes. Então, eles meio que não deixavam partido entrar. Tanto que quando a gente entrou na escola, as outras escolas falavam para a gente não se filiar a partido, não se filiar a movimento estudantil e tal. [...]. O pessoal que estava lá na ocupação [...], justamente por outras escolas terem falado sobre, não gostava dessa ideia de se filiar a partido ou algo do tipo. Mas lá na nossa escola não teve ajuda deles, foi mesmo só a gente da nossa escola e de outras escolas. Os próprios estudantes se intitulavam de independentes, era assim que falavam no tempo da ocupação. (Giovana).

As divergências, tensões e conflitos de maior seriedade, entretanto, tiveram relação com parte do corpo docente, da comunidade escolar, da comunidade local e da opinião pública. Aparecem na forma de falta de apoio, de dificuldades e na forma de conflitos: “com o governo, mas não tanto” (Osvaldo), com a comunidade escolar e a comunidade local, com a gestão da escola e a própria família.

A gente tinha às vezes alguns ataques... A comunidade, as pessoas em volta não aceitavam muito, sabe? Eles tinham muito preconceito e tal. E assim tinha muita fofoca de que as ocupações eram só para usar drogas e tudo mais. Só que não era realidade de todas as escolas, nem da nossa, principalmente porque muitas das meninas que participavam da ocupação – não era o meu caso – elas eram religiosas. Mesmo assim, teve muito conflito com a comunidade. (Giovana, entrevista).

As emoções morais criadas ao longo do protesto aparecem na forma da indignação diante das demonstrações de intolerância nas redes sociais; também levaram

à formulação de pautas mais elaboradas, presentes no primeiro TAC; mas aparecem principalmente na forma de conquistas, como as oficinas durante as ocupações, assim como debates, que contribuíram para a tolerância com as diferenças e a desconstrução de preconceitos.

Após as ocupações, há um misto de emoções reflexas, lealdades e emoções morais, em torno do sentimento de conquista – como da reforma da escola – e resignação e até melancolia – diante da necessidade de reeleger o governador, da regressão política nacional e dos impactos da pandemia. Há também inúmeros relatos sobre a gratificação de poder se transformar pessoalmente, por influência da experiência das ocupações. Esse dado referenda o que Jasper (2016) afirma sobre o poder dos deslocamentos emocionais criados pelos movimentos sociais, capazes de produzir relevantes transformações pessoais e coletivas. No caso do movimento aqui analisado, por meio da adoção ou clarificação de valores políticos (progressistas e solidários) e morais (o respeito à diferença), bem como por projetos educacionais e profissionais em que está implicado o sentido coletivo e solidário.

Considerações finais

O artigo buscou trazer contribuições para o estudo dos movimentos sociais, mais especificamente sobre os movimentos estudantis, principalmente aquele que, injustamente, tendem a ser tratados em segundo plano, o movimento secundarista. O artigo tratou do trabalho dos afetos na participação e na formação política de adolescentes, elencando e analisando as emoções vividas e lembradas por pessoas que eram, durante o movimento das ocupações no Ceará em 2016, adolescentes e estudantes do Ensino Médio.

São, portanto, emoções registradas pela memória: há de se considerar esquecimentos, silenciamentos, enganos, seleções e diferentes ênfases. Por outro lado, há de se considerar que estas emoções ressignificadas pela memória, relatadas por jovens entre 19 e 21 anos sobre a participação em um movimento quando tinham entre 16 e 18 anos, podem revelar o que foi retido como o mais importante no processo de formação política e nas trajetórias individuais destas pessoas. A memória das emoções traz os indícios do processo formativo vivido por estas pessoas, tanto nas ocupações quanto no que fizeram e o que fazem com essa experiência: nos seus engajamentos e desengajamentos políticos; nas suas trajetórias escolares; na relação com sua família; e nas expectativas e decepções com o tempo presente.

O movimento no Ceará, assim como em outros estados, teve de criar formas de organização então inéditas – a ocupação da escola, com suas assembleias, comissões, oficinas, comunicação com a sociedade civil e organizações apoiadoras. Organização que dependia da manutenção de uma forte solidariedade entre as e os ocupas, daí o valor da autonomia. Por isso, as emoções relativas às lealdades e orientações afetivas foram mais fortes e frequentes nesta fase recordada por quem entrevistamos. Temos assim marcantes relatos sobre o empenho de construção da coletividade, da rede de apoio e das táticas de legitimação diante da sociedade e comunidade local. O cultivo e a catálise

de orientações afetivas tornam-se fundamentais nesse processo, fazendo de cada ocupação uma “comunidade emocional” (VIDRIO, 2016) ou uma “zona de intensificação afetiva”. (REGUILLO, 2017). Por outro lado, tão importantes quanto estes relatos sobre a construção emocional do movimento, são os relatos sobre os conflitos e as dificuldades de aceitação do movimento, revelando que cada ocupação também teve de se portar como uma zona rebelde, no sentido de ser capaz de resistir aos esforços de adversários por sua deslegitimação, assim como ameaças, agressões e retaliações das estruturas de poder. (SANTOS, 2019).

Foram muitas as emoções relatadas. Elas atravessam as entrevistas em praticamente todos os seus momentos, principalmente a partir do momento em que a ocupação está prestes a começar. Tal fato não nos espantou, tendo em vista que a dimensão emotiva é marcante desde nossos primeiros contatos com o tema, e já tinha sido melhor sistematizada em recente artigo sobre as ocupações no Paraná. (MEUCCI e SALLAS, 2021).

Não devemos concluir apressadamente, por outro lado, que se trataria de mais um suposto exemplo da forma “afetivamente orientada” vivida por seres em processo de “desenvolvimento”, as e os adolescentes. É que diversas análises, incluindo as de nossa própria pesquisa, têm demonstrado os diversos processos de natureza cognitiva vividos e criados por tais adolescentes. Os sentidos retidos pelas memórias de quem entrevistamos são de vetor ora positivo, ora negativo, em geral, marcados pela dualidade. Por isso, exigiram delas e deles um importante trabalho da racionalidade, por meio de justificativas, análises, comparações e ressignificações. Isto ajuda a comprovar que adolescentes não devem ser vistas e vistos como pessoas em situação de “inferioridade”. Ao contrário, demonstram ser sujeitos sociais e políticos plenos, mas vivendo sua condição de forma específica, diferente da forma de atuação de outras categorias etárias – porque outra é sua relação com o tempo e espaço sociais. (MELUCCI, 1997).

Os movimentos sociais, incluindo o movimento estudantil secundarista, se revelam capazes de contestar elementos injustos da ordem social, de interromper novas formas de opressão e de erosão de direitos sociais e de revelar que, ao fim das contas, toda pessoa é um sujeito político com o igual poder de falar e agir. (RANCIÈRE, 1996). E o fazem congregando elementos cognitivos e afetivos, racionalidade e emoções. Inclusive as e os adolescentes, em um protesto que ainda hoje nos encanta por sua capacidade de autonomia e altivez.

Referências

ARIZA, Marina. Introducción. La sociología de las emociones como plataforma para la investigación social. In: Marina Ariza (org.). **Emociones, afectos y sociología: diálogos desde la investigación social y la interdisciplina**. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, 2016, p. 7-36.

BENJAMIN, W. **O anjo da História**. Porto: Porto Editora, 2017.

CARLOS, Caio A. F.; SOUSA, Edivânia M.; BRAZ, Marina A. **Ocupações das escolas públicas no Grande Bom Jardim**. Educação, participação e liberdade de expressão na Primavera Secundarista de 2016. Fortaleza: Centro de Defesa da Vida Herbert de Sousa, 2018.

- GERBAUDO, Paolo. **The mask and the flag**. Populism, citizenism and global protest. New York: Oxford University Press, 2017.
- HOLANDA, Francisco U. X. Tirando o paletó e a máscara do príncipe: ocupações de escolas no Ceará. In: MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. (Org.) **Ocupar e resistir**. Movimento de ocupações de escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo: Editora 34, 2019, p. 149-171.
- JASPER, James. Las emociones y los movimientos sociales: veinte años de teoría e investigación. **Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad**, v. 4, n. 10, p. 46-66, 2012.
- JASPER, James J. **Protesto**: uma introdução aos movimentos sociais. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.
- LÖWY, M. **Walter Benjamin**: aviso de incêndio: uma leitura das teses “sobre o conceito de história”. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MEDAETS, Chantal; MÉZIÉ, Nadège; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. “Todo desconstruídinho”: jovens líderes do movimento estudantil Ocupa Tudo RS. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 3, p. 143-159, 2019.
<https://doi.org/10.17058/rea.v27i3.13592>.
- MEDEIROS, Jonas. Desrespeito, indignação ou injustiça: o que motivou os secundaristas paulistas a ocuparem suas escolas? In: **Anais do 18º Congresso Brasileiro de Sociologia**, Brasília, julho de 2017, disponível em <http://www.adaltech.com.br/anais/sociologia2017/resumos/PDF-eposter-trab-aceito-0897-1.pdf>, acesso em 29 maio 2021.
- MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. Introdução. In: _____. (Orgs.) **Ocupar e resistir**. Movimento de ocupações de escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo: Editora 34, 2019, p.19-36.
- MELUCCI, Alberto. **Juventude, tempo e movimentos sociais**. Revista Brasileira de Educação. n. 5 e 6, p. 5-14, 1997.
- MEUCCI, Simone; SALLAS, Ana L. F.. “O melhor medo da minha vida” - emoções nas ocupações estudantis. **Linhas Críticas**, v. 27, e36528, 2021
<https://doi.org/10.26512/lc27202136528>
- OLIVEIRA, S. M. de. **A melancolia na constituição político-identitária da juventude**. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015, 203 f. Disponível em <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6210>. Acesso em 27 maio 2021.
- Rancière, Jacques. **O desentendimento**: política e filosofia. Editora 34, 1996.
- REDES, Bárbara L. **Os processos comunicacionais nas ocupações das escolas estaduais públicas nas redes sociais da Internet, no Ceará em 2016**. Dissertação (mestrado em Comunicação Social), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019, 165 f. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/41034>, acesso em 10 mar. 2021.
- REGUILLO, Rossana. **Paisajes insurrectos**: jóvenes, redes y revueltas en el otoño civilizatorio. Moelmo: Nuevos Emprendimientos Editoriales, 2017.
- SANTOS, Boaventura S. **O fim do império cognitivo**. A afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- SOFIATI, Flávio Munhoz; MARQUES, José E.; Ferreira, João R. Ocupações secundaristas em Goiânia: formação e experiências políticas das/os jovens. **Linhas Críticas**, v. 27. e36308. <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.36308>
- VIDRIO, Silvia Gutiérrez. El papel de las emociones em la conformación y

consolidación de las redes y movimientos sociales. In: ARIZA, Marina (org.). **Emociones, afectos y sociología: diálogos desde la investigación social y la interdisciplina**. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, 2016, p. 399-440.

Submetido: XX/XX/XXXX

Aceito: XX/XX/XXXX

4. Coletânea em processo de organização

Título provisório: “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”

Organizadora e organizadores: Ana Luísa Sallas (UFPR); Flávio Sofiati (UFG); Luís Antonio Groppo (UNIFAL-MG).

Editora contratada: CRV.

Previsão de publicação: setembro de 2022.

4.1 Capítulos em construção

Parte I: Um país de ocupações

Capítulo 1: *Repertórios, justificações e identificações: hipóteses sobre a circulação de ideias nas ocupações estudantis de 2016*

Autoria: Alexandre Jerônimo Correia Lima; Luis Antonio Groppo; Simone Meucci; Valeria Floriano Machado

O objetivo deste capítulo será compreender a consciência social dos estudantes de Ensino Médio, ocupantes das escolas brasileiras no período compreendido entre setembro e novembro de 2016. Por consciência social entendemos a formulação de ideais acerca da vida social que se tornam analiticamente tangíveis a partir da identificação do léxico usual dos estudantes, do sistema de argumentos a partir dos quais elaboram os sentidos e os efeitos de sua conduta, das declarações de apreço por grupos, campos e práticas de conhecimento, além dos processos de qualificação e desqualificação de seus parceiros e adversários. Nesse sentido, rigorosamente, estaremos discutindo como estudantes elaboram sua posição no mundo e o modo como narram a origem e a repercussão de suas ideias. Partindo dos pressupostos da sociologia do conhecimento, entendemos que a consciência da sociedade é socialmente produzida, determinada tanto por condições macro-estruturais, como também por processos ordinários de interação social. Nesta perspectiva, analisaremos 80 entrevistas feitas com ocupantes de escolas de ... diferentes cidades brasileiras. A partir do auxílio do software MAXQDA faremos uma análise qualitativa do conjunto das entrevistas. Procuraremos identificar os seguintes aspectos na narrativa das/os estudantes: a) as elaborações a partir das quais justificam sua participação na ocupações, b) a quais grupos e/ou agentes atribuem sua consciência socio-política, c) as preferências por determinadas práticas e campos de conhecimento; d) a quem chamam aliados e adversários; e) como descrevem os resultados e o impacto das ocupações sobre a vida coletiva e a vida

privada.

Capítulo 2: *“A conquista de um Bem Maior”*: Emoções e as Ocupações Estudantis no Brasil em 2015-2016

Autoria: Ana Luisa Fayet Sallas (UFPR); Luis Antonio Groppo (UNIFAL-MG)

No presente artigo procuramos retomar alguns elementos que tratamos sobre o lugar das emoções a partir da experiência das ocupações das escolas por estudantes secundaristas do Paraná em 2016 (Sallas e Meucci, 2021), para ampliar nossa reflexão a partir dos dados empíricos gerais da Pesquisa Nacional sobre as Ocupações Estudantis no Brasil em 2015 e 2016 (Groppo, 2018). Tomamos como base empírica o material constituído de 80 entrevistas semiestruturadas concedidas em 2019 e 2020 por jovens que, em 2015 e 2016, eram estudantes do Ensino Médio que ocuparam suas escolas, de 10 diferentes estados. Do ponto de vista metodológico, efetuamos análise qualitativa e quantitativa a partir de uma perspectiva sociológica que privilegia as falas dos agentes, marcadas pelas diferenças de temporalidades (antes, durante e depois) das Ocupações e por um protocolo de questões semi-estruturadas com 31 questões separadas nos seguintes blocos de temas: a) primeiros anos de trajetória escolar; b) formação política; c) movimento de ocupação; e d) impacto do movimento de ocupação. Organizamos o material empírico dando ênfase às emoções que mobilizaram a constituição das subjetividades destacando as emoções do que foi mais gratificante e mais frustrante da experiência de ocupar as escolas. No marco da Sociologia das Emoções nos apoiamos nas contribuições de autoras/es como Barbalet (1998), que situa a emoção como a à experiência da prontidão para a ação; de Vidrio (2016) para o conceito de energia emocional, que articula a dimensão microsociedade com a macrosociedade; e a de Ariza (2016) que atribui às emoções um lugar de mediação entre o entorno sociocultural e o ator social, e para formulação da noção tonalidades emocionais. Também seguimos a sugestão de Jasper (2012) que propõe que técnicas usadas para analisar significados cognitivos sejam também aplicadas para o estudo das emoções. Nossa reflexão procura situar as emoções que afetam a emergência e o curso dos movimentos sociais nos apoiando na tipologia das emoções elaborada por Jasper (2016) podendo nos apresentar os indicadores emocionais que vão variando tanto no tempo quanto ao lugar e o papel que esses jovens estudantes desempenharam no interior das ocupações. Para complementar nossa análise, recorreremos as contribuições de Turner (2008; 2010) por contemplar o lugar das emoções ligadas à estratificação social, nos permitindo avançar na compreensão do fenômeno ligados aos marcadores sociais de classe, gênero, raça e seus cruzamentos, bem como situando aquela experiência no processo de constituição de suas trajetórias.

Capítulo 3: *Jovens LGBTQIA+ e as ocupações estudantis de 2015 e 2016: pautas, experiências e subjetivação política.*

Autorias: Luís Antonio Groppo ; Andréa Marques Benetti

A pesquisa nacional “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016” entrevistou, em 2019 e 2020, em 10 estados, 80 jovens que participaram de ocupações de escolas da educação básica. 47 de tais jovens, ou seja, 58,75%, se declararam LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transsexuais, Queer, Intersexos, Assexuais e

mais); 31 se declararam heterossexuais e 8 pessoas não sabem ou não declararam a orientação sexual. Além da presença majoritária de jovens LGBTQIA+ nas ocupações, os dados quantitativos e qualitativos indicam a importância da temática LGBTQIA+ nas práticas formativas (oficinas, “aulões” e rodas de conversa), nas práticas políticas e no cotidiano das escolas ocupadas, em alguns casos implicando na descoberta, assunção ou entendimento da orientação não-heterossexual de tais jovens. Este movimento foi construído principalmente a partir da iniciativa de mulheres estudantes, indicando a importância de um feminismo secundarista na latência da mobilização; esta mobilização, ao deslocar a identidade de gênero feminina de posições subalternas no cotidiano escolar para a posição central na condução do protesto, levou a outros deslocamentos identitários, como o de pessoas negras e, principalmente, jovens LGBTQIA+. Este deslocamento de jovens LGBTQIA+, das margens para o centro da escola e do espaço público, ainda que durante o breve momento do protesto, pode ser compreendido pela noção de subjetivação política de Jacques Rancière, ou seja, por meio da análise das ocupações como um dissenso político que instaura um espaço-tempo de igualdade entre todas e todos, produzindo desidentificações e deslocamentos de identidades cotidianamente subalternizadas, marginalizadas e negadas. O conjunto de relatos destaca, finalmente, experiências relativas à orientação sexual LGBTT+, inclusive por pessoas heterossexuais, em diversos momentos da vida, antes e depois do movimento. Estes relatos contribuem para a compreensão mais ampla sobre os dilemas nas vivências de jovens populares de sua orientação sexual LGBTT+.

Capítulo 4: A participação de jovens negras e negros nos movimentos secundaristas de 2015 e 2016 no Brasil

Autorias: Isabella Batista Silveira – Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais; Luiz Carlos Felizardo Júnior – Universidade Estadual de Minas Gerais; Luís Antonio Groppo – Universidade Federal de Alfenas

Os movimentos secundaristas no Brasil em 2015 e 2016, marcados pela tática de ocupações das escolas, foram investigados pela pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”, que realizou 80 entrevistas semiestruturadas com jovens que participaram desses movimentos na condição de estudantes do Ensino Médio, em 10 diferentes estados. Este artigo trata das formas de participação de jovens que se declararam de cor ou raça negra, preta e parda – 38 jovens no total. Objetivando compreender, a partir de dados quantitativos e qualitativos, como a pauta antirracista, feminista e as questões étnico raciais influenciaram a atuação de tais jovens, identificamos e analisamos elementos das tradições afro-brasileiras em sua socialização política, bem como a importância da experiência de ocupar sua escola na assunção de identidades étnico-raciais. Os resultados apresentam que o movimento, apesar de sua pauta educacional, graças à abertura para a expressão de identidades subalternizadas – especialmente a partir do feminismo secundarista –, acolheu pautas étnico-raciais e práticas formativas que as tematizaram, ainda que de forma secundária. Os dados também trazem os seguintes resultados: o equilíbrio entre pessoas negras e brancas em posições de liderança nesse movimento; a atuação das mulheres se destacou mais do que a dos homens, tanto entre pessoas negras quanto brancas; a experiência de ocupar tendeu a influenciar a assunção de uma identidade étnico-racial negra ou preta, pela

influência das atividades formativas, que contribuíram para ressignificar processos heterogêneos de socialização política e familiar.

Parte II: Estados da ocupação

Capítulo 5: Ocupações estudantis no Rio Grande do Sul: panorama geral do movimento secundarista em 2016

Autorias: Scarlett Giovana Borges; Rodrigo Manoel Dias da Silva

O capítulo apresenta o panorama geral das ocupações secundaristas no estado do Rio Grande do Sul, ocorridas em 2016. Analisamos diferentes materiais discursivos divulgados nos espaços de mídias sociais digitais das e dos estudantes, nos canais oficiais da Secretaria Estadual de Educação (Seduc) e nos jornais locais, para construir uma narrativa dos eventos. Além dessas fontes, reunimos um conjunto de documentações originais cedido à equipe de pesquisa por uma das escolas ocupadas que foi acompanhada pela pesquisa. Para identificar a forma que a produção acadêmica tem entendido as ocupações secundarista, sistematizamos as produções na área temática, com recorte geográfico do Rio Grande do Sul. Identificamos as diferentes abordagens, os dados mobilizados, as utilizações metodológicas e atores sociais privilegiados nas pesquisas, até o presente momento. Com isso, também evidenciamos algumas lacunas e possibilidades de estudo sobre o tema.

Capítulo 6: Relações entre as ocupações secundaristas e a implantação de escolas cívico-militares no Paraná.

Autorias: Aldimara Catarina Brito Delabona Boutin; Carina Alves da Silva Darcoletto; Régis Clemente da Costa; Simone de Fátima Flach

Fazemos um retrospecto sobre as ocupações secundaristas ocorridas no estado do Paraná no ano de 2016, de modo a identificar discursos (do governo e da mídia) de que os jovens precisam ser contidos/controlados; apresentamos a proposta de escolas cívico-militares em processo de implantação, seus objetivos, organização disciplinar e principais fundamentos; e, e seguida, cotejamos os dados relativos à implantação da proposta em escolas que foram ocupadas. O referencial teórico que fundamenta as análises é o materialismo histórico e dialético, uma vez que seus pressupostos orientam o processo investigativo, indicam possibilidades de superação da sociedade desigual em se vive e balizam a concepção dos autores, os quais concebem “a vida como sendo sempre revolucionária”, visto que deixam “em aberto o caminho para o melhor, para harmonias superiores” (GRAMSCI, 2004, p. 109).

Capítulo 7: A territorialidade das ocupações secundaristas paranaenses

Autoras: Carolina Simões Pacheco; Kamille Brescansin Mattar; Aldimara Catarina Brito; Delabona Boutin; Franciele Maria David.

Os ataques ao sistema educacional brasileiros não são recentes. As ocupações secundaristas ocorridas em 2015 e 2016 se desencadeiam em resposta, de um lado, a questões locais como reestruturações, fechamento de escolas e turmas e tramitações do projeto Escola Sem Partido, bem como questões orçamentárias, como cortes, desvios de

verbas e precarização das estruturas escolares; de outro, a medidas federais como o congelamento do teto de gastos em saúde e educação, propostos na PEC 55 e de Reforma do Ensino Médio, previsto na MP 746. Diante do contingente expressivo de ocupações ocorridas no Paraná em outubro de 2016, com este artigo temos o objetivo geral de compreender a especificidade das ocupações no estado em relação ao contexto nacional. Nesse sentido, a pergunta que nos norteia é: o que o território pode explicar sobre as ocupações secundaristas de 2016? Para tanto, na dimensão nacional, analisamos os elementos que caracterizam o movimento de ocupações secundaristas, buscando identificar as proximidades e peculiaridades das ocupações no Paraná com o movimento como um todo; na dimensão estadual, analisamos como o movimento se constrói no território do estado. Em termos metodológicos, partimos do mapeamento das ocupações no estado articulada com a realização de 16 entrevistas com ocupantes de regiões distintas. O que nos permite concluir que atrelada às categorias comuns ao movimento nacional como estratégias, organização interna, formação política e pessoal, das ocupações paranaenses emergem categorias específicas como ameaças e desocupações, comunicação, apoio e descentralização. Desta forma, as narrativas comuns ao movimento são construídas por meio da diversidade de experiências territoriais. A base teórica se vale dos conceitos de território de Henri Lefebvre (2006) e Milton Santos (2005), experiência de Edward Thompson (1981), práxis de Antonio Gramsci (2014) e descentralização e transmissão de performances políticas, fundamentados em Charles Tilly (2008) e Sidney Tarrow (1997).

Capítulo 8: *“Existimos porque resistimos”*: movimento das ocupações secundaristas em São Paulo no ano de 2016

Autora: Carusa Biliatto - UFPR

A etnografia que embasa esta proposta de capítulo foi realizada na cidade de São Paulo junto aos Secundaristas em Luta de São Paulo, uma coletividade formada por componentes das transformações de uma experiência de poligremia (abril – junho de 2015), do Grupo Autônomo Secundaristas (julho – outubro de 2015), do Comando das Escolas Ocupadas (novembro – dezembro de 2015), do Comando das Escolas em Luta (janeiro – março de 2016) e, por fim, dos Secundaristas em Luta de São Paulo (abril de 2016 – atual). O trabalho de campo transcorreu entre novembro de 2015 e junho de 2020. Ao longo do trabalho de campo, configuram-se três períodos. O primeiro compreende percursos de novembro de 2015 a abril de 2017 de forma contígua, sendo predominante o modo de interação face a face. O segundo período concentrou-se entre março e julho de 2018, transcorrendo de forma pontual e o modo face a face deixou de ser prevacente. Passei então a reforçar os laços digitais. No terceiro período, em setembro de 2019 e entre março e junho de 2020, a comunicação digital foi majoritária em relação à mesma posição ocupada pelo modo face a face no primeiro período. Nesta etnografia, focalizei um recorte na ocupação – que durou entre fim da manhã de 28 de abril e o início da manhã de 6 de maio de 2016 – e no pós-ocupação do Centro Paula Souza, cuja sede está localizada no bairro da Luz, região central da cidade de São Paulo. Nesse quadro, a pesquisa está situada no campo de antropologia e sociologia das juventudes, precisamente, em seu segmento mais voltado ao estudo dos fazeres

políticos. O exercício de pensar formas de cismogênese política neste contexto parte da descrição de engenharias por e para fazeres políticos neste contexto etnográfico. Isso porque, este capítulo tem por tema as continuidades e descontinuidades do processo das ocupações na cidade de São Paulo e região metropolitana em 2016. São tempos desiguais e combinados em uma mesma aceleração. A questão com qual lidarei poderia ser formulada inicialmente pelos seguintes termos: como são elaboradas as formas de cismogênese entre Secundaristas em Luta de São Paulo na luta autônoma organizada em 2016? Lidarei com descrições etnográficas referentes a aspectos dos seguintes componentes da luta de 2016: (i) a passagem entre a luta contra o fechamento de escolas e a luta pela merenda; (ii) o processo de luta unificada entre Escolas Técnicas (Etecs), Escolas Estaduais (EE), Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) e Fábricas de Cultura; (iii) a construção da Caravana Secundarista, e (iv) a formação da iniciativa pró-Coletivo Negro Secundarista. O objetivo principal do capítulo é circunscrever um ponto de ver o processo das ocupações em 2016 junto ao olhar de lideranças informais, que compuseram os percursos dos coletivos indicados acima, bem como da iniciativa pró-Coletivo Negro Secundarista, em julho de 2016, internamente aos Secundaristas em Luta de São Paulo. Em um sentido, sugiro que Secundaristas em Luta de São Paulo posicionaram diferentes modos de existência em uma relação de ocupação para com engenharias institucionais, tomando-as como uma questão no âmbito do ordenamento democrático no Brasil em 2015 e em 2016, interferindo e modificando-as desde suas formas próprias de cismogênese.

Capítulo 9: ocupações secundaristas no Espírito Santo (2016): opressões e potência de luta

Autoras: Lívia de Cássia Godoi Moraes; Camila Lopes Taquetti; Gabriela Santos Silva

Este capítulo analisa como se relacionam as marcas das opressões estruturais da sociedade e o potencial transformador e de luta, a partir de pesquisa realizada na Grande Vitória, Espírito Santo, sobre estudantes que participaram das ocupações secundaristas no ano de 2016. Por meio de revisão bibliográfica e entrevistas semi-estruturadas, desenvolvemos pesquisa qualitativa, com análise de conteúdo, a qual constatou que elementos como classe, raça, gênero e sexualidade, que marcam corpos e histórias desses/as estudantes, foram dimensões relevantes para que participassem e se mantivessem nas ocupações, com repercussões em participações políticas posteriores. Com base na Teoria da Reprodução Social, para a qual produção e reprodução compõem uma só totalidade, o capítulo analisa o contexto social e as pautas das ocupações integradas à realidade concreta da vida dos sujeitos da pesquisa, quais sejam, suas determinações de classe, raça, gênero e sexualidade.

Capítulo 10: As práticas educativas no contexto das ocupações de 2016: experiências e trajetórias dos estudantes do ensino médio.

Autoras: Flávia Sousa; Mariana Pereira

As ocupações ocorridas nas escolas públicas cearenses ficaram conhecidas como a “revolta das canetas” (Redes 2019). Essa manifestação de estudantes do ensino médio ocorrida em 2016 representou uma significativa prática de resistência, através da ação coletiva, contra as ineficientes políticas do estado em relação à educação pública. O objetivo deste artigo é compreender como ocorreram as práticas educativas organizadas pelos próprios estudantes no contexto das ocupações e como isso implicou nas experiências e trajetórias de vida desses jovens. Analisamos neste artigo as ocupações ocorridas no Ceará, através de entrevistas semiestruturadas desenvolvidas em 2020, de

forma remota, com o uso do Google Meet, com base em um roteiro elaborado pela equipe de pesquisa.

Capítulo 11: *Narrativas, processos de formação e consciência social de jovens nas ocupações estudantis no estado do Rio de Janeiro*

Autoras: Adriana Alves Fernandes Costa; Susana Maria Maia

O texto apresentará e discutirá um mapeamento preliminar de produções sobre as ocupações estudantis ocorridas no estado do Rio de Janeiro, no ano de 2016, tendo com base os seguintes indicadores: campo de conhecimento enfatizado, recorte temporal utilizado para análise, segmento educacional abordado, região geográfica investigada, fonte, ano e tipo de publicação, tipo de abordagem (se com ênfase qualitativa ou quantitativa), instrumentos de produção e análise de dados, temas trabalhados, produtos desenvolvidos. O objetivo principal do trabalho é compreender as características predominantes sobre o conjunto de elementos que podem revelar faces múltiplas e singulares do movimento, caracterizando particularidades das ocupações estudantis no estado do Rio de Janeiro. A metodologia empregada consiste em estudo qualitativo bibliográfico por meio de pesquisa bibliográfica e mapeamento de produções a partir dos seguintes procedimentos: coleta de textos em fontes digitais com descritores análogos a “ocupação estudantil no estado do Rio de Janeiro”; organização do material em planilha de excel; leitura e sistematização dos escritos; preenchimento dos campos do referido quadro a partir dos indicadores selecionados; debate e redação final. A sistematização destes elementos terá como fio condutor a análise de narrativas e de elementos constitutivos do processo de formação da consciência de classe, entendida enquanto produto social e histórico. Espera-se encontrar elementos que subsidiem a leitura de trajetórias formativas e práticas participativas desenvolvidas nas formas coletivas de organização no interior das ocupações que venham a incidir em processos de participação social e política e de formação da consciência social de ex-ocupas.

Capítulo 12: *Ocupações secundaristas e subversões da identidade de gênero no oeste de Santa Catarina*

Autores: Gerson Junior Naibo; Willian Simões

O presente capítulo objetiva apresentar aspectos contextuais das ocupações secundaristas ocorridas em 2016, em particular, no oeste catarinense, buscando discutir como estas ocupações contribuíram para que as/os ocupas passassem a se interrogar a respeito de suas identidades de gênero e orientações sexuais, com vistas ao enfrentamento de padrões preestabelecidos na/pela escola e a sociedade. Os caminhos trilhados metodologicamente compreenderam a realização de entrevistas semiestruturadas e diálogo teórico-conceitual interdisciplinar, sobretudo a partir do campo intelectual que vêm potencializando pesquisas e discussões na articulação entre Geografia e Gênero. Argumentaremos que as/os jovens secundaristas, na experiência de ocupar a escola, se constituíram como sujeitos políticos produtores de territorialidades ativas, promoveram o diálogo de saberes e experiências historicamente excluídos dos currículos escolares, construíram ambiência com práticas de subversão de padrões de identificação dos sujeitos, o que também compreendeu mudanças em trajetórias de vida.

Capítulo 13: *As ocupações das/os secundaristas no estado de Goiás: entre aprendizagem políticas libertárias e o Estado punitivo*

Autora: Thaisa da Silva Ferreira

As ocupações estudantis goianas em 2015 e 2016 foram um espaço privilegiado em que novas formas de ação política e do agir político das novas gerações foram postas em prática. Para muitos jovens a participação nas ocupações possibilitou vivências e experiências que até então não tinham sido possíveis nas clássicas instituições, escola,

família e igreja. Contudo, ao término das ocupações alguns/as participantes sofreram sanções nas escolas e na justiça e o estado de Goiás aumentou o número de escolas militarizadas. A proposta deste artigo é analisar através de 09 entrevistas feitas com jovens secundaristas que participaram das ocupações em diferentes escolas no estado de Goiás como foi a experiência deles, e como essa experiência afetou suas vidas após o período de ocupação das instituições.

Capítulo 14: *As ocupações secundaristas como experiências para a formação sociopolítica das juventudes paraenses*

Autora: Verena Moraes (UFPA)

Este capítulo analisa o movimento de ocupações secundaristas ocorridas no Pará em 2015 e 2016 e, especificamente, o processo de formação sociopolítica das juventudes inseridas neste contexto. Seguindo a perspectiva materialista e histórico-dialética, utiliza uma abordagem qualitativa e, dentro desta, a análise de conteúdo, tendo como fonte principal de informações entrevistas semiestruturadas realizadas com jovens participantes das ocupações instauradas em instituições públicas de ensino de três municípios do estado, a saber: Abaetetuba, Marapanim e a capital Belém. Destacamos que esse movimento, que à época foi o único realizado na região norte do país, atraiu um grande quantitativo de estudantes e teve êxito em partes, constituindo-se em um ‘novo’ momento de luta estudantil e, que sua articulação envolvendo diferentes coletivos e independentes se concentraram contra as medidas implementadas na educação durante o Governo Temer e após o impeachment de 2016, especialmente no ensino médio brasileiro, e por melhorias na educação. Como resultados, temos que as ocupações ao mesmo tempo em que se constituíram em ambientes e tempos diferentes, tornaram o movimento único em termos de renovação, com pautas reivindicatórias comuns para o âmbito educacional paraense; bem como expandiu o poder de participação ativa das juventudes, a qual mesmo atrelada a variados conflitos e tensões presentes no interior do movimento, revelou-se profícua em meio à uma relação ‘autonomista’ de orientações sociais e políticas que buscou redefinir sobretudo o debate acerca do ensino-formação que seria significativo para os jovens estudantes. Ressaltamos que a escola, por ser um dos espaços formativos desses sujeitos, esteve e está diretamente ligada também à participação destes no meio social e que estudos acerca das juventudes apontam um distanciamento da escola e seus atores discentes, especialmente na falta de diálogo, entendimento, compreensão e conhecimento por parte das instituições em relação aos jovens que compõem os espaços escolares, e essa temática necessita ser debatida nos contextos intra e extraescolar.

5. Artigos publicados

4.1 Com autoria ou coautoria do pesquisador

- 1) GROppo, Luís A.; ROSSATO, Mayara; COSTA, Maira C. S. Extensão, pesquisa e engajamento: aprendizado de lutas e dores no Seminário Memorial das ocupações estudantis. REVISTA CONEXÃO UEPG. , v.15, p.59 – 68, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5212/Rev.Conexao.v.15.i1.0008>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/11.pdf>
- 2) SILVEIRA, Isabella B.; GROppo, L. A. As ocupas e as ocupações secundaristas: feminismo, política e interseccionalidade. REVISTA EDUCAÇÃO E LINGUAGENS. v.8, p.24 – 48, 2019. Link da revista: <http://www.fecilcam.br/revista/index.php/educacaoelinguagens/article/view/2040>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/12.pdf>
- 3) GROppo, Luís Antonio. A pesquisa como ato político na contemporaneidade: juventude e educação. REVISTA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO. v.XXI, p.53 – 68, 2019. DOI: <https://doi.org/10.19091/reced.vi0.838>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/14.pdf>
- 4) GROppo, Luís A.; SILVEIRA, Isabella B. Juventude, classe social e política: reflexões teóricas inspiradas pelo movimento das ocupações estudantis no Brasil. ARGUMENTUM (VITÓRIA), v.12, p.7 – 21, 2020. Link da revista: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/30125>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/20.pdf>
- 5) GROppo, Luís Antonio; SILVA, Ronaldo M. D. Experiência e subjetivação política nas ocupações estudantis no Rio Grande do Sul. ESTUDOS AVANÇADOS (ONLINE). , v.34, p.409 – 424, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.024>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/21.pdf>
- 6) GROppo, Luís Antonio et. al. A experiência de ocupar e as práticas formativas: ocupações secundaristas em Minas Gerais em 2016. INTER-AÇÃO (UFG. ONLINE). , v.45, p.1030 – 1047, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5216/ia.v45i3.63727>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/22.pdf>
- 7) GROppo, L. A.; OLIVEIRA, M. A. Ocupações secundaristas em Minas Gerais: subjetivação política e trajetórias. EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. v.42, p.1 – 18, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/es.240770>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/23.pdf>
- 8) GROppo, L. A.; ARAUJO, Ronaldo M. L.; MORAES, Verena C. M. O movimento das ocupações estudantis no Pará. REVISTA TEMPOS E ESPAÇOS EM EDUCAÇÃO

(ONLINE). v.14, p.e14509, 2021. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v14i33.14509>.
Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/24.pdf>

9) GROppo, Luís Antonio; MARTINS, Suely; SALLAS, Ana Luísa; FLACH, Simone de Fátima. O maior, o mais ignorado, o mais combatido: o movimento das ocupações estudantis no Paraná em 2016. **Cadernos do Aplicação**. V. 34, n.1, 2021. <https://doi.org/10.22456/2595-4377.110919>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/26.pdf>

10) ALVES, A., & GROppo, L. A. (2021). Narrativas, memórias e experiências: o processo de ocupação estudantil na Baixada Fluminense. **Linhas Críticas**, 27, 1–19. <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.36242>

11) FAYET SALLAS, Ana Luísa; FLACH, Simone de Fátima; MARTINS, Suely Aparecida; GROppo, Luís Antonio. “Uma revolução interna em movimento” – Olhares sobre as ocupações estudantis no Paraná: dos processos formativos às trajetórias pós-ocupações. **Revista Mandaú**. v. 10, 2020, p. 20-37. <https://www.seer.ufal.br/index.php/revistamundau/article/view/11802>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/11/SALLAS-et-al-Uma-revolucao-interna-PR.pdf>

12) GROppo, Luís Antonio; TAQUETTI, Camila Lopes; SANTOS, Gabriela; MORAES, Lívia de Cássia Godoi. Ocupações no Espírito Santo em 2016: a adolescência, o protesto e as práticas formativas. **Educação & Realidade**, 6 (4), 2021. <https://doi.org/10.1590/2175-6236108059>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/12/GROppo-et-al-Ocupacoes-no-Espirito-Santo.pdf>

4.2 De outros membros da equipe a partir de dados da pesquisa

1) SOFIATI, Flávio; MARQUES, José Elias Domingos; FERREIRA, João Roberto Resende. Ocupações secundaristas em Goiânia: formação e experiências políticas das/os jovens. **Linhas Críticas**, v. 27 (2021) DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.36308>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/25.pdf>

2) SIMÕES, Willian. Ocupações secundaristas em Santa Catarina: experiência e (auto)formação política. **Linhas Críticas**, 2021, v. 27, 1–19. <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.36759>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/27.pdf>

3) FAYET SALLAS, A. L., & MEUCCI, S. (2021). “O melhor medo da minha vida” – emoções nas ocupações estudantis. **Linhas Críticas**, 27, 1–19. <https://doi.org/10.26512/lc27202136528>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/30.pdf>

6. Capítulos publicados

6.1 De autoria ou coautoria do pesquisador

- 1) GROPPPO, Luís Antonio. Ocupações estudantis em 2016: Lutas, aprendizados e violações de direitos da juventude In: **Tópicos em Direitos Humanos e Políticas Públicas**. Volume 1.1 ed. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2019, v.1, p. 14-21. Link para solicitar o ebook gratuitamente: <https://poisson.com.br/2018/produto/topicos-em-direitos-humanos-e-politicas-sociais-volume-1/>
- 2) GROPPPO, Luís A. Ocupas em escolas mineiras em 2016: experiências de formação política e denúncias de violações de direitos In: **Contrarreformas ou Revolução: respostas ao capitalismo em Crise**.1 ed.São Paulo: Cortez, 2020, v.1, p. 207-226. Link: <https://www.cortezeditora.com.br/produto/contrarreformas-ou-revolucao-2311>
- 3) PORELLI, Ana Beatriz Gasquez; BORTONE, Douglas Franco; GROPPPO, Luís Antonio ; ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. Pertencimento religioso e atuações juvenis na escola de ensino médio. In: Victor Hugo Nedel Oliveira e Rosane Castilho. (Org.). **Juventudes brasileiras: questões contemporâneas**. 1ed. Parnaíba (PI): Acadêmica Editorial, 2021, p. 63-86. Link: <https://even3.blob.core.windows.net/even3publicacoes-assets/book/541522-juventudes-brasileiras-questoes-contemporaneas-415225.pdf>

6.2 De outros membros da equipe com base nos dados da pesquisa

- 1) OLIVEIRA, Mara Aline; BORTONE, Douglas Franco. Juventude que ocupa: quem são os jovens que ocuparam as escolas no município de Poços de Caldas-MG?. In: ALMEIDA, Elmir de; PINHEIRO, Leandro R. Pinheiro; GROPPPO, Luís Antonio; IRIART, Mirela Figueiredo dos Santos Iriart [Orgs.] **Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos: uma antologia do GT03 da ANPEd**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/31.pdf>.

7. Trabalhos completos publicados em Anais de eventos

- 1) GROPPPO, Luís Antonio. Ocupações estudantis em 2016: lutas, aprendizados e violações de direitos da juventude In: 7º Encontro Internacional de Política Social e 14º Encontro Nacional de Política Social, 2019, Vitória/ES. Anais do Encontro Internacional e Nacional de Política Social. Vitória: UFES, 2019. v.v.1. p.1 – 12. Link: <https://periodicos.ufes.br/einps/article/view/25216/17372>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/13.pdf>

- 2) GROPPPO, Luís A. Práticas formativas de coletivos juvenis universitários e de ocupas de escolas de Ensino Médio In: Didática(s) entre diálogos, insurgências e políticas. XX ENDIPE Rio-2020.1 ed. Rio de Janeiro; Petrópolis: Faperj; CNPq; CAPES; Endipe, 2020, v.1, p. 933-946. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/16.pdf>

8. Livro publicado

- 1) GROPPPO, Luís A. et al. Coletivos juvenis na universidade e práticas formativas: política, educação, cultura e religião. São Carlos/SP: Pedro & João, 2020, v.1. p.312. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/19.pdf>

O livro comunica pesquisa anteriormente realizada, “Dimensões educacionais dos coletivos juvenis na universidade”, mas traz diversos dados e análises que contribuíram e estão na interseção da pesquisa agora relatada.

9. Entrevista publicada em periódico

- 1) LIMA, Ronaldo, & Ribeiro da Silva, Mônica . (2021). OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS NO BRASIL EM 2015 E 2016: “é preciso ter ouvidos abertos e atentos para ouvir o que realmente diziam e dizem as e os ocupas”. **Revista Trabalho Necessário**, 19(39). 2021. <https://doi.org/10.22409/tn.v19i39.49540>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/28.pdf>

10. Dissertações de mestrado defendidas orientadas pelo coordenador

- 1) BENETTI, Andréa Marques. **“Meu grito não tem medo do teu falo”**: a formação política no interior de coletivos estudantis feministas. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/7.pdf>
- 2) SILVEIRA, Isabella Batista. **Lute como uma menina**: gênero e processos de formação na experiência das ocupações secundaristas. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas. Inst. financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico Link: <https://bdtd.unifal-mg.edu.br:8443/handle/tede/1410>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/8.pdf>
- 3) TREVISAN, Júnior Roberto Faria. **Jovens de luta**: educação não formal e formação política no âmbito do movimento estudantil de uma universidade pública sul mineira. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas. Inst. financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Link: <https://200.131.224.39:8443/handle/tede/1405>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/9.pdf>
- 4) OLIVEIRA, Mara Aline Oliveira. **Ocupações secundaristas poços-caldenses**: um devir menor na Educação. 2020. Dissertação (Educação) – Universidade Federal de Alfenas. Link para acessar a dissertação: <https://200.131.224.39:8443/handle/tede/1714#preview-link0>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/15.pdf>

11. Orientações pelo coordenador

11.1 Mestrado acadêmico em Educação: Orientações concluídas

- 1) BENETTI, Andréa Marques. **“Meu grito não tem medo do teu falo”**: a formação política no interior de coletivos estudantis feministas. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/7.pdf>
- 2) SILVEIRA, Isabella Batista. **Lute como uma menina**: gênero e processos de formação na experiência das ocupações secundaristas. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas. Inst. financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico Link: <https://bdtd.unifal-mg.edu.br:8443/handle/tede/1410>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/8.pdf>
- 3) TREVISAN, Júnior Roberto Faria. **Jovens de luta**: educação não formal e formação política no âmbito do movimento estudantil de uma universidade pública sul mineira. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas. Inst. financiadora: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Link: <https://200.131.224.39:8443/handle/tede/1405>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/9.pdf>
- 4) OLIVEIRA, Mara Aline Oliveira. **Ocupações secundaristas poços-caldenses**: um devir menor na Educação. 2020. Dissertação (Educação) – Universidade Federal de Alfenas. Link para acessar a dissertação: <https://200.131.224.39:8443/handle/tede/1714#preview-link0>. Link: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/15.pdf>

11.2 Mestrado acadêmico em Educação: Orientações em andamento

- 1) FERREIRA, Karoline Rebecka Siqueira. **Mulheres em movimento**: Autoconstituição e subjetivação, um estudo acerca da presença feminina nas ocupações secundaristas. UNIFAL-MG. Início: 2021.
- 2) BORTONE, Douglas Franco. **Religiosidades e movimento estudantil**: relatos das ocupações secundaristas no Brasil em 2015-2016. UNIFAL-MG. Início: 2020.
- 3) BORGES, Livia Furtado. **Ocupações secundaristas em São Paulo em 2015**. UNIFAL-MG. Início: 2019.
- 4) PEREIRA, Mariana Ramos. **Ocupações secundaristas de Fortaleza**: aprendizado na prática. UNIFAL-MG. Início: 2019.

11.3 Iniciação científica: orientações concluídas

11.3.1 Com bolsa

- 1) Milena Aparecida Brito dos Santos – UNIFAL-MG - Universal CNPq
- 2) Laura Marcelli Souza Ribeiro UFSCar Sorocaba – Universal CNPq
- 3) Gabriela Santos Silva – UFES - Universal CNPq
- 4) Gabriela Maria Pires – UFFS - Universal CNPq
- 5) Ananda Jacinto Nogueira – UFRRJ – Universal CNPq
- 6) Katthelyn Cristina Santos de Abreu – UFRRJ – Universal CNPq
- 7) Matheus Felipe Gomes Dias – UFG - Universal CNPq
- 8) Letícia Lemes Scalabrini - UFG - Universal CNPq

11.3.2 Voluntárias

- 1) Guilherme Abrão Silva – UNIFAL-MG

11.4 Iniciação científica: orientações em andamento

11.3.1 Com bolsa

- 1) Gislene da Silva – UNIFAL-MG – PIBICT - FAPEMIG

11.3.2 Voluntária

- 1) Leandro Oliveira Domingos – UNIFAL-MG

12. Sites de divulgação da pesquisa

Com o uso de recursos auferidos com a Chamada Universal do CNPq, foi possível contratar serviços de terceiros para a construção de duas páginas na Internet de divulgação da pesquisa. Também foi possível pagar a hospedagem em ambiente privado do primeiro site. O segundo site foi abrigado no Portal da UNIFAL-MG. O motivo de haver duas páginas é que, produzida a primeira, em hospedagem privada, se averiguou junto à UNIFA-MG a possibilidade de abrigar no portal da universidade também; se mostrou interessante também alojar neste órgão público porque não será necessário pagar taxas para manutenção do site no futuro, sendo possível descontinuar a primeira página no futuro sem prejuízo para a divulgação da pesquisa.

- Página 1: <https://www.ocupacoesestudantis.com.br/>
- Página 2: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/>

As páginas divulgam a equipe de pesquisa; tem links de acesso às gravações dos Seminários no Canal Oficial do Youtube da UNIFAL-MG; disponibiliza a produção feita pela equipe de pesquisa (com constante atualização); disponibiliza ainda as entrevistas transcritas já analisadas e a bibliografia coletada sobre as ocupações estudantis.

13. Seminário Nacional da Pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”

Foram realizadas duas edições do Seminário Nacional da Pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”: a primeira, em setembro de 2020; a segunda, em fevereiro de 2021. Os dados abaixo também estão disponíveis na página da pesquisa, em <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/seminario-nacional-da-pesquisa/>.

13.1 I Seminário, 22 e 23 de setembro de 2020

PROGRAMAÇÃO

22 de setembro de 2020

9h – 12h: Reunião de planejamento (restrito às equipes). Coordenação: Luís Antonio Groppo (UNIFAL-MG).

14h – 17h: Apresentação de resultados pelas equipes de pesquisa (I) (Atividade aberta transmitida pelo Youtube):

1. Rodrigo Manoel Dias da Silva, Scarlett Giovana Borges, Amanda Franciele Garcia e Tainah Motta Nascimento (Rio Grande do Sul);
2. Willian Simões (Santa Catarina)
3. Ronaldo Marcos de Lima Araújo e Verena Moraes (Pará)
4. Adriana Alves Fernandes Costa (Rio de Janeiro)
5. Luís Antonio Groppo e Mara Aline Oliveira (Minas Gerais)

Coordenação: Adriana Alves Fernandes Costa (UFRRJ).

23 de setembro de 2020

9h – 12h: Conferência da Profa. Dra. Marília Spósito (USP): “A geração que fez as ocupações: entre a vitória da extrema-direita e a pandemia.” (restrito às equipes).

Moderação: Luís Antonio Groppo (UNIFAL-MG).

14h – 17h: Apresentação de resultados pelas equipes de pesquisa (II) (Atividade aberta transmitida pelo Youtube):

1. Flávio Sofiati (Goiás)
2. Lívia de Cássia Godoi Moraes, Camila Taquetti e Gabriela Santos Silva (Espírito Santo)
3. Simone de Fátima Flach (Ponta Grossa, Paraná)
4. Ana Luisa Sallas e Kamile Matar (Curitiba, Paraná)

Coordenação: Adriana Alves Fernandes Costa (UFRRJ).

17h: Encerramento do Seminário

A primeira edição do Seminário tinha o objetivo de reunir a equipe de pesquisa para ações de planejamento, assim como foi um evento de extensão para a divulgação dos primeiros resultados da pesquisa. A primeira edição, assim como a segunda, foi realizada de forma apenas remota, considerando o contexto da pandemia da Covid-19. O objetivo inicial era um evento presencial transmitido pelo Youtube; entretanto,

mesmo sem a pandemia, isso seria difícil, já que os recursos solicitado na Chamada Universal do CNPq foram cortados em parte relevante; tais recursos tinham entre seus objetivos de pagar passagens e diárias para membros da equipe para os Seminários presenciais.

O evento atingiu o objetivo de reunir membros das equipes locais de pesquisa (Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Goiás e Pará) em atividades de planejamento e de divulgação dos resultados, além de conferência com Marília Sposito, sobre a pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”. 40 membros das equipes locais participaram do seminário, além de 40 pessoas que assistiram as atividades. Desse modo, além de uma reunião nacional envolvendo as equipes locais da pesquisa, o evento atingiu o objetivo de divulgação científica, para a comunidade local e externa, já que o evento foi totalmente remoto, transmitido pelo Youtube da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG).

Link de acesso ao Relatório do evento para a Pró-reitoria de Extensão da UNIFAL-MG: https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/6dcdff0_d6812635d5f54e54bd18a02b49b0ed2a.pdf

Links de acesso às Mesas e conferência no Canal Oficial da UNIFAL-MG no Youtube:

Mesa 1: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/Untitled-Video.mp4>

Mesa 2: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/Untitled-Video1.mp4>

Conferência: <https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2021/08/Untitled-Video2.mp4>

13.1 I Seminário, 18 de fevereiro de 2022

Foi plenamente atingido o objetivo geral de reunir membros das equipes locais de pesquisa (Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Goiás e Pará) em atividades de divulgação dos resultados da pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”.

PROGRAMAÇÃO

18 de fevereiro de 2022

9h – 12h: Sessão 1 de apresentações de resultados:

- Resultados gerais (Luís Antonio Groppo – UNIFAL-MG, Douglas Franco Bortone – UNIFAL-MG, Mara Aline Oliveira – UNIFAL-MG)
- São Paulo (Kimi Tomizaki – USP, Maria Carla Corrochano – UFSCar, Flávia Ginzal – USP, Carusa Biliatto – UFPR)
- Goiás (José Elias Domingos – UEG)
- Rio Grande do Sul (Scarlett Giovana Borges – UNISINOS)
- Ceará (Flávia Alves de Sousa – UERJ, Luís Antonio Groppo – UNIFAL-MG)

14h – 17h: Sessão 2 de apresentações de resultados:

- Paraná (Ana Luisa Fayet Sallas – UFPR, Aldimara Catarina Brito – UEPG, Carolina Pacheco – UFPR, Suely Aparecida Martins – UNIOESTE)
- Santa Catarina (Willian Simões – UFFS)
- Espírito Santo (Responsável: Livia de Cássia Godoi Moraes – UFES, Gabriela Santos – UFES)
- Pará (Verena Moraes – UFPA)

Link de acesso ao Relatório do evento para a Pró-reitoria de Extensão da UNIFAL-MG:

https://www.unifal-mg.edu.br/ocupacoessecundaristas/wp-content/uploads/sites/207/2022/02/Relatorio_Anuar_PREAE_5510.pdf

Links de acesso às Mesas no Canal Oficial da UNIFAL-MG no Youtube

Sessão 1: <https://www.youtube.com/watch?v=miemwKrb3uc&t=17s>

Sessão 2: <https://www.youtube.com/watch?v=32uhGJQr0mo>

14. Conferências e palestras pelo Coordenador

Listo abaixo as 27 conferências, palestras em Mesas e comunicações de trabalhos com a participação do coordenador, que trataram da pesquisa aqui relatada. Apenas as 5 atividades de 2019 foram presenciais e a palestra 18, pois ocorreram antes da pandemia da COVID-19; as demais foram de forma remota:

- 1) Conferência “Juventude, escola e currículo”. Reunião pedagógica de docentes de escolas estaduais de Poços de Caldas/MG, 2022.
- 2) Apresentação de comunicação “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: formação e auto-formação política”, no 1er Foro Internacional e Interinstitucional de Jóvenes Investigadores de México y Brasil, 2022.
- 3) Palestra “Estudos sobre movimentos sociais e educação: diálogos sobre trajetórias nas pesquisas”. Atividade aberta da disciplina do PPGCOM/USP Movimentos sociais, comunicação e educação, Escola de Comunicações e Artes, 2021.
- 4) Conferência “Juventude, classe social e política”. Seminário Integrador: conversas com e sobre juventude, Grupo de Estudo e Pesquisa em Juventude e Educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Charqueadas/RS, 2021
- 5) Mesa-redonda “Juventude e Ação Política: movimentos em construção – entre a experiência e a instituição”, com: Regina Novaes, Oscar Aguillera Ruiz, Ana Luísa Sallas e Luís Antonio Groppo. 20º Congresso Brasileiro de Sociologia, promovido pela SBS (Sociedade Brasileira de Sociologia), 2021.
- 6) Mesa-redonda “Juventude e Escola – desafios e resistências”, com Dirce Zan e Luís Antonio Groppo. Seminário Nacional EMpesquisa - A Reforma Neoliberal do Ensino Médio: tempos difíceis para a escola pública, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2021.
- 7) Conferência “Juventude: elementos sócio-históricos e panorama atual”, Juventudes em Debate: trabalho, educação e ação política, Projeto de Extensão Contextos, Trajetórias e Reflexividades, UFRGS, 2021.
- 8) Conferência “Juventudes, classe social e política”. Lançamento do livro Jovens e redes de vida, OBIJUV - Observatório da população infanto-juvenil em contextos de violência, UFRN, 2021
- 9) Mesa-redonda “Movimentos sociais e educação: novos sujeitos e velhos conflitos”, com GROPPA, LUÍS; DUARTE, A. J.; PIETRAFESA, J. P., Colóquio do GT09 da Regional Centro-Oeste da ANPED, Goiânia/GO. 2021.
- 10) Mesa-redonda “O movimento de ocupações estudantis no Brasil”, com Adriana Alves Costa e Luís Antonio Groppo, na Reunião dos Grupos de Pesquisa do Programa de Pós-graduação em Educação do UNISAL, Americana/SP. 2021
- 11) Conferência “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”, Seminário da Juventude, Instituto Triconental de Pesquisa Social, São Paulo/SP, 2021.
- 12) Conferência “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: experiências e trajetórias”, Reunião do Grupo de Pesquisa Histraeb - História, trabalho e educação do Brasil, 2021.

- 13) Comunicação “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: processos formativos, subjetivação política e trajetórias”, 20º Congresso Brasileiro de Sociologia, GT Sociologia da Juventude, 2021.
- 14) Sessão de apresentação de trabalhos: Apresentação dos resultados da equipe Minas Gerais, com Luís A. Groppo e Mara Aline Oliveira. I Seminário Nacional da Pesquisa “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016”. 2020.
- 15) Mesa-redonda “Didáticas e práticas de ensino com as juventudes e as suas possibilidades de insurgências”, com Marília Spósito, Paulo Carrano e Luís Antonio Groppo, XX ENDIPE RIO 2020 - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Rio de Janeiro/RJ, 2020
- 16) Conferência “Formação e auto formação de jovens nos movimentos de ocupações de escolas”, Debates contemporâneos sobre a Juventude, Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Culturas Juvenis (GEPECJU), Universidade Estadual do Vale do Acurai (UVA), Sobral/CE, 2020.
- 17) Conferência “Juventude, classe social e política”, Núcleo de Estudos em movimentos e práticas sociais, UFES, 2020
- 18) Palestra “Juventude e escola”, Semana de Planejamento de docentes, Escola Estadual Emílio Silveira, Alfenas/MG, 2020.
- 19) Mesa-redonda “Juventude, política e mobilização estudantil na atual conjuntura brasileira”, com Willian Simões, C. Listone, L. Ragowski, T. A. Silva e Luís A. Groppo. Live Juventude, política e mobilização estudantil na atual conjuntura brasileira, Grupo de Estudos em Geopolítica, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó/SC, 2020.
- 20) Mesa-redonda “Movimentos sociais específicos e suas dinâmicas”, com C. P Santos, I. Leite e Luís A. Groppo. Seminário Online do NEMOS: Movimentos sociais e sociedade moderna, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, UFG, Goiânia/GO, 2020
- 21) Apresentação do trabalho “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: formação e autoformação das/dos ocupas”, 11º Seminário Nacional Sociologia & Política, UFPR, Curitiba/PR, 2020.
- 22) Palestra “A tática da ocupação no movimento de ocupações escolares no Brasil em 2015 e 2016”, 2o Seminário Juventudes e Cidade, NUGeA - Núcleo de Pesquisa Geografia, Espaço e Ação, UFJF, 2019.
- 23) Conferência “Movimentos sociais e educação”, IV Congresso Internacional Salesiano de Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana/SP, 2019.
- 24) Conferência “O movimento estudantil e o legado das ocupações escolares”, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão/PR, 2019.
- 25) Comunicação Ocupações secundaristas no Brasil em 2015-2016: experiência religiosa das/os ocupas e o movimento estudantil, por Douglas Bortone e Luís A Groppo, IV CONACIR - Congresso Nacional de Graduações e Pós-Graduações em Ciência(s) da(s) Religião(ões), UFJF, Juiz de Fora/MG, 2019.
- 26) Roda de Conversa “As ocupações estudantis como forma de manifestação política”, com Verena Morais, Ronaldo Araujo e Luís Antonio Groppo, Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE), Universidade Federal

do Pará, UFPA, Belém/PA, 2019.