



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA

VERENA CRISTINA MONTEIRO MORAES

OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS DE 2016: um contexto de formação sociopolítica das
juventudes paraenses

Belém – Pará
2022

VERENA CRISTINA MONTEIRO MORAES

**OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS DE 2016: um contexto de formação sociopolítica das
juventudes paraenses**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB, da Universidade Federal do Pará – UFPA, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação Básica.

Área de Concentração: Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

- M827o Moraes, Verena Cristina Monteiro.
Ocupações secundaristas de 2016: um contexto de formação sociopolítica das juventudes paraenses / Verena Cristina Monteiro Moraes. — 2022.
132 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Belém, 2022.
1. Juventudes. 2. Reforma do Ensino Médio. 3. Ocupações Secundaristas. 4. Pará. I. Título.

VERENA CRISTINA MONTEIRO MORAES

**OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS DE 2016: um contexto de formação sociopolítica das
juventudes paraenses**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica – PPEB, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica – NEB, da Universidade Federal do Pará – UFPA, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação Básica.

Avaliado em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo (PPEB/NEB/UFPA)
Orientador

Prof. Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues (PPEB/NEB/UFPA)
Examinador Interno

Prof. Dr. Luís Antonio Groppo (PPGE/UNIFAL-MG)
Examinador Externo

Prof^ª. Dr^ª. Benedita Alcidema Coelho dos Santos Magalhães (IFCH/UFPA)
Suplente

Belém – Pará
2022

Dedico este trabalho a todas e todos que me fortaleceram nessa caminhada. E a todas e todos que, em meio ao caos instalado na sociedade, permanecem firmes e fortes na luta por uma educação pública de qualidade!

Agradecimentos

A educação foi e é uma verdadeira revolução na minha vida. É nela que enxergo a materialização da luta da classe trabalhadora, de onde sou parte. Por isso agradeço especialmente à minha mãe, Maria Raimunda, mulher batalhadora que lutou para que seus filhos tivessem a melhor vida possível e nunca desistiu da nossa formação/educação; à minha avó Raimunda (*in memoriam*); ao grande amor da minha vida, meu filho Luan Benício; às minhas irmãs Vanessa e Valéria; às minhas sobrinhas Heloísa, Carolina, Anna Clara e a meus sobrinhos Lucas e Henrick, que também são meus alicerces; à Bruna, pelos momentos em que me ajudou no decorrer desta pesquisa; à Yara, Lorena, Fabiana e a todos os meus amigos e amigas, que presencialmente ou a distância, me incentivaram nessa caminhada.

Agradeço, ainda, aos queridos amigos e companheiros da turma de 2019 que o mestrado trouxe, em especial a Sandy, Elsivan, Tatiane e Marcelo, pelos momentos de partilha de conhecimentos no decorrer dessa trajetória acadêmica. No tocante aos docentes do PPEB/UFPA, agradeço em especial à Profa. Dinair Leal da Hora, com quem pude conviver no decorrer da disciplina de Gestão da Educação Básica. Em seu nome, agradeço a todos os demais docentes do Programa, os quais me proporcionaram avançar na minha formação para atuar na educação básica pública.

Agradeço ao meu orientador Ronaldo Araujo, que vem me direcionando desde a graduação até os dias atuais. Obrigada pelo companheirismo no âmbito profissional e pessoal. Ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação – GEPTE/UFPA, sou grata ao apoio recebido sempre que necessário, em especial à Profa. Ana Raiol, pelos momentos de ajuda e companheirismo.

Agradeço aos professores que participam da banca de defesa desta dissertação: ao Prof. Doriedson Rodrigues, pelo cuidado e acompanhamento para com a nossa pesquisa, e ao Prof. Luis Antônio Groppo, por ter a honra de participar da pesquisa de âmbito nacional que coordena, de forma exemplar, mesmo a distância.

Sou grata, também, aos ex-estudantes atuantes nas ocupações secundaristas em 2016, que aceitaram participar desta pesquisa, proporcionando, a partir das suas falas, lembranças importantes e, mais do que isso, debates esclarecedores acerca desse momento que foi significativo para a educação brasileira e paraense. Gratidão!

*“educar para a liberdade: o meu sonho é,
imediatamente, o enriquecimento, o
fortalecimento, a substantivação desse gosto
pela liberdade”*

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa analisa o movimento de ocupações secundaristas ocorridas no Pará em 2016 e, especificamente, o processo de formação sociopolítica das juventudes inseridas nesse contexto. Trata-se de uma pesquisa pautada na perspectiva materialista e histórico-dialética, que utiliza uma abordagem qualitativa e, dentro desta, uma análise de conteúdo. No aspecto metodológico, faz uso de revisão bibliográfica, da análise documental e de entrevistas semiestruturadas, tendo como sujeitos da pesquisa jovens participantes das ocupações ocorridas em instituições públicas de ensino na região metropolitana de Belém e no interior do Pará. Objetiva-se analisar as ocupações secundaristas ocorridas em 2016 no Pará, de modo a identificar as implicações e desdobramentos para a formação sociopolítica dos jovens paraenses que integraram o movimento, contextualizando os processos de ocupações das escolas paraenses, identificando as dinâmicas adotadas nesses momentos, bem como as relações ocorridas; identificando como os processos de ocupações se constituíram num momento auto formativo das juventudes paraenses e; os desdobramentos que essa determinada experiência provocou na formação sociopolítica dos jovens secundaristas paraenses. Como resultados, tem-se que, em meio aos variados conflitos e tensões existentes nesses processos, as juventudes experimentaram e efetivaram uma formação sociopolítica diferenciada e impactante a partir de suas próprias ações, estas que transformaram os sujeitos em um coletivo que buscou fazer da escola, um espaço de luta e reivindicações comuns. Ressalta-se que o movimento de ocupações ressignificou, em parte, o sentido de formação social e política dos alunos participantes, oriundos da rede pública de ensino, influenciando no modo com que passaram a enxergar e analisar a escola e, por meio desta, a sociedade, a partir de diferentes perspectivas, de forma mais crítica, autônoma e participativa.

Palavras-Chave: Juventudes. Reforma do Ensino Médio. Ocupações Secundaristas. Pará.

ABSTRACT

This research analyzes the movement of secondary occupations that took place in Pará in 2016 and, specifically, the process of sociopolitical formation of youths inserted in this context. It is a research based on the materialist and historical-dialectical perspective, which uses a qualitative approach and, within this, a content analysis. In the methodological aspect, it makes use of bibliographic review, document analysis and semi-structured interviews, having as research subjects young people participating in occupations that took place in public educational institutions in the metropolitan region of Belém and in the interior of Pará. The objective is to analyze the secondary occupations that took place in 2016 in Pará, in order to identify the implications and developments for the sociopolitical formation of young people from Pará who integrated the movement, contextualizing the processes of occupations of Pará schools, identifying the dynamics adopted at these moments, as well as how the relationships occurred; identifying how the occupation processes constituted a self-training moment for the youth of Pará and; the consequences that this particular experience provoked in the sociopolitical formation of young people from Pará. As a result, it appears that, in the midst of the various conflicts and tensions existing in these processes, the youths experienced and carried out a differentiated and impactful sociopolitical formation based on their own actions, which transformed the subjects into a collective that sought to make the school, a space for struggle and common demands. It is noteworthy that the movement of occupations partially resignified the sense of social and political formation of the participating students, coming from the public education network, influencing the way they came to see and analyze the school and, through this, the society, from different perspectives, in a more critical, autonomous and participatory way.

Keywords: Youth. High School Reform. Secondary Occupations. Pará.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Instituições ocupadas no Pará em 2016	45
Quadro 2 – Identificação dos entrevistados.....	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População estimada, população ocupada e rendimentos salarial. Abaetetuba/PA, Belém/PA e Marapanim/PA. 2017/2019.....	51
Tabela 2 – Número de matrículas do Ensino Médio em Abaetetuba, Belém e Marapanim. 2019.....	52
Tabela 3 – IDEB Anos Iniciais/Finais do EF em Abaetetuba, Belém e Marapanim. 2019.....	52
Tabela 4 – Quantitativo de docentes do Ensino Médio no Pará, Abaetetuba, Belém e Marapanim. 2019.....	52

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do Estado do Pará no mapa do Brasil.....	48
Figura 2 – Localização dos municípios de Abaetetuba, Belém e Marapanim.....	48
Figura 3 – Frente da EEEM Remígio Fernandez Sede.....	53
Figura 4 – Frente da EEEIFM Brigadeiro Fontenelle.....	54
Figura 5 – Ambiente interior da EEEIFM Brigadeiro Fontenelle.....	54
Figura 6 – Frente do IFPA, Campus Belém.....	54
Figura 7 – Ambiente interior do IFPA, Campus Belém.....	55
Figura 8 – Espaço externo e interno do IFPA, Campus Abaetetuba.....	56
Figura 9 – Frente do Campus ribeirinho do IFPA Campus Abaetetuba.....	56
Figura 10 – Assembleia Estudantil ocorrida na ocupação da Escola Brigadeiro Fontenelle.....	85
Figura 11 – Secundaristas da Escola Brigadeiro Fontenelle.....	98
Figura 12 – Artes feitas por secundaristas no período de ocupação da Escola de Aplicação da UFPA.....	107

LISTA DE SIGLAS

ALEPA – Assembleia Legislativa do Estado do Pará
ANPG – Associação Nacional da Pós-Graduação
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento
CONJUVE - Conselho Nacional de Juventude
EEEFM – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
EEEIFM - Escola Estadual de Ensino Infantil, Fundamental e Médio
EEM – Escola Estadual de Ensino Médio
FAJE - Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEs – Instituições de Ensino Superior
IFPA - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia
IFSP - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
IFs – Instituições Federais
INEP – Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa Anísio Teixeira
MP – Medida Provisória
PEC - Proposta de Emenda à Constituição
PROEMI – Programa Ensino Médio Inovador
UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UEPA – Universidade do Estado do Pará
UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESB – União dos Estudantes Secundaristas de Belém
UFES - Universidade Federal do Espírito Santo
UFFS - Universidade da Fronteira Sul
UFG - Universidade Federal de Goiás
UFPA – Universidade Federal do Pará
UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO - Assembleia Geral das Nações Unidas
UNIFAL - Universidade Federal de Alfenas
UNIFESSPA - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
UNISINOS - Universidade do Vale dos Sinos
USP - Universidade de São Paulo
UTP - Universidade Tuiuti do Paraná
SNJ - Secretaria Nacional de Juventude

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 O MOVIMENTO ESTUDANTIL E O CENÁRIO “BRASIL”: das décadas anteriores à atualidade	25
2.1 Movimento das ocupações secundaristas no Brasil em 2015-2016	30
2.2 A formação das juventudes em debate	38
3 O CONTEXTO DE LUTA ESTUDANTIL DAS JUVENTUDES PARAENSES	44
3.1 O Pará, o ensino médio e as instituições <i>lócus</i> no contexto das ocupações secundaristas de 2016	44
3.1.1 Os protagonistas do movimento secundarista paraense e suas trajetórias em movimentos sociais/estudantis	58
4 A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO SOCIOPOLÍTICA NO MOVIMENTO DE OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS PARAENSES	70
4.1 O processo de ocupações secundaristas paraenses sob o olhar dos secundas	78
4.2 As ações e relações estabelecidas no ato de ocupar	90
4.3 As implicações para a formação sociopolítica dos secundas	102
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
6 REFERÊNCIAS	119
APÊNDICES	127

1 INTRODUÇÃO

Nos anos recentes, particularmente a partir de 2015, manifestações e reivindicações populares se expandiram no Brasil¹, e os contextos encontrados nessas movimentações também se tornaram singulares, tendo em vista que tais movimentos foram sendo construídos cada vez mais, em sua maioria, por sujeitos pertencentes à classe trabalhadora e às camadas mais exauridas no contexto social capitalista. Portanto, dependentes, de uma forma ou de outra, do sistema engendrado para ter acesso a necessidades básicas, como saúde, educação, lazer, etc. Nesse ínterim, a temática sobre a educação advinda desses movimentos populares tornou-se mais presente, pois se fortaleceram as lutas pela garantia de direitos sociais ou contra a retirada de alguns direitos já estabelecidos, como vem ocorrendo em muitas situações colocadas em questão no Brasil, das quais a educação é apenas um aspecto que vem sendo alvo constante de modificações por parte do Estado. Modificações estas que, compreende-se, são prejudiciais principalmente aos indivíduos que necessitam de acesso ao sistema público de ensino, a exemplo da Reforma do Ensino Médio “lançada” no país.

Nesse sentido, estabelece-se uma relação entre o movimento de ocupações realizado por estudantes em todo o Brasil nos anos de 2015 e 2016, denominado *ocupações secundaristas*, as quais surgiram principalmente como resposta à Reforma do Ensino Médio implementada por meio da Medida Provisória n. 746, de 2016 (MP 746/2016), durante o Governo Temer, e à precariedade estabelecida em algumas instituições nos âmbitos local e estadual, o que será detalhado no decorrer deste estudo.

Assim, destaca-se inicialmente que, no Brasil, ao final do mês de outubro de 2016, o movimento de ocupações secundaristas atingiu o seu auge, com 1.154 escolas ocupadas em todo o país. Segundo a UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas), mais de 800 escolas foram ocupadas somente no Paraná, sendo este o estado brasileiro que teve maior número de instituições ocupadas naquele período (GROPPO et al, 2017).

Já no Pará, as ocupações aconteceram em vários municípios do estado, com uma maior concentração em escolas estaduais localizadas na região metropolitana de Belém e em alguns campi do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia e da Universidade Federal do Pará. Em meados de maio de 2016, ao menos 3 (três) instituições foram ocupadas no estado, e meses

¹ Em 2013, aconteceram outras manifestações populares pelo Brasil, como será mencionado adiante. Aqui, importa aprofundar o debate sobre as movimentações ocorridas a partir de 2015, organizadas em sua maioria por estudantes secundaristas.

depois, no final daquele ano, outras instituições tiveram os seus espaços novamente ocupados. No início do mês de novembro do ano de 2016, 14 instituições estavam ocupadas no Pará e, no decorrer daquele mesmo mês, mais instituições aderiram às ocupações (G1 PARÁ - JORNAL ONLINE, 2016).

Nesse contexto, entende-se que o movimento de ocupações secundaristas esteve imbricado a embates no próprio ambiente escolar, pois o que se buscava com as ocupações caminhava contrário ao que a escola usualmente tende a colocar para os seus aprendizes, ou seja, uma perspectiva instrumentalista e funcional de educação que se estabelece como hegemônica quando se trata de concepções presentes na educação brasileira, segundo bem expõe Frigotto (2010). O que se buscava com o ato de “ocupar” estava de acordo com uma perspectiva de formação mais significativa para os estudantes, mais democrática e participativa, ou seja, para além do instrumentalismo e funcionalismo prevalecentes nas instituições de ensino.

Compreende-se também que, em virtude do tempo decorrido desde os anos em que se passaram as ocupações no estado paraense e no Brasil como um todo e, ainda, da proporção que esse movimento tomou em suas variadas nuances, é importante identificar as implicações causadas na formação sociopolítica dos estudantes autodenominados “secundas”². Assim, a proposta da presente pesquisa parte do entendimento de que é necessário um maior conhecimento acerca desse movimento estruturado nos interiores de algumas escolas de educação básica da rede pública, nos âmbitos estadual e federal, protagonizado em sua maioria por alunos do ensino médio, portanto, pelas juventudes paraenses³, pertencentes à classe trabalhadora, dentro de um movimento amplo que também ocorreu em outras regiões do país.

A relação com essas temáticas, voltadas especificamente a formação humana, educação básica, ensino médio, juventudes, movimentos estudantis e sociais, entre outros temas de conteúdo social, iniciou-se durante a minha trajetória acadêmica na graduação, quando em meados de 2013 participei como bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID/UFPA no âmbito de uma escola estadual da região belenense, onde atuei por meio do estágio junto à Coordenação do Ensino Médio Inovador, Programa do Governo Federal que visava reformular ações voltadas para o ensino médio, com vistas à adoção de práticas

² De acordo com o pesquisador e autor Antonio Groppo, o termo ‘ocupa’ (bastante utilizado em outras pesquisas realizadas anteriormente e no formulário de questões utilizado para a realização das entrevistas para este estudo) refere-se aos locais ocupados, portanto, é preferível usar o termo “secundas” ou mesmo “secundaristas”, para referir-se aos estudantes que participaram das ocupações.

³ Refere-se a eles como “paraenses”, por entender e supor que o público majoritário das escolas localizadas no Pará seja de fato paraense, não desconsiderando os estudantes que são de outra naturalidade e/ou nacionalidade.

inovadoras, atuando diretamente com jovens estudantes do ensino médio. Posteriormente, como bolsista do Programa Institucional de Iniciação Científica – PIBIC/UFPA, continuei trabalhando a mesma temática, o que culminou em uma pesquisa de conclusão de curso relacionada às práticas formativas de professores do ensino médio dessa escola pública paraense, no âmbito do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI)⁴.

Em seguida, continuei trabalhando com as temáticas citadas, principalmente em relação às ocupações de instituições de ensino, por meio da participação na ocupação ocorrida na Universidade Federal do Pará – UFPA, em meados de 2016, quando na condição de estudante universitária, contra as medidas que vinham sendo tomadas para a educação no Brasil e pela melhoria das condições na universidade em que eu estava finalizando a graduação. Mais recentemente, quando na seleção para o mestrado⁵, especificamente após a entrada no Programa de Pós-Graduação, recebi o convite, junto ao orientador desta dissertação, para participar de uma pesquisa de cunho nacional intitulada “Ocupações secundaristas no Brasil em 2015 e 2016: formação e autoformação dos secundas como sujeitos políticos”, a qual passei a integrar a partir do final do ano de 2019.

O projeto para a realização da pesquisa mencionada foi apresentado pelo Prof. Dr. Luís Antonio Groppo e equipe da UNIFAL-MG (Universidade Federal de Alfenas)⁶ à Chamada Universal MCTIC/CNPq 2018, sendo aprovada. A pesquisa objetivou compreender os impactos da participação dos estudantes nas ocupações “na sua reconstituição como sujeitos políticos”, considerando, sobretudo, a “estrutura e a dinâmica das ocupações”; as “relações de cooperação e conflito entre secundas e autoridades, a gestão escolar, o corpo docente e a sociedade local (incluindo a mídia local)”. Objetivou, ainda, “conhecer o impacto desse processo na trajetória escolar das/dos secundas; analisar o “mapa” das ocupações de escolas e

⁴ Tal pesquisa permitiu-nos concluir que a escola, em questão de estudo, não apenas pode reproduzir a dualidade da sociedade, como também pode proporcionar um ensino diferenciado aos educandos, esses que, em sua maioria, advêm da classe trabalhadora e, geralmente, tem a escola pública como único meio de formação. Nessa direção, foi elucidado que, contraditoriamente, a escola pode caminhar em direção às perspectivas contra hegemônicas de educação, mas hegemonicamente reproduz uma lógica voltada a atender o Capital.

⁵ Inicialmente me propus a analisar a percepção dos estudantes do ensino médio público paraense sobre a formação recebida no âmbito escolar e como essa formação vêm influenciando as perspectivas de futuro desses educandos. No entanto, após a seleção e o aceite do convite para participar da pesquisa, mudamos nosso plano de pesquisa para atender à nova proposta sugerida.

⁶ A pesquisa também tem contribuição de outras instituições, a exemplo da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba), USP (Universidade de São Paulo), IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus São Paulo), UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), UFES (Universidade Federal do Espírito Santo), UFG (Universidade Federal de Goiás), UFPA (Universidade Federal do Pará), UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa), UTP (Universidades Tuiuti do Paraná), UFFS (Universidade da Fronteira Sul, campus Chapecó), UNISINOS (Universidade do Vale dos Sinos) e FAJE (Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia) que compõem a equipe nacional a convite do coordenador geral, Prof. Dr. Luís A. Groppo.

IES (2015/2016), e; caracterizar a estrutura e a dinâmica das ocupações secundaristas, incluindo suas relações com as ocupações de IES” (GROPPO et al, 2018). Diante de tal proposta e do aceite em participar da mesma, tornou-se necessária a mudança do meu projeto de pesquisa (início da pesquisa), o que me levou à apresentação do novo estudo aqui exposto.

Nesse sentido, e em consonância com a pesquisa de cunho amplo acima identificada, entendi ser relevante tomar conhecimento sobre quais foram as implicações da participação dos jovens estudantes paraenses no movimento de ocupações, visando à sua formação social e política, além de se tratar de uma temática pouco estudada no que se refere à região norte do país, visto que há poucos estudos que relacionam os movimentos de ocupações ocorridos no país aos estados que compõem essa região.

Dessa forma, considera-se necessário investigar o movimento das ocupações na sua essencialidade, nas suas contradições, ou seja, o que se esconde para além do seu aparente, para então compreender teoricamente quais elementos estão implícitos no fenômeno estudado e “narrar” esse momento específico da história dos movimentos estudantis do país, que foram as ocupações secundaristas de 2015 e 2016, especialmente a influência do movimento das ocupações paraenses no processo de formação sociopolítica dos jovens paraenses participantes. Pois, para Costa (2002), a história continua e conseqüentemente “narra sobre novos sujeitos, novos movimentos sociais, novos gêneros sexuais, e tantas outras identidades quantas os óculos deixarem ver, as possibilidades de interpretação permitirem compreender, e a flexibilidade cultural, social e política puder admitir” (p. 18).

Com isso, ao problematizar esse acontecimento a partir da categoria contradição, abre-se a possibilidade para “pensar a relação educação e sociedade em termos críticos e emancipadores” (CURY, 1989), visto que o processo de autoformação dos estudantes, advindo do movimento de ocupações, ocorreu em meio a embates de várias ordens, internos e externos, como será visto neste estudo.

O intuito desta proposta de pesquisa é dar continuidade a uma temática imprescindível no âmbito da educação, a qual está diretamente ligada à formação da classe trabalhadora, contribuindo com os estudos que expõem concepções que visam uma formação útil aos interesses desta classe, visto que a escola, em que pese apresentar concepções pragmáticas e integradoras em casos específicos, em sua maioria, forma os estudantes nos moldes de uma concepção pragmática e desintegrada em termos de conhecimentos ofertados (KUENZER, 2007), conforme mencionado anteriormente.

Tais considerações justificam o interesse em realizar esta pesquisa, a qual, além de ser um momento de estudo e problematização do evento atrelado à educação básica, também será

uma oportunidade de dar continuidade e construir conhecimentos para somar aos estudos já produzidos na área.

Ressalta-se que os estudos sobre as juventudes e, conseqüentemente sobre a formação desta categoria, estão sob diferentes abordagens e áreas de conhecimentos, principalmente nas áreas da educação, da psicologia e das ciências sociais⁷, apontando para um distanciamento da escola e seus protagonistas, e, mais especificamente, à falta de entendimento, compreensão e conhecimento dos sujeitos que a compõem, especialmente os jovens, historicamente marcados e intitulados, em sua maioria, como sendo “problemáticos”.

Aponta-se, também, que é necessário um profundo conhecimento e entendimento dos sujeitos que ali se encontram, a fim de que se busque proporcionar uma formação diferenciada em relação ao que se tem na maioria das escolas públicas, a fim de possibilitar a efetivação de processos pedagógicos que primem pela interdisciplinaridade e pelo relacionamento da escola com o mundo dos alunos, estimulando a prática de aprendizagens diferenciadas e participativas, e intencionando e efetivando uma formação ampla também em aspectos sociais, para além do que se tem no espaço escolar – em sala de aula, os quais geralmente são estabelecidos de forma autoritária e pouco agregadora em aspectos sociopolíticos e culturais (FRIGOTTO et al., 2005).

Estudos como os de Stoski e Gelbeck (2016), Silva, Pelissari e Steimbac (2016), Groppo (2018), Borges (2018), David (2019), entre outros, demonstram a necessidade de realização de pesquisas que centrem na formação e participação efetiva dos jovens, principalmente daqueles pertencentes à classe trabalhadora, em virtude das implicações demandadas da estruturação societária desigual na qual estes se encontram.

Em contraposição às perspectivas fragmentadoras da educação, e em *prol* da formação ampla dos jovens da classe trabalhadora, historicamente também se constituiu e constitui a defesa de um projeto que visa formar crianças, jovens e adultos na perspectiva da escola unitária, proposta por Antonio Gramsci, capaz de formar os indivíduos nas suas amplas dimensões. Nessa direção, entende-se que a escola pode proporcionar ações, nesse caso, contra hegemônicas, construindo possibilidades de intervenção e luta contra a lógica social imposta e, conseqüentemente, contra a desigualdade; compreende-se a escola como um espaço da luta de classes: “não é um local de vitória, de libertação já assegurada, nem órgão voltado à repressão, o instrumento essencial da reprodução; segundo as relações de força, acompanhando o momento histórico, ela é uma instabilidade mais ou menos aberta a nossa ação” (SNYDERS, 2005, p. 103).

⁷ Conforme se verifica nas plataformas digitais, quando se faz uma busca por essa determinada temática, os estudos e pesquisas disponíveis aparecem em maior quantidade como sendo pertencentes a essas áreas de conhecimento.

Ressalta-se que o contexto instalado no Brasil, com o golpe impetrado na presidenta Dilma Rousseff em 2016, foi também uma das principais influências para as manifestações dos jovens secundaristas, tornando esse movimento uma ação de resistência, principalmente ao possível agravamento da já existente dualidade da escola brasileira a partir da implantação da Reforma do Ensino Médio no país, que se intensificou no Governo Temer. Nesse sentido, as mudanças propostas apontavam para o aprofundamento de um ensino voltado majoritariamente ao aprendizado de conteúdos instrumentais para atender principalmente o mercado de trabalho.

A partir do confronto entre as inquietações iniciais dispostas acima e a literatura disponível, concernentes com o que Deslandes (2012, p. 39) expõe, ou seja, que “a construção de um objeto de estudo científico constitui um verdadeiro exercício contra a ideia de que as coisas estão dadas na realidade e que basta apenas estar atento ao que acontece no cotidiano”, considera-se necessário compreender como o movimento liderado em massa pelos próprios estudantes, jovens em sua maioria oriundos da classe trabalhadora, com baixos rendimentos salariais e com pouco ou limitado acesso às condições adequadas de ensino, ocorrido em meio às tensões sociais de desigualdade marcantes na educação pública, influenciou a trajetória escolar e de vida dos sujeitos que participaram das ocupações secundaristas de 2016, principalmente no que se refere à participação ativa desses nos meios sociais em que convivem, de modo a entender, sobretudo, como se constituiu a formação sociopolítica dos secundaristas a partir desse movimento específico.

Assim, estabelecem-se os seguintes questionamentos, norteadores desta pesquisa: quais as motivações para integrar tal movimento? Qual a formação dos secundaristas em termos de escolaridade, participação em movimentos sociais e/ou outros, antes e após esse acontecimento? Como ocorreu o processo de autoformação dos jovens no contexto das ocupações? Quais foram os impactos decorrentes dessa participação nas ocupações para a continuidade da formação sociopolítica dos secundaristas?

O objetivo da presente pesquisa é analisar as ocupações secundaristas ocorridas em 2016 no Pará, de modo a perquirir as implicações e desdobramentos na e para a formação sociopolítica dos jovens paraenses que integraram o movimento.

Nesse sentido, e no intuito de conhecer os desdobramentos ocorridos a partir desse acontecimento em particular, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

1) contextualizar o movimento de ocupações das escolas paraenses, identificando as dinâmicas adotadas nesse processo, bem como as relações pessoais ocorridas nesses âmbitos;

2) identificar como o processo de ocupações se constituiu num momento auto formativo das juventudes paraenses, analisando-se as principais características constituintes dessa organização “independente”⁸;

3) identificar os desdobramentos que a experiência de ocupar provocou na formação sociopolítica dos jovens secundas paraenses.

Buscou-se responder às questões desta pesquisa conforme os aspectos valorativos explicitados por Marconi e Lakatos (2011, p. 13), os quais sugerem considerar: a) a sua viabilidade: efetivada desde o início da pesquisa, e em todas as fases: pesquisa bibliográfica e documental, levantamento de dissertações na Plataforma Sucupira da Capes, visitação em unidades relacionadas ao estudo e nas entrevistas realizadas com os secundas; b) a sua relevância: apresentada nos dados já levantados e, posteriormente, apresentada nos resultados; compreende-se por conhecimentos novos os dados encontrados nos cruzamentos das informações documentais, bibliográficas e nas falas dos sujeitos participantes do estudo; c) a novidade do estudo: de modo que o estudo permita apresentar o entendimento do movimento de ocupações no momento em que o cenário sociopolítico nacional articulava, e ainda articula, estabelecendo relações de desmantelamentos da educação pública por meio de políticas públicas implementadas e direcionadas ao ensino básico público, conforme as mencionadas no decorrer deste estudo; d) exequibilidade: possibilitada pelos procedimentos metodológicos realizados, bem como pela aceitabilidade dos sujeitos em participar das entrevistas, e; e) as oportunidades oferecidas: que permitissem aprofundar o tema em estudo e esclarecer as dúvidas expostas no desenvolvimento da pesquisa.

Para melhor explicitar as temáticas abordadas no âmbito desta pesquisa, referendou-se alguns autores que atuam na área educacional e em outras áreas, como Chizzotti (2003/2010), Ludke e André (1996), Mazzotti (2006) e Bardin (1977), os quais referendam o aporte metodológico; Gohn (2011), Melucci (1989), Ilse Scherer-Warren (1987), e outros, que tratam da categoria movimentos sociais e/ou estudantil e educação; Groppo (2016), Spósito (2000), Dayrell (2007), Silva (2015), e outros, que tratam da categoria juventudes e sua relação com a educação; Thompson (1981, 1987), Marx (2013), Gramsci (2001), Pistrak (2009; 2011), Kosik (1976), Rancière (2014), Vázquez (2011), entre outros, que tratam da formação humana nos moldes das configurações societárias dualistas; Frigotto (2002), Mészáros (2008), Saviani

⁸ Mencionamos como ‘independente’ porque as ocupações, em sua maioria, foram iniciadas e organizadas pelos estudantes secundaristas das próprias instituições, contando apenas com apoio externo das organizações estudantis, movimentos sociais, sindicatos, entre outros. E ainda, porque a maioria dos secundas se autodenominaram utilizando este termo; os que se autodenominaram ‘independentes’ são aqueles que não participavam ou não estavam filiados a nenhum movimento social, partido, entidade, etc.

(2011), Kuenzer (2007), Araujo (2019), Araujo e Rodrigues (2011), Ramos (2009), entre outros, que analisam o aspecto educacional seguindo a perspectiva de uma formação humana emancipadora, que busque ofertar todos os conhecimentos produzidos na sociedade, com base, principalmente, em uma formação crítica e participativa.

Trata-se de uma pesquisa que adota uma abordagem qualitativa, tendo como sujeitos ex-estudantes do ensino médio da rede pública de ensino, dos âmbitos estadual e federal, os quais participaram das ocupações secundaristas ocorridas em instituições públicas de ensino básico da região metropolitana de Belém e do interior do Pará.

Por se tratar de um estudo minucioso, optou-se pela pesquisa qualitativa. Nesse tipo de pesquisa, Chizzotti (2010, p. 53), expõe que “os pesquisadores contestam a neutralidade científica e afirmam a vinculação da investigação com os problemas éticos-políticos e sociais, declaram-se comprometidos com a prática, com a emancipação humana e a transformação social”. Segundo o autor, a pesquisa qualitativa ganha vigor quando, na realização da observação participante e da coleta partilhada dos dados, dá voz aos silenciados, após a execução de uma interpretação significativa.

Para Chizzotti, ainda, “o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, a fim de extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível[...]” (2003, p. 221). Em seguida, “o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa” (Ibidem).

Além disso, a presente pesquisa se pautou na análise de conteúdo, em diálogo com o materialismo histórico-dialético de Marx. Para Bardin (1977), a análise de conteúdo constitui-se como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 41).

As principais categorias teóricas escolhidas previamente e, posteriormente, por incidência nas falas dos secundas são: o *movimento de ocupações* em sua constituição intrínseca ao movimento estudantil, as *relações e ações* estabelecidas nesse *processo auto formativo* e, por fim, as implicações para a *formação sociopolítica* dos secundas.

A análise dos dados é pautada com base nos referenciais da Filosofia da Práxis, que concebe a educação para além da perspectiva hegemônica de educação (SAVIANI, 2011). Nesse sentido, esclarece-se que esta pesquisa é pautada em uma abordagem teórica do materialismo histórico-dialético de Marx e Engels (1982). Segundo Neto (2011), o método em Marx busca, na análise das condições objetivas, o movimento da história e as contradições desse movimento.

Para Marx, a teoria é “a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa” (Apud NETO, 2011, p. 21). Conforme analisam Marx e Engels (1982), o conhecimento teórico do objeto remete à realidade concreta, no sentido de identificar a síntese das múltiplas determinações.

Para Kosik (1976),

A dialética trata da “coisa em si”. Mas a “coisa em si” não se manifesta imediatamente ao homem. Para chegar à sua compreensão, é necessário fazer não só um certo esforço, mas também um *détour*. Por este motivo o pensamento dialético distingue entre representação e conceito da coisa, com isso não pretendendo apenas distinguir duas formas e dois graus de *conhecimento* da realidade, mas especialmente e sobretudo duas qualidades da *práxis* humana. A atitude primordial e imediata do homem, em face da realidade, não é a de um abstrato sujeito cognoscente, de uma mente pensante que examina a realidade especulativamente, porém, a de um ser que age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com os outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais. Portanto, a realidade não se apresenta aos homens, à primeira vista, sob o aspecto de um objeto que cumpre intuir, analisar e compreender teoricamente, cujo polo oposto e complementar seja justamente o abstrato sujeito cognoscente, que existe fora do mundo; apresenta-se como o campo em que se exercita a sua atividade prático-sensível, sobre cujo fundamento surgirá a imediata intuição prática da realidade. No trato prático-utilitário com as coisas – em que a realidade se revela como mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazer a estas – o indivíduo “em situação” cria suas próprias representações das coisas e elabora todo um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade” (p. 13 – 14, grifos do autor).

Dessa forma, busca-se apresentar a realidade constatada na prática dos sujeitos e relacioná-la com o movimento da história das ocupações secundaristas ocorridas no Pará e com a conjuntura política vivida no período.

Optou-se, neste estudo, pela entrevista semiestruturada, porque esta “[...] combina perguntas fechadas e abertas, e o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2012, p. 64). Por fim, a análise dos

dados coletados foi realizada no decorrer desta pesquisa, sendo esses dados, posteriormente, sistematizados para constituir e concluir a referente pesquisa.

Portanto, o presente estudo constitui-se de uma revisão bibliográfica em relação às ocupações secundaristas, ou seja, um levantamento sobre as produções que tomaram como objeto de estudo o movimento de ocupações ocorrido no Brasil. Trata-se, também, de levantamento de dados sobre as ocupações secundaristas no tocante ao estado paraense, onde busca-se fazer o mapeamento das mesmas; de revisão bibliográfica sobre juventudes, ensino médio, formação social, crítica e participativa, movimentos sociais e estudantis, entre outras temáticas inerentes e fundamentais para o desenvolvimento deste estudo, e, ainda; da coleta de dados realizada por meio de entrevistas com secundaristas que participaram das ocupações em instituições escolares localizadas na região metropolitana de Belém e no interior do Pará, os quais foram, também, analisados nesta pesquisa.

Desse modo, em um primeiro momento tratou-se de identificar os estudos existentes acerca das ocupações ocorridas no país e na região paraense, além de fazer a análise sobre o que poderia coadunar com a proposta inicial de pesquisa apresentado no decorrer do primeiro semestre. Em seguida, buscou-se identificar material bibliográfico com base nos aportes teórico-metodológicos utilizados neste estudo, para embasá-lo e fazer levantamento de material acerca das ocupações ocorridas no Pará por meio da internet, principalmente das redes sociais, a fim de identificar ex-alunos do ensino básico público que participaram das ocupações secundaristas em Belém e Marabá⁹, e, posteriormente, em Abaetetuba e Marapanim.

Seguindo o cronograma estabelecido, entrou-se em contato e foram marcadas as entrevistas a serem realizadas em meados de agosto de 2019. Paralelamente, seguiu-se com os estudos e com a escrita sobre os dados e informações que estavam sendo levantados. Posteriormente, foram realizadas as entrevistas em dois dias diferentes, sendo duas no primeiro dia e três no segundo dia. Foi efetuada, também, visita a três das instituições ocupadas em Belém, o IFPA, a Escola Brigadeiro Fontenelle e a Escola de Aplicação da UFPA (esta última não é *locus* deste estudo, no entanto, visitou-se o espaço escolar para conhecer onde ocorreu a ocupação, conversar com o pessoal que trabalhava na instituição à época e vivenciou o movimento, bem como registrar as memórias da ocupação que ainda hoje encontram-se em parte nos espaços interno e externo da escola). Foi realizada, ainda, em parceria do Grupo de

⁹ Inicialmente, no projeto de pesquisa de âmbito nacional e, conseqüentemente, no projeto de pesquisa aqui desenvolvido, estava prevista a identificação e realização de entrevistas com ex-alunos participantes das ocupações ocorridas em Belém/PA e em Marabá/PA. No entanto, não se obteve contato com os ex-alunos da ocupação secundarista realizada em uma instituição escolar de Marabá, por isso passou-se a procurar os ex-alunos que participaram das ocupações em outros municípios.

Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação – GEPTE/UFPA e com o Coordenador Geral da pesquisa sobre as ocupações secundaristas ocorridas no Brasil, uma roda de conversa que aconteceu na UFPA, Campus Belém, e buscou debater as manifestações estudantis onde participaram alguns dos entrevistados para esta pesquisa.

Este texto se estrutura com esta seção 1 (um), a qual expõe as considerações iniciais acerca da temática, abordando por fim os procedimentos metodológicos utilizados; com a seção 2 (dois), que resgata um breve histórico das lutas estudantis até chegar ao movimento de ocupações de 2015 e 2016 e, ainda, apresenta por meio de estudos anteriores um breve panorama das ocupações ocorridas no Brasil nos anos de 2015 e 2016, bem como busca debater a formação das juventudes inseridas neste contexto; a seção 3 (três), que estabelece um panorama acerca da região em que ocorreram as ocupações paraenses em 2016, das instituições ocupadas, seus protagonistas, jovens estudantes do ensino médio e de suas trajetórias de participação em movimentos sociais/estudantis anteriormente à participação nas ocupações; com a seção 4 (quatro), que visa historicizar as ocupações paraenses ocorridas em 2016 e apresenta o processo de ocupações sob o olhar dos secundas, ressaltando as ações e relações estabelecidas neste contexto e as implicações para a formação sociopolítica dos jovens participantes, buscando debater o conceito de formação sociopolítica em conjunto; e com a seção 5 (cinco), que traz as considerações finais acerca deste estudo.

A seguir, serão expostas as lutas estudantis das décadas anteriores ao movimento das ocupações secundaristas ocorrido no Brasil em 2015 e 2016, além do panorama nacional de tal movimento, a partir de pesquisas realizadas anteriormente; juntamente com o debate acerca da formação das juventudes inseridas nesse contexto, seguindo uma perspectiva crítica de educação para a “libertação”, de formação única dos sujeitos, aos moldes dos pensamentos de Antonio Gramsci, um dos referenciais neste estudo.

2 O MOVIMENTO ESTUDANTIL E O CENÁRIO “BRASIL”: das décadas anteriores à atualidade

Para tratar do movimento de ocupações secundaristas ocorrido em anos mais recentes, primeiramente buscou-se recuperar o contexto em que o movimento estudantil se reorganizou no Brasil no decorrer das últimas décadas.

Segundo Gohn (2007), a partir de 1980, no Brasil, houve um período marcado pela luta nacional pelo “acesso e reconhecimento dos direitos sociais, econômicos e políticos dos setores populares” (p. 50), o que se considera estar presente até os dias atuais sob novos moldes.

A participação dos indivíduos nos processos de elaboração de estratégias e de tomada de decisões só irá aparecer na década de 1980, em propostas associadas aos movimentos populares, em atuação conjunta com comunidades eclesiais de base, oposições sindicais, algumas categorias profissionais do funcionalismo público, associações de moradores etc. O termo recorrente era *participação popular*, e a categoria central era a das classes populares que remetia à de “povo” – figura genérica, carente de estatuto teórico, bastante criticada na literatura das ciências sociais. A participação popular foi definida, naquele período, como esforços organizados para aumentar o controle sobre os recursos e as instituições que controlavam a vida em sociedade. Esses esforços deveriam partir fundamentalmente da sociedade civil organizada em movimentos e associações comunitárias. [...] Tratava-se de mudar as regras do controle social e de alterar a forma de fazer política no país. [...] As demandas marcaram um período de ciclo de protestos e mobilizações em busca da democratização da sociedade brasileira, ao final da década de 1970 (Idem, p. 50).

Para a referida autora, no centro de todas as ações estavam a luta pelo fim do regime militar e a volta das eleições livres. Consequentemente, no decorrer dos anos as lutas populares ganharam novos contornos diante das políticas que foram sendo implementadas no país. Para a autora, o tema *participação* tem longa tradição de análises, principalmente na ciência política. “Ele pode ser observado nas práticas cotidianas da sociedade civil, quer seja nos sindicatos, nos movimentos, quer em outras organizações sociais, assim como nos discursos e práticas das políticas estatais, com sentido e significados completamente distintos” (GOHN, 2007, p. 13).

Gohn (2011, p. 335) expõe que os movimentos sociais são “ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar as suas demandas [...] Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias [...]”, dependendo da estrutura organizativa que se busca enfrentar.

Por sua vez, Melucci (1989) define movimento social como uma forma de ação coletiva (a) baseada na solidariedade, (b) desenvolvendo um conflito, e (c) rompendo os limites do sistema em que ocorre a ação. Scherer-Warren (1987) os denomina “como uma ação grupal

para transformação (a práxis) voltada para a realização dos mesmos objetivos (o projeto), sob a orientação mais ou menos consciente de princípios valorativos comuns (a ideologia) e sob uma organização” (p. 20).

Nesse sentido, Gohn (2011) afirma também que “a relação movimento social e educação existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais. Ocorre de duas formas: na interação dos movimentos em contato com instituições educacionais, e no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações” (p. 334).

Há um caráter educativo nas práticas que se desenrolam no ato de participar, tanto para os membros da sociedade civil, como para a sociedade mais geral, e também para os órgãos públicos envolvidos – quando há negociações, diálogos ou confrontos.

Uma das premissas básicas a respeito dos movimentos sociais é: são fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes. Entretanto, não se trata de um processo isolado, mas de caráter político-social. Por isso, para analisar esses saberes, deve-se buscar as redes de articulações que os movimentos estabelecem na prática cotidiana e indagar sobre a conjuntura política, econômica e sociocultural do país quando as articulações acontecem. Essas redes são essenciais para compreender os fatores que geram as aprendizagens e os valores da cultura política que vão sendo construídos no processo interativo (Idem, pp. 333-334).

A autora ressalta, ainda, que há muitos desafios a serem enfrentados no país, e que é preciso alterar a cultura política de nossa sociedade. Para ela,

[...] o compromisso ético e a opção pelo desenvolvimento de propostas que tenham como base a participação social pelo protagonismo da sociedade civil exigem clara vontade política das forças democráticas, organizadas para a construção de uma sociedade de um espaço público diferente do modelo neoliberal, construído a partir de exclusões e injustiças. É preciso que sejam respeitados os direitos de cidadania e que se aumentem progressivamente os níveis de participação democrática da população. Esses níveis expressam-se em espaços públicos, consolidados em instituições que deem forma aos direitos humanos e ao exercício da participação cidadã, presentes nos conselhos, plenárias, fóruns e outras possíveis instituições a ser inventadas. Tudo isso compõe o universo da temática educação e movimentos sociais (Idem, p. 357).

A relação educação e movimentos sociais, mais que a relação de resistência que se enfrenta cotidianamente, tem em si a relação com a formação humana, inerente a todos os indivíduos que compõem a sociedade. Spósito (2004, p. 87) expõe que “[...] é preciso considerar que a vida escolar exige um conhecimento mais denso dos sujeitos – nesse caso, adolescentes e jovens – que ultrapasse os limites de sua vida na instituição”. Ou seja,

trata-se, desse modo, de aprofundar o conhecimento sobre as formas e os estilos de vida experimentados pelos jovens em suas várias práticas, para compreendê-los e, ao mesmo tempo, produzir novas referências que retomem em chave democrática a ação socializadora da escola, na especificidade de seus saberes e práticas (Idem).

Para Santana (2007)¹⁰, o ano de 1968 é considerado o marco mundial da atuação dos estudantes, pois em meios às tensões ocorridas entre Estado e a sociedade civil insatisfeita com a conjuntura nacional instalada à época, “o movimento estudantil continuava crescendo em resposta não só à violência do regime para com as juventudes, mas também em virtude da política educacional adotada pelos militares e da subordinação às diretrizes norte-americanas” (p. 87).

Historicamente, segundo Gohn (1994), a relação movimentos sociais-educação tem a cidadania como um elemento de união. No entanto,

a cidadania do século XIX, ao contrário dos séculos anteriores, se dirige a todos, inclui as massas, mas para discipliná-las e domesticá-las. Espera-se que os membros do tecido social, através da educação, participem do convívio social de forma harmoniosa. Os direitos sociais não são conquistados. São outorgados pelo Estado. Neste processo, onde a educação tem destaque, a prática pedagógica enfatiza as estratégias de persuasão, esclarecimento e moralização de cada futuro cidadão” (p. 14).

A cidadania é nada mais que a “condição de cidadão, que se expressa num conjunto de direitos e deveres perante o Estado [...] Para Gramsci, a cidadania deve assegurar a cada cidadão, pelo menos ‘abstratamente’, as condições gerais de se tornar ‘governante’” (MOCHCOVITCH, 1988, p. 66).

Assim, corrobora-se com a ideia seguinte:

O entendimento dos processos de participação da sociedade civil e sua presença nas políticas públicas nos conduz ao entendimento do processo de democratização da sociedade brasileira; o resgate dos processos de participação leva-nos, portanto, às lutas da sociedade por acesso aos direitos sociais e à cidadania. Nesse sentido, a participação é, também, luta por melhores condições de vida e pelos benefícios da civilização” (GOHN, 2007, p. 13-14).

¹⁰ Este estudo traz um panorama acerca do cenário de atuação do movimento estudantil no Brasil entre 1964 e 1984. Nesse período, em 28 de março de 1968, um jovem estudante secundarista, denominado Edson Luís de Lima Souto, de 18 anos, foi morto a tiros pela polícia durante um ato de protesto de estudantes no restaurante universitário Calabouço, no Rio de Janeiro, por melhorias no ensino e contra o aumento do preço da refeição. Esse acontecimento marcou a história da luta estudantil no país.

Para que essa cidadania seja efetivada, inegavelmente a participação tem de ser garantida. Nesse sentido, “[...] o princípio da participação é tão antigo quanto a própria democracia, mas se tornou imensamente mais difícil em consequência da escala de abrangência do governo moderno, bem como pela necessidade de decisões precisas e rápidas” (BOTTOMORE; OUTHWAITE, 1993, p. 553).

Na área das ciências sociais, o tema da participação é encontrado como noção, categoria ou conceito desde os primórdios de seu desenvolvimento. Isso porque se trata de uma formulação clássica na teoria da ação social, tanto na versão weberiana como na parsoniana. Essas vertentes tiveram grande importância entre os pesquisadores latino-americanos até os anos 1960. Sua presença foi mais forte no período da teoria da modernização. Nos anos 1970, dado os regimes políticos militares vigentes em grande número de países latinos, a participação voltou a ser utilizada no sentido da participação da sociedade civil (GOHN, 2007, p. 27).

Ranciére (2014), em sua obra intitulada *O ódio à democracia*, expõe que o princípio democrático se trata de um “princípio antinatural”, ou seja, a democracia não é um regime político ou uma forma de governo particular, mas sim o princípio da existência política (em geral), e que, portanto, vem interromper o exercício natural das diversas formas de poder e de autoridade, o que, segundo o autor, é intrínseco à reprodução da sociedade.

No paradigma aqui adotado, com base na perspectiva histórico-crítica, considera-se tais aspectos citados como essenciais ao entendimento do que seja o termo participação. Associando a participação ao âmbito da educação, considera-se necessário frisar, também, a educação popular, visto que as ocupações secundaristas pautaram tais aspectos no interior das instituições escolares ocupadas.

E aqui está, para nós, a característica essencial da educação popular, pois, mesmo incorporando alguns dos elementos de outros modelos, sua definição está dada por sua *concepção* e *compromisso de classe* e por sua ligação orgânica com o movimento popular, definido em termos *políticos* (não necessariamente partidários). [...] Educação popular é o processo contínuo e sistemático que implica momentos de reflexão e estudo sobre a prática do grupo ou da organização; é o confronto da prática sistematizada com elementos de interpretação e informação que permitam levar tal prática consciente a novos níveis da compreensão (HURTADO, 1992, p. 44).

Já o século XX trouxe novas perspectivas quanto ao conceito de cidadania. “O projeto burguês enfatizará a questão dos direitos e deveres dos indivíduos, menos como direitos e mais como deveres. Deveres para com o Estado, o interlocutor oficial da sociedade” (GOHN, 1994, p. 14). Desse modo, o Estado passa a regulamentar os direitos dos cidadãos, e até mesmo

restringi-los, dependendo das conjunturas históricas estabelecidas. Ou seja, a cidadania deixa de ser uma conquista da sociedade para ser competência do Estado.

Então, como afirma Gohn (1994), entende-se que a educação ocupa lugar central na acepção coletiva de cidadania, isso porque ela se constrói no processo de luta, esta que está engendradora nos mais variados movimentos sociais e populares existentes no país.

Grosso (2018) expõe que

outrora, as ocupações foram estratégia importante nos movimentos estudantis de 1968, tornando possíveis a greve estudantil e a organização de manifestações massivas de rua, inclusive no Brasil. Também, nessas ocupações dos anos 1960, as assembleias estudantis tiveram papel marcante, com caráter soberano e autogestionário (p. 93).

O autor destaca, ainda, que as ocupações, como prática de luta estudantil secundarista, foram recuperadas em 2006 na América Latina pela “Revolta dos Pinguins”, ocorrida no Chile, passando a ocorrer novamente em 2011, sendo usadas, também, em ações coletivas secundaristas na Argentina entre 2010 e 2014, antes de chegarem ao Brasil.

Importante ressaltar, também, que nesse período, especificamente a partir de 2014, surgia no cenário brasileiro o projeto intitulado “Escola Sem Partido”, o qual Grosso sabiamente intitula como “Escola com Censura”, pois, na verdade tal projeto iniciado por grupos da extrema direita buscava censurar os profissionais da educação em seus ambientes de trabalho, já que não poderiam, em síntese, debater questões políticas e outras questões relacionados a tal temática em sala de aula. Tal projeto veio a ser mais visualizado e debatido a partir de 2015 e 2016, período das ocupações e, muito por conta da luta dos profissionais da educação e dos estudantes contra esse retrocesso, o projeto não seguiu a frente com grandes êxitos.

Nesse sentido, no cenário brasileiro desde meados de 2013, as manifestações populares encabeçadas sobretudo por estudantes voltaram a ser discutidas amplamente. A começar por junho daquele ano, quando em inúmeras cidades do país, milhares de pessoas, impulsionadas pelas redes sociais (que passaram a ser um forte fator de mobilização social), fizeram passeatas e amplos protestos no país, com diversos movimentos de massa, como forma de repúdio e de revolta frente à conjuntura política nacional presente à época, sendo a mobilidade urbana uma questão chave.

Entretanto, as ocupações secundaristas, diferente das manifestações anteriormente citadas (de 2013), constituíram-se em um movimento mais amplo e complexo de movimentação

popular, com a composição de diversos movimentos sociais e estudantis, perdurando e impactando por maior tempo a conjuntura escolar e social em algumas localidades do país.

Segundo Bringel (2012, p. 38), a apatia e desmobilização que parecem ter marcado a década de 1990 deram espaço, nos primeiros anos do século XXI, a uma “nova cara visível” das lutas e mobilizações estudantis no Brasil, marcada pelos novos atores surgidos desses momentos de lutas sociais. Essa “nova era” das lutas estudantis será debatida a partir dos movimentos de ocupações secundaristas ocorridos em 2015 e 2016 no país.

Assim, a seguir, inicialmente debatemos tal temática a partir das pesquisas realizadas nos anos posteriores a esse acontecimento, as quais tiveram como foco o tema em questão.

2.1 Movimento das ocupações secundaristas no Brasil em 2015-2016

As ocupações secundaristas de 2015 e 2016 ocorreram no Brasil principalmente a partir da mobilização de jovens denominados estudantes secundaristas, que se engajavam em coletivos, a exemplo da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas - UBES, mas, também, de jovens autodenominados independentes, estes que não atuavam ou faziam parte de algum coletivo de estudantes ou de algum movimento social, como dito anteriormente.

Os discentes que estavam à frente do movimento de ocupações tinham pautas nacionais e locais. Especialmente no Pará, buscavam chamar a atenção do Governo e da sociedade em geral para obter melhorias nas condições estruturais e materiais das instituições ocupadas, além de pressionarem contra as propostas até então colocadas pelos governos nacionais e estaduais da época, tal como ocorreu em outras cidades brasileiras. Nesse sentido, a partir de 2015 e 2016 esse movimento passou a ser mais analisado por meio de pesquisas realizadas nos âmbitos acadêmicos brasileiros, conforme relatado a seguir:

O 1º Levantamento sobre as produções relacionadas a essa temática foi realizado no *Catálogo de Teses e Dissertações*¹¹, o qual direciona à Plataforma Sucupira. Nesse prévio levantamento, considerou-se para análise os títulos e resumos das produções, notando-se que, das pesquisas realizadas, a maioria se referia às ocupações e/ou aos movimentos ocorridos no Sudeste, sobretudo em São Paulo e Rio de Janeiro; na Região Sul, com ênfase também em alguns poucos estados, como Paraná e Rio Grande do Sul; quanto ao Nordeste, cita-se muito o estado do Ceará e; do centro-oeste, o de Minas Gerais. No que se refere à Região Norte, quase não há citações.

¹¹Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Nesse levantamento, foi utilizado o descritor “ocupações secundaristas”, resultando em 2.616 estudos. Quando refinada a pesquisa, colocando-se áreas mais restritas – grande área de conhecimento: ciências humanas; área de conhecimento, avaliação e concentração: educação; e nome do programa não especificado, nos períodos de 2015 a 2018, obteve-se 36 estudos. Destes, somente 13 tratavam e/ou citavam as ocupações secundaristas ocorridas entre 2015 e 2016 no Brasil, ou citavam os estudantes secundaristas, conforme o quadro em anexo. Desse total, somente 8 tratavam diretamente das ocupações secundaristas ocorridas. Quando considerados os mesmos filtros gerais citados acima, mas com a denominação “ocupações secundaristas no Pará”, nenhum estudo foi apresentado.

Já para o descritor “movimento estudantil no Pará” apareceram 8.169 resultados, mesmo com a limitação na área ciências humanas e educação. Embora delimitando a pesquisa no “Pará”, muitos estudos que aparecem não fazem parte do estabelecido pela busca - o que dificultou a filtragem. A exemplo, quando utilizados os seguintes descritores: “movimento estudantil no Pará”, “educação no Pará”, entre outras, surgem uma gama de resultados, que muitas vezes apresentam poucos ou nenhum estudo ligado ao estado paraense. Outros descritores também foram utilizados, a saber: ensino médio no Pará, juventude e representação social no Pará, porém, não foi concretizada a apresentação de novas pesquisas.

Nessa primeira análise, objetivou-se fazer um levantamento acerca das perspectivas e análises adotadas, assim como dos objetivos pretendidos, metodologias usadas e conclusões a que chegaram os estudos realizados e disponibilizados, estes encontrados no primeiro levantamento, a fim de averiguar o panorama instalado sobre a temática determinada, a qual pretende-se aqui pesquisar. Esse panorama encaminha a alguns textos selecionados, os quais estão indicados abaixo.

Ferreira (2016), na pesquisa intitulada “Juventudes Secundaristas, Educação, Cultura e Política: o fenômeno das ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS”, destaca a seguinte questão: “o que pensam os jovens sobre o efeito das ocupações na realidade escolar?”, adotando definições de Chantal Mouffe para tratar da esfera política, e utilizando-se de reflexões sobre democracia e emancipação de Boaventura Santos e de Ernesto Laclau. Também se utiliza principalmente de José Machado Pais e Dayrell & Carrano para tratar das juventudes e compreender o fenômeno das ocupações e os possíveis desdobramentos na realidade escolar, abordando também questões culturais e juvenis a partir das reflexões de Hans Georg Flickinger.

A pesquisa, portanto, buscou contextualizar e analisar o fenômeno das ocupações em Porto Alegre/RS, no intuito de compreender os efeitos gerado na realidade escolar, avançando

na questão política, devido à atualidade do Brasil, e pela necessidade de abordar questões como democracia e pluralidade, segundo a autora.

Como metodologia, utilizou-se de observações diretas em três escolas da região metropolitana de Porto Alegre, realizando a seleção de matérias jornalísticas publicadas sobre o movimento, além de entrevistas com os próprios jovens (sete deles) para debater sobre diversos aspectos das ocupações escolares. As categorias que nortearam a observação foram *organizações* (assembleias), *cultura* e *política*.

Conclui o estudo afirmando que alguns fatores específicos, além dos gerais já mencionados, contribuíram para a eclosão das ocupações, como a greve dos professores estaduais. Completa, ainda, que não foram poucos os conflitos e as oposições que os ocupantes enfrentaram nesse movimento, e que, mesmo nesse contexto, teve-se um exercício de autonomia desenvolvido pelos estudantes, os quais encontraram sua forma de organização, e no sentido de “criar espaços de diálogo e trazer temas que não se encontram no cotidiano escolar. Temas como questão de gênero, homossexualidade, machismo, racismo e outros tópicos que revelam a demanda dos jovens” (FERREIRA, 2016, p. 116). Esses fatores demonstraram, segundo a autora, que essas juventudes buscaram ter um espaço para refletir sobre algo que já fazia parte de suas realidades, mas ainda não da realidade escolar.

As ações dos jovens, no que diz respeito às formas de socializar, também foram evidenciadas como positivas, com a elaboração de vários momentos culturais entre eles. No aspecto político, revela a busca de entendimentos, negociações e conflitos dentro do movimento e em relação à escola, mas também destaca a “importância da sensação de pertencimento que as ocupações provocaram nos jovens durante o período que ocuparam suas escolas e o quanto isso produziu sentido para eles, o quanto sua presença na escola deixou de ser como de espectadores e passou a ser de outra maneira” (Idem, p. 118). Portanto, no geral, revela a expectativa por uma escola em que possam ser protagonistas do seu aprendizado.

Brito (2018), na pesquisa intitulada “Você fecha minha escola e eu tiro o seu sossego: ocupações secundaristas e movimento estudantil”, busca investigar duas dimensões nesse fenômeno: o antagonismo entre o movimento secundarista insurgente e o governo estadual paulista, além da disputa interna entre diferentes correntes políticas atuantes no movimento estudantil.

Portanto, a pesquisa busca investigar o movimento de ocupações de escolas da rede estadual paulista em 2015, destacando as ações coletivas estudantis, estratégias de luta, formas de organização, orientações ideológicas e o próprio processo de formação do movimento estudantil em seu aspecto político. Adota uma abordagem coletivista dos fatos e fenômenos

políticos e sociais, constituída a partir das teses de autores como Pierre-Joseph Proudhon, Mikhail Bakunin e Georges Gurvitch. Privilegia a “compreensão da vida social a partir das coletividades que a produzem, se fundamenta a partir das análises e conceitos presentes na obra de Pierre-Joseph Proudhon e Mikhail Bakunin, principalmente sobre poder e organização social” (BRITO, 2018, p. 23). E, ainda, utiliza-se do método dialético, pois, segundo a autora, “o método dialético de análise se apresenta como o mais vigoroso para as ciências humanas, por estar de acordo com o movimento de totalização e destotalização das manifestações diversas da realidade social” (p. 24).

A pesquisa privilegia, ainda, o estudo dos materiais produzidos pelos próprios sujeitos do movimento e combina a pesquisa empírica com um estudo da produção acadêmica sobre a temática. Assim, a análise pode ser descrita como exploratória-descritiva, pois se dedica a descrever as variáveis e as características do fenômeno estudado a fim de construir perspectivas críticas sobre os dados da realidade (BRITO, 2018). “Esta pesquisa se propõe a ser uma análise qualitativa do fenômeno político, o que, em nossa compreensão, significa estudar as ações concretas dos agentes sociopolíticos em sua atividade imanente” (Idem, p. 25).

Como resultados, expõe-se que “a tendência bibliográfica hegemônica tende à idealização do modelo de ativismo político estudantil plasmado pelas entidades oficiais de representação estudantil e converge com a historiografia heroicizada produzida por estas últimas” (p. 179), o que se coloca como entrave ao avanço da pesquisa sobre a temática, por imputar ao movimento estudantil um caráter genérico e imutável, em que seus conteúdos, estruturas e objetivos permanecem estáticos nos mais diversos contextos históricos, políticos e sociais, segundo a autora.

Conclui, ainda, que as estruturas, organizações e movimentos políticos são síntese de processos históricos, de enfrentamentos e conciliações, e que existem relações dialéticas entre as partes, ou seja, diferentes estruturas e organizações, mais ou menos consolidadas, com o movimento estudantil agindo enquanto fenômeno social total. Segundo a autora, na realidade que se propôs a investigar, no “movimento estudantil brasileiro contemporâneo, as estruturas correspondem às entidades oficiais de representação estudantil, a saber UNE, UBES, ANPG e suas ramificações” (BRITO, 2018, p. 180).

Para a autora, não é possível ainda mensurar o impacto real das ocupações de 2015 para o movimento estudantil em si, mas o esforço teórico para esclarecer esse movimento permite tirar lições a fim de que os sujeitos coletivos avancem. A diversidade não significa a fragmentação do movimento, ao contrário, é o lugar em que reside a vitalidade do mesmo.

Borges (2018), ao desenvolver a pesquisa “A dialética das experiências escolares na emergência da prática de ocupar e resistir”, trata da experiência de ocupação de quatro escolas na cidade de Caxias do Sul, entre maio e junho de 2016, busca “refletir acerca da dialética das experiências escolares cotidianas, inquirindo sobre as transformações na consciência social dos estudantes que participaram do Movimento Secundarista de Ocupações”.

Essa pesquisa buscou inquirir acerca das contradições da experiência cotidiana de escolarização e as modificações que a vivência das ocupações motivou na consciência social dos estudantes a respeito da educação.

Epistemologicamente, o estudo se localiza na História do Tempo Presente e o aporte historiográfico é o materialismo histórico-dialético, utilizando-se de Marx e Engels, e o conceito de experiência elaborado por Edward Palmer Thompson, em *A Miséria da Teoria* (1981). Como metodologia, realizaram-se quatro entrevistas semiestruturadas, bem como foram levantadas postagens na rede social virtual Facebook e reportagens sobre a temática, para análises. Como resultados, tem-se que a experiência de ocupação proporcionou relevante aprendizagem política, principalmente sobre as diversas formas em que pode ser configurada a participação democrática. Resultou, ainda, que o Movimento Secundarista de Ocupações significou para os estudantes uma reconfiguração da maneira de vivenciar a educação e as relações escolares.

Para a autora, a partir dessa análise, tornaram-se visíveis, ainda, contradições como: o “esvaziamento da participação estudantil no cotidiano escolar, o cerceamento da aprendizagem pela relação vertical em sala de aula e a priorização da avaliação como indicador da qualidade da educação” (BORGES, 2018, p. 123).

Desse modo, segundo a autora, o Movimento de Ocupações Secundarista demonstra que a escolarização é um meio capaz de provocar transformações sociais e que os sujeitos comuns estão no cerne do desenvolvimento da mudança. E mais, que “as ocupações formaram núcleos de resistência que deixaram seus registros, que encorajam o engajamento na Política de Educação e que fará com que os sujeitos continuem do ponto onde pararam” (p. Ibidem).

Rocha Junior (2018), com a pesquisa intitulada “A relação dialética entre educação e política: uma análise da atuação política dos jovens estudantes secundaristas”, apresenta estudo que problematiza a atuação política dos estudantes, esta que tem sido alvo de inúmeras críticas, principalmente por parte de setores da sociedade que anunciam que a escola deve ser “neutra”.

Epistemologicamente, utilizou-se do materialismo histórico-dialético e se fez uso de suas categorias, como a totalidade, a contradição e a mediação, adotando as contribuições sobre política em Marx, Gramsci, Maquiavel e outros. Metodologicamente, foram utilizados

questionários aplicados aos alunos que concluíram o ensino médio em 2017, e entrevistas semiestruturadas com alunos e professores do Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins, em Guarapuava-PR, além de documentos, os quais continham informações sobre o movimento de ocupação estudantil ocorrido em 2016, na unidade em questão. Além disso, foram consultadas fontes e informações veiculadas em *sites* de meios de comunicação.

Para esse autor, a ocupação das escolas, como um momento de materialização de uma ação política, “necessita ser compreendida em sua totalidade, uma vez que as mediações que levam a esse processo encontram-se na contestação de uma proposta educacional dissonante aos anseios dos jovens, que não está desapegada da política [...]” (ROCHA JUNIOR, 2018, p. 16).

Como resultados, tem-se que as ocupações escolares representam a materialização das contradições sociais expressas na organização e funcionamento da educação escolar e na relação entre educação e política, e que “o ato de ocupar uma escola só ocorre mediante um processo político por parte dos estudantes que, ao tomarem consciência das propostas nefastas que tentam implementar na educação, incorporam a sua estratégia de luta no ato de ocupar” (Idem, p. 123). Depreende-se, ainda, que os alunos, em grande parte, não vinculam a concretização das ocupações às ações da escola e/ou dos professores. Portanto, encontram um distanciamento, pelo menos em determinados aspectos, entre o que buscam na escola e o que a mesma oferece.

Corbo (2018), em sua pesquisa intitulada “Em busca da escola desejada: um estudo de duas ocupações de escolas públicas do Rio de Janeiro (RJ)” buscou identificar as principais reivindicações dos movimentos secundaristas de ocupação e compreender as possíveis transformações ocorridas em duas ocupações, OCUPA CAIC/Reverendo e OCUPA Monteiro, que envolveu três escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro no período de março a junho de 2016.

No que se refere à metodologia, adotou uma abordagem qualitativa, utilizando-se também da análise de conteúdo textual, conforme Bardin (2016) e Gonçalves (2008), e de imagens, conforme Didi-Huberman (2015), a partir dos manuais de ocupação oriundos das páginas oficiais no Facebook, e de entrevistas semiestruturadas com estudantes que ocuparam os colégios.

No aspecto teórico, utilizou-se principalmente dos conceitos de movimentos sociais contemporâneos de ação direta, segundo Castells (2013), dos conceitos de ação de Hannah Arendt (2004), igualdade das inteligências, de Rancière (2017), o conceito de experiência em Larrosa (2016), e do tempo livre, de Masschelein e Simons (2014).

Como resultados, aponta que a luta estudantil secundarista ganhou sentido em garantir a qualidade da educação pública da qual se serviam, especialmente em suas escolas. Nesse sentido, uma transformação se deu pela mobilização coletiva e, principalmente, pelas responsabilidades assumidas nas escolas ocupadas, pautadas no espírito de uma experiência democrática, igualitária e de liberdade junto às assembleias estudantis ocorridas.

Segundo o autor, os coletivos partiram de reivindicações menores e menos complexas para tratar de assuntos mais complexos como igualdade, liberdade e democracia. Assim, para os estudantes, a escola desejada foi construída durante o período de ocupação. Para eles, ainda, “a escola desejada reuniu esportes, lazer, eventos culturais, inclusive conteúdo escolar, mas experienciados durante a ocupação, de uma maneira em que os coletivos de estudantes deliberaram e participaram ativamente da organização, das decisões, do uso do espaço” (CORBO, 2018, p. 105).

Ademais, a partir do movimento de ocupação dos alunos, algumas transformações materiais ocorreram nas instituições, a exemplo da disponibilidade de verba extra para aquelas escolas que foram ocupadas e a realização de eleição dos diretores. Portanto, os resultados “apontam uma transformadora relação entre os indivíduos que viveram a experiência da ocupação e um futuro em que a educação nas escolas públicas siga outras possibilidades geradas por novos coletivos” (Idem, p. 107). Para o autor, a ideia de escola possível vai sendo reinventada a partir de novos acontecimentos e eventos, tal qual foi a ação dos coletivos durante a ocupação.

Figueiredo (2018), na pesquisa intitulada: “Mas quem disse que precisava ser assim? Fragmentos de discursos de estudantes de uma escola pública de Petrópolis sobre as ocupações”, expõe as narrativas dos estudantes de um colégio público de Petrópolis/RJ, que foi ocupado durante o movimento secundarista de 2016. A autora buscou compreender os sentidos atribuídos pelos estudantes à instituição escolar e à educação, diante da realidade vivida na escola e da proximidade da implantação de uma nova proposta educacional para o ensino médio. Buscou, ainda, as características próprias do movimento e as mudanças implantadas ou não na escola a partir da ocupação.

Seu aporte teórico pauta-se muito em Pierre Bourdieu, para discorrer sobre os efeitos paradoxais da popularização ou democratização, e em Gohn, para tratar dos movimentos sociais. Para a realização da pesquisa, fez-se uma etnografia pautada em Geertz (1989), para compreender o meio estudantil, seus agentes e suas narrativas, e compreender suas apreensões das realidades e vivências durante e após as ocupações. Optou-se, ainda, segundo a autora, por entrevistas abertas visando à aproximação dos informantes, em um movimento de

transformação em interlocutores, a fim de minimizar a relação de poder existente entre entrevistador e informante.

Como resultados, expõe-se que a participação ativa dos estudantes durante o movimento de ocupações trouxe questões que foram mais discutidas amplamente, a exemplo do que os levou a ocupar as suas escolas, o que pensavam sobre a educação e a respeito da própria escola. Além disso, demonstrou-se que houve questões relacionais entre estudantes favoráveis e contrários às manifestações.

Nesse sentido, esta pesquisa, tal como as demais (acima mencionadas), apontam a relação do agravamento da situação educacional do país com as medidas tomadas de forma vertical nos governos federal e estadual, as quais acontecem de forma arbitrária e sem diálogo com a comunidade escolar. Apontam, ainda, a crescente busca dos jovens por escolas que implantem medidas participativas tanto para a relação social, no dia a dia, como para a tomada de decisões ao que lhes cabe.

Tais pesquisas revelaram, também, a falta de estudos e discussões no que se refere às Regiões Norte e Nordeste do Brasil, visto que se tem uma ampla discussão da temática nas demais regiões, sobretudo no Sul e Sudeste, o que traz a necessidade de pesquisas voltadas às demais regiões do país, como a região paraense.

Além disso, tem-se que a maioria das pesquisas realizadas buscaram analisar os desdobramentos causados na realidade escolar, portanto, entende-se que há lacunas no conhecimento que se tem quanto aos impactos causados na realidade dos sujeitos envolvidos e dos próprios movimentos estudantis que estiveram à frente do movimento, passados alguns anos desde a realização das ocupações. Sobretudo, no momento presente, em que não só a educação, mas as áreas sociais como um todo, há anos, sofrem cortes exacerbados por parte do governo federal, o que acaba por incidir também nas esferas estaduais e municipais de todas as regiões brasileiras.

Ressalta-se que, entre as pesquisas citadas, nenhuma retrata diretamente, e poucas citam indiretamente, o acontecimento das ocupações secundaristas na Região Norte, especificamente no estado do Pará, o que justifica, mais uma vez, a necessidade do estudo presente.

Entre as semelhanças encontradas nas pesquisas, ressalta-se o debate sobre as juventudes e a necessidade de mudanças no âmbito escolar e na educação como um todo, com vistas a uma formação essencialmente crítica e participativa, principalmente para atender as juventudes que compõem a última etapa da educação básica.

Sobre os aportes teóricos, estes se diferenciam bastante. Entretanto, a base materialista histórico-dialética se faz presente na maioria das pesquisas citadas. Além disso, a busca pela

compreensão de como as ocupações ocorreram no âmbito escolar se assemelham quando buscam retratar o decorrer das ocupações e as reivindicações mais específicas das localidades em que as ocupações ocorreram, seja por meio das falas dos estudantes e/ou outros dados coletados, ou por meio das informações disponíveis nos meios digitais, jornalísticos, entre outros. Esse aspecto norteia, também, o presente estudo, porém voltando-se à região paraense, ainda não discutido amplamente.

Como principal destaque em relação aos estudos já existentes, considerando que se passaram alguns anos desde o grande ápice das ocupações secundaristas ocorridas no país, ressalta-se a importância de compreender como o movimento liderado por jovens estudantes oriundos da classe trabalhadora impactou e/ou influenciou a trajetória de vida dos sujeitos que participaram do movimento de ocupações, principalmente no que se refere à formação social e política destes, portanto também considerando a participação ativa desses estudantes nos meios sociais em que convivem. A seguir aborda-se o sentido de formação das juventudes, sob uma perspectiva crítica, em meio a esse cenário de lutas.

2.2 A formação das juventudes em debate

A relação entre juventudes e educação teve crescentes discussões nos últimos anos, no âmbito acadêmico-social, entre outros e, no decorrer dos anos o debate acerca do que é ser jovem e das suas vivências nos contextos sociais se sobressaíram neste aspecto. A escola, por ser um dos espaços formativos desses sujeitos, esteve e está diretamente ligada à sua participação no meio social. A seguir, será tratada a relevância em se debater a categoria juventude(s) dentro desse cenário.

Desse modo, aqui se propõe fazer um breve resgate acerca da categoria social das juventudes – utiliza-se o termo no plural em virtude de os estudos sobre essa temática, em sua maioria, apontarem que existem várias formas de vivenciá-la –, focando na dialética das experiências pedagógicas, ou seja, em como se revela a relação entre juventudes e a escola diante de um contexto hegemônico de educação pragmática. Para estabelecer a relação entre escola e juventudes, essas temáticas serão tratadas referenciando-se, principalmente, no conceito de categoria social (GROPPO, 2016).

Do ponto de vista etário, os jovens são aqueles que se encontram na faixa entre 15 e 24 anos, conforme identifica a Assembleia Geral das Nações Unidas (Unesco, 2004) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010); e de 15 a 29 anos, segundo a Secretaria

Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (Conjuve) desde 2005 (BRASIL, 2005).

Esclarece-se, entretanto, como aponta Novaes (2003), que

[...] esses limites de idades não são fixos. Para os que não têm direito à infância, a juventude começa mais cedo. E, ao mesmo tempo, o aumento de expectativas de vida e as mudanças no mercado de trabalho permitem que parte deles possa alargar o chamado tempo da juventude até 29 anos. Com efeito, qualquer que seja a “faixa etária” estabelecida, jovens da mesma idade vão sempre viver juventudes diferentes (p. 121-122).

As definições sobre juventudes, atualmente, são difíceis, pois se inserem em contextos cada vez mais densos, complexos e, por vezes, controversos, principalmente quando se trata da classe trabalhadora, devido à estrutura dual e diversa de sociedade atual. Essa diversificação se deve às mudanças no meio social, em virtude de desenvolvimento social desigual, o que acarreta realidades diferentes e desiguais em que vivem os jovens. Esse desenvolvimento desigual também leva muitos jovens ao fracasso escolar e à evasão escolar, à entrada precoce e informal no mercado de trabalho e à baixa e precária condição de vida e lazer.

Ao tratar de juventudes, está se tratando de uma categoria socialmente negada e excluída por muitas décadas, e que ainda hoje sofre o efeito dessa “descaracterização” advinda desde as chamadas teorias tradicionais, que começaram a tratar sobre as juventudes e seu papel na sociedade.

A relação entre o contexto escolar e as juventudes, principalmente sobre os aspectos sociais e socioeconômicos e culturais, tem seu debate ampliado de alguns anos para cá, ancorada em novas vertentes, modernas, pós-modernas e contemporâneas, embora as marcas das chamadas teorias tradicionais que tratavam sobre juventude e se desenvolveram amplamente no século anterior ainda tenham espaço nesse novo contexto.

Entre as teorias tradicionais da juventude, que se desenvolveram ao longo da primeira metade do século XX, se tornaria hegemônica a versão estrutural-funcionalista, a qual considera que os grupos juvenis têm a função de socialização secundária, destacando-se Parsons (1968), Coleman (1961) e Eisenstadt (1976). O estrutural funcionalismo se preocupa com a integração do indivíduo em uma estrutura social que não é posta em causa por esta corrente teórica. Dos jovens é que vem o risco da “anormalidade” e desvio, em especial desde a delinquência dos novos – tema destacado das pesquisas de campo das teorias tradicionais da sociologia da educação (GROPPO, 2015, p. 4).

Mais à frente, as teorias críticas e pós-críticas surgiram em “oposição” às teorias tradicionais de juventude(s). A primeira vertente não contesta a ideia base dessa sociologia estrutural-funcionalista, qual seja: a concepção de juventude(s) como socialização secundária, mas que valoriza a participação dessas e desses nas transformações sociais. A segunda vertente, pós-crítica, desde o final do século XX, período em que teve seu maior desenvolvimento, relativiza, e até nega, a proposição original das teorias ditas tradicionais, de juventude(s) como transição à vida adulta, por meio da socialização secundária. Mas, também não abandona uma concepção “naturalista” dessa categoria, tal como as teorias críticas (GROPPO, 2015).

Um maior debate acerca das juventudes acontece a partir de 1950, na era de Karl Mannheim - apesar de seus textos serem escritos em 1927, foi somente em 1950 que eles ganharam visibilidade -, pois, segundo Groppo (2015), este defendia o potencial renovador da sociedade contido na(s) juventude(s). Assim, esclarece-se que

ambas as teorias, a estrutural-funcionalista e a “teoria das gerações” de Mannheim, voltam-se ao tema das continuidades e discontinuidades intergeracionais, e ambas tendem a uma concepção de fundo “naturalista” (bio-psicológico) de juventude. Entretanto, Mannheim distingue-se do estrutural-funcionalismo por sua ênfase no potencial transformador da juventude, visto como algo positivo, não como desvio, disfunção ou perigo [...] (Idem, p. 6).

Para Mannheim, segundo Groppo (2015), o contato original dos jovens com a cultura pode se dar de forma diferenciada das gerações anteriores, o que pode levar à maior receptividade em relação a novos valores, hábitos e atitudes.

As teorias críticas da(s) juventude(s) surgiram criando e recriando importantes conceitos, como geração, moratória social e subculturas, e trouxeram novos temas, como conflito de gerações, movimentos juvenis, cultura e lazer. Tais teorias criticaram e ressignificaram as concepções de juventude(s) elaboradas pelas teorias tradicionais, trouxeram debates acerca da potencialidade desses sujeitos e da(s) juventude(s) de forma positiva, avançando, assim, no processo de “desnaturalização” da categoria juventude(s) e aumentando a consciência sobre o caráter social e cultural dessa categoria (GROPPO, 2015; 2016).

Nesse meio, ainda, percebeu-se melhor o papel das instituições sociais, como por exemplo Estado, escola, legislação, família, mundo do trabalho, entre outros, na marcação das etapas do curso da vida. Houve, desse modo, uma relativização do caráter “natural” ou “biológico” das idades da vida, assim como teve início o debate incluindo o reconhecimento da diversidade de vivências da(s) juventude(s), de acordo com a classe social, o gênero, a etnia, a

nacionalidade dos jovens em suas particularidades cuja radicalização desse reconhecimento encaminhou parte da corrente “classista” às teorias pós-críticas da(s) juventude(s) (GROPPO, 2015; 2016).

Nesse sentido, tem-se que as teorias críticas acabariam por valorizar as chamadas subculturas juvenis, especialmente pelo viés dos estudos culturais, as quais, depois, no âmbito das teorias pós-críticas, seriam renomeadas como culturas, estilos, grupos, identidades, tribos, entre outros.

Valorizam-se cada vez mais as experimentações de pequenos coletivos e indivíduos que ressignificam ou transgridem a cultura e os valores sociais vigentes, muitas vezes dando origem a novos valores [...] Os anos 1970 iriam presenciar novas configurações daquelas subculturas juvenis e dos movimentos juvenis. Desde então, tanto como resposta quanto como potencializadora da nova e complexa situação, a sociologia da juventude passa a desenvolver novas teorias, as teorias pós-críticas. As concepções sociológicas de juventude, focadas tradicionalmente na socialização e criticamente na capacidade de renovação, implodem (GROPPO, 2015, p. 27).

Mais recentemente, as teorias modernas, pós-modernas e contemporâneas passaram a (re)colocar as discussões sobre os jovens enquanto sujeitos sociais. Entre as variadas nuances em que tal categoria foi abordada, o que aqui não cabe abordar amplamente, tem-se que a ideia de protagonismo juvenil foi exaltada enormemente, ao que as juventudes passaram a ser um cenário importante, embora em meio às controversas “naturalistas” ocorridas até mesmo na perspectiva pós-crítica. Contudo, também houve mudanças “negativas” no sentido de que se passou a falar mais de juventudes em detrimento das Políticas Públicas de Juventudes – PPJs, mais até do que das próprias juventudes em si (GROPPO, 2016).

Por outro lado, as juventudes constituíram-se em bases pouco sólidas. Na era moderna (até os dias atuais), estiveram envoltas em conflitos, tensões, “rearranjos institucionais” e “resistências contra-instituintes”. Essas mesmas juventudes, assim como são partes que estabeleceram e estabelecem o domínio de certos grupos sociais, também são partes das lutas para resistir a esse domínio (GROPPO, 2016).

Quando tratamos de concepções sociológicas a respeito de determinadas categorias, é importante que se tenha em mente que tais concepções não são estáticas. Ao contrário, são sempre suscetíveis a novos olhares e aportes. É nesse sentido que entendemos que o recorte etário para a categoria juventude, até então utilizado recorrentemente por pesquisadores das mais diversas vertentes teóricas, possui – sobretudo na sociedade do pós-guerra, que trouxe consigo profundas remodelagens na estrutura econômica capitalista e, conseqüentemente, no mundo do trabalho – sérios limites. Da mesma forma,

as abordagens funcionalistas, de matriz positivista e iluminista, que imputam à juventude uma natural predisposição à transgressão e à delinquência são absolutamente inadequadas para qualquer análise social que se procure fazer. (SILVA; PELISSARI; STEIMBAC, 2016, p. 138).

Assim, advoga-se e concorda-se quanto ao fato de que os jovens da mesma idade vivem diferentes juventudes, e ainda, que mesmo pertencendo à mesma classe, também vivem essa diferença, pois, em uma sociedade capitalista, uns sempre terão condições melhores de viver do que outros. As juventudes são uma parte das lutas sociais e se tornam grande potencial para a busca de uma transformação com vistas à derrocada da ordem estabelecida hegemonicamente, a qual trata de perpetuar desigualdades sociais, pois, desde a mais tenra discussão sobre sociedade, expôs-se que “[...] a marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental” (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Ao discutirmos a relação entre juventude e escola, fazemos referência aos múltiplos aspectos envolvidos na interação entre os jovens e a instituição escolar, quase sempre limitada à educação básica. Identificar o aluno como jovem sugere o reconhecimento de que este, ao entrar na escola, traz consigo uma diversidade sociocultural com suas demandas e necessidades específicas, mas também na origem social e cultural, no gênero, no pertencimento étnico-racial e nas experiências vividas, dentre outras variáveis, que interferem direta ou indiretamente nos modos como tais juventudes vão lidar com a sua escolarização e construir sua trajetória escolar. (STOSKI; GELBCKE, 2016, p. 36).

Sendo assim, evidencia-se que a categoria social das juventudes está imbricada em aspectos sociais, políticos, culturais, dentre outros, que devem ser considerados no exame ou reexame dessa categoria tanto nos estudos e pesquisas quanto na própria escola, no âmbito de suas práticas formativas. Tais jovens podem e devem tornar-se protagonistas e participativos de fato em todas as esferas que frequentam. Todavia, é necessário que sejam dadas condições concretas para que isso ocorra de forma ampla, pois “[...] eles estão lá e precisam ser vistos, ouvidos e considerados para além dos estereótipos sobre a juventude já construídos social e culturalmente” (DAYRELL et al., 2010, p. 250).

Essa compreensão não elide com as análises que situam a juventude no âmbito das classes e frações de classes sociais, pois os jovens referidos nesta dissertação, como afirmava Frigotto em texto sobre juventude e trabalho, “têm ‘rosto definido’. Pertencem à classe ou fração de classe de filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma

precária por conta própria, no campo e na cidade, em regiões diversas e com particularidades socioculturais e étnicas” (Frigotto, 2004, p. 135).

Mais que isso, precisam ser reconhecidos e se sentirem pertencentes aos espaços que os constroem. Ademais, isso também perpassa pela necessidade de os próprios sujeitos conhecerem os âmbitos em que vivem, se criam e (re)criam, e suas implicações e dialeticidades inerentes à conjuntura social estratificada, meritocrática, portanto, desigual, como apontado no decorrer deste texto.

Para Mochcovitch (1988),

é recorrente a preocupação de Gramsci com a contribuição da escola para a superação do folclore e das visões de mundo mágicas e religiosas não adequadas ao mundo industrial e à ordem capitalista moderna. Mais recorrente ainda, porém, é a sua visão de que cabe à escola inculcar nos educandos, desde o início, noções sobre os “direitos e deveres”, sobre a “ordem estatal e civil”, sobre as “leis civis e estatais” que organizam a sociedade humana. Tão importante quanto a alfabetização e as primeiras noções científicas que permitem conhecer a natureza de uma maneira não-mágica e não-religiosa, não-folclórica, são as noções sobre “direitos e deveres”, *que constituem a cidadania*, que permitem aos indivíduos das classes subalternas situarem-se “na sociedade” e “diante do Estado”. Essa é “a função educadora positiva” da escola. É nesse sentido que a escola é *constitutiva da cidadania* (p. 64, grifos da autora).

Nesse sentido, entende-se que se torna imprescindível a compreensão da relação juventudes-escola e juventudes-sociedade, e ainda, juventudes-participação, a partir de um aporte que considere o aspecto classe social que se encontra no centro de tal conjuntura. Por isso, defende-se a necessidade de se compreender as relações sociais que produzem a categoria social das juventudes em suas singularidades e diferenças, ou seja, a busca do entendimento das juventudes sempre em relação às suas múltiplas relações sociais e às suas condições de classe.

É nesse sentido também que se defende uma educação com vistas à transformação na formação voltada à classe trabalhadora, ressaltando a importância das juventudes e sua formação participativa, e ainda, dos debates e discussões sobre essas temáticas no contexto da escola básica.

A luta estudantil debatida a seguir demonstra a importância da formação sociopolítica das juventudes em prol de uma mudança nos paradigmas de ensino que são destinados a essa categoria. Portanto, a seguir se dará início ao tratamento do contexto das ocupações secundaristas no estado paraense.

3 O CONTEXTO DE LUTA ESTUDANTIL DAS JUVENTUDES PARAENSES

Nesta seção será exposto inicialmente o cenário em que ocorreram as ocupações no Pará no ano de 2016, bem como apresentados os sujeitos participantes da pesquisa e as suas trajetórias de participação em movimentos sociais ou estudantis anteriormente à participação nas ocupações. A seguir, serão detalhados os contextos em que ocorreram as ocupações secundaristas paraenses.

3.1 O Pará, o ensino médio e as instituições *lócus* no contexto das ocupações secundaristas de 2016

Como dito anteriormente, em 2015 e 2016, escolas públicas, institutos federais e universidades do Brasil viraram palco de uma das maiores movimentações estudantis conhecidas até o momento, as Ocupações Secundaristas promovidas e realizadas em sua maioria por estudantes do ensino médio da rede pública de ensino, sendo estes integrantes de coletivos e/ou movimentos estudantis e independentes. As ocupações se deram a partir do ano de 2015, mas foram massificadas no país no final do ano seguinte, em 2016, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff e o descontentamento com as medidas tomadas pelo então presidente que assumiu, naquele momento, o cargo, Michel Temer, a exemplo da Reforma do Ensino Médio e do congelamento dos gastos para a educação e a saúde, por meios de decretos e PEC's.

Em 22 de setembro de 2016, o governo federal decretou a Medida Provisória nº746/2016 (MP746), a qual altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007, que, por sua vez, regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Quase imediatamente, escolas públicas de ensino médio começaram a ser ocupadas no Paraná, especificamente em protesto contra a MP746. Em outubro do mesmo ano, o governo Temer enviou a Proposta de Emenda à Constituição nº 241, de 2016 (PEC241) ao Congresso Nacional, a qual altera as Disposições Constitucionais Transitórias, instituindo um novo Regime Fiscal à nação, “congelando”, por 20 anos, os gastos públicos com políticas sociais, como a educação, a saúde e a assistência. Aprovada no mesmo mês de outubro em regime de urgência pela Câmara dos Deputados, a PEC foi encaminhada ao Senado e recebeu novo número: PEC55. Em reação, não apenas mais escolas públicas foram ocupadas, em todo o país, mas também *campi* de universidades federais foram tomados por seus estudantes (GROPPO, et al., 2017, p. 142).

Ainda, no tocante ao Pará, ressalta-se que, a Reforma do Ensino Médio no estado estava vindo à tona no ano de 2016, em meio a embates entre o Conselho Estadual de Educação do

Pará e a comunidade que era contrária a essa implementação (da forma como estava sendo proposta), pois, como alertam as autoras Negrão & Hora (2021)¹² a “regulamentação do Ensino Médio presente no Regimento (PARÁ, 2018) [...] pode possibilitar possíveis impactos (negativos) na vida dos jovens paraenses, estes os mais afetados pelas desigualdades sociais e educacionais” (p. 120).

Nesse período, portanto, diversas questões vieram à tona a respeito da situação da educação paraense, tomando proporções cada vez mais fortes e frequentes por parte, sobretudo, da comunidade escolar que enfrentava diariamente transtornos advindos do âmbito educacional referente à falta de condições de infraestrutura, de material, entre outras questões. Situações essas que há muito existiam no cenário exposto e que ganharam foco com a inesperada e grandiosa movimentação dos jovens que constituíram o movimento de ocupações em sua maioria, conforme mencionado anteriormente.

Assim, inicialmente expôs-se que em levantamento realizado junto aos dados disponibilizados pela UBES, UESB, e outras entidades, em relação às ocupações realizadas no estado paraense, o movimento de ocupação aconteceu nas seguintes instituições:

Quadro 1 – Instituições ocupadas no Pará, em 2016

<p>BELÉM (CAPITAL)</p>	<p>EEEIFM Brigadeiro Fontenelle EEEFM Dona Helena Guilhon Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA, Campus Belém Escola de Aplicação da UFPA Universidade Federal do Pará, Campus Belém Universidade do Estado do Pará, Campus Belém</p>
<p>DEMAIS MUNICÍPIOS DO PARÁ</p>	<p>EEEM Remígio Fernandes, em Marapanim EEEM Walkise da Silveira Vianna, em Marabá Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará, Campus de: Bragança, Castanhal, Abaetetuba, Vigia e Tucuruí Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba, Altamira e Cametá Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), Campus de Marabá Universidade Federal do Oeste do Pará, Campus de Santarém Universidade do Estado do Pará, Campus de Altamira</p>

Fonte: Arquivo pessoal, 2019. Dados retirados da internet e das entrevistas.

¹² As autoras em questão procederam com análises, no período de 2016 a 2019, do início do “processo de alinhamento ocorrido no Estado do Pará por meio de ações em consonância a posicionamentos em favor dos determinantes previstos desde a MP nº 746/2016 e que deram de forma contínua com a sua conversão na Lei nº 13.415/2017” (NEGRÃO; HORA, 2021, p. 107).

No total, pelo menos 19 instituições foram ocupadas, sendo 5 (cinco) escolas básicas, das quais 4 (quatro) são estaduais e 1 (uma) federal; 6 (seis) campis do IFPA; 6 (seis) campis de universidades federais e; 2 (dois) campus da Universidade do Estado do Pará, totalizando um alcance de 11 municípios¹³ paraenses. Outras escolas estaduais de Belém também deram apoio às ocupações ocorridas, mas não chegaram a ser ocupadas.

Apesar de se mencionar, sinteticamente, as ocupações no âmbito das universidades estaduais e federais do estado paraense, as quais também foram de grande relevância e magnitude, esta pesquisa propõe-se a analisar somente as ocupações ocorridas sob a direção dos estudantes secundaristas, portanto, que ocorreram nas escolas básicas e nos institutos federais mencionados no quadro acima, por se tratar de uma pesquisa voltada ao público secundarista, conforme mencionado.

Portanto, aqui pretende-se expor um pouco do que foi a realidade das ocupações estudantis ocorridas em escolas do Pará, buscando caracterizar o movimento em suas adjacências específicas, em virtude de o estado mencionado localizar-se na Região Norte do país, culturalmente pouco demandado nas pesquisas realizadas – o que levou à pouca repercussão do movimento de ocupações ocorridas nesse âmbito. O intuito é tão somente expor a força que as ocupações tomaram, também, longe do centro midiático, tal como o foi nas regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul do país.

É importante ressaltar que, como bem explicita Chauí (2016), as manifestações ocorridas no ano 2016 evidenciaram divisões políticas que atravessam a “nova classe trabalhadora”. Para essa autora, parte dessa nova classe trabalhadora acompanhou a classe média, que, “encorajada e empurrada pelos meios de comunicação de massa e partidos políticos de oposição, ergueu sua tradicional bandeira de luta contra a corrupção política e em favor de um golpe de Estado para restaurar ‘a ordem e o progresso’” (p. 26). Tal ato, segundo Chauí, evidenciou aspectos violentos, ressentimentos e desejos sombrios de vingança de uma tal maneira que ultrapassaram as famosas Marchas pela Família que encabeçaram o golpe de 1964. Nas palavras de Armando Boito Jr. (2016, p. 32), “o arco de partidos oposicionistas instaurou, após o afastamento de Dilma, um governo interino repleto de denunciados, investigados e condenados pela justiça”, ressaltando que o próprio presidente interino [Temer] foi condenado por crime eleitoral e encontra-se inelegível por oito anos.

¹³ As instituições de ensino básico ocupadas em Castanhal/PA não foram identificadas; a instituição ocupada em Marabá/PA foi identificada, porém não foram identificados os participantes do movimento. Portanto, essas são apenas mencionadas nesta pesquisa, bem como as universidades federais e estaduais do estado, por não tratarem do presente foco.

Nesse sentido, as medidas tomadas no governo de Temer, em 2016, nos dizeres de Schlesener e Flach (2018), foram o estopim para as manifestações de diferentes grupos sociais no país, entre elas a já citada e imposta Medida Provisória nº 746.

As alterações de dispositivos da Lei nº 9.394/1996, propostas pela MP nº 746/2016, de maior impacto para a oferta do ensino médio e questionadas por diversos setores, são: ampliação progressiva da carga horária anual, de 800 para 1.400 horas (sem a devida previsão orçamentária para tal proposta); a retirada da obrigatoriedade dos ensinos de arte e educação física, além da omissão sobre a sociologia e filosofia, de forma a prejudicar a formação integral dos alunos; a reorganização curricular por áreas de conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional), abrindo a possibilidade para a ênfase em apenas uma das áreas; a admissibilidade de reconhecimento do notório saber para que profissionais não licenciados sejam integrados à categoria de profissionais da educação, dentre outros (Idem, p. 211-212).

As autoras ressaltam, ainda, que a tramitação da MP nº 746 e também da PEC nº 241 teve apoio de grupos políticos, sociais e econômicos que financiavam e realizavam a veiculação de posicionamentos favoráveis a essas medidas. Esses mesmos grupos travaram luta contra as manifestações contrárias às medidas, inclusive às ocupações secundaristas e universitárias ocorridas no Brasil.

O estado e os municípios *lócus* em que ocorreram as ocupações secundaristas paraenses, palco desse significativo acontecimento ocorrido em 2016, está localizado na Região Norte do país, compondo também a Região Amazônica do Brasil e tendo, como capital, o município de Belém.

O Pará é o segundo maior estado em extensão territorial da Amazônia e do Brasil, e está localizado no centro leste da Região Norte, possuindo uma área de 1.245.759,305 km², sendo composto por 144 municípios, com uma população estimada pelo IBGE em 2019 de aproximadamente 8,6 milhões de habitantes, sendo, portanto, o 9º estado mais populoso se comparado aos demais estados brasileiros.

Com o número da população rural aproximada à média da população urbana, o estado paraense tem um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,646, sendo o 24º estado no ranking, se comparado aos demais estados brasileiros. O rendimento nominal mensal domiciliar per capita é de R\$807, sendo o 25º se comparado aos outros estados, estando entre os estados com menor rendimento mensal domiciliar.

Figura 1 – Localização do estado do Pará no mapa do Brasil



Fonte: Arquivo pessoal, 2021. Imagens retiradas do Google.com.

Já os municípios onde estão situadas as escolas *lócus* das ocupações secundaristas ocorridas no Pará e pesquisadas neste estudo, Abaetetuba, Belém e Marapanim, serão expostos a seguir.

Figura 2 – Localização dos municípios de Abaetetuba, Belém e Marapanim



Fonte: Municípios do Pará - Bing Maps (2021).

- **Abaetetuba/PA**

Com divergências sobre o período de criação do município (1745 ou 1750), Abaetetuba inicialmente chamava-se Abaeté, topônimo indígena que significa “homem forte e valente” e, somente em 1944, teve o nome alterado para Abaetetuba, denominação de origem tupi que significa “lugar de homem ilustre”, por haver outra cidade brasileira com mesmo nome. O município (distrito à época) foi inicialmente criado e subordinado ao município de Belém. Após, em divisão territorial datada de 1/07/1960, o município foi constituído de 2 distritos: Abaetetuba e Beja, assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007 (Fonte: Abaetetuba (PA). Prefeitura, 2012. Disponível em: <http://www.abaetetuba.pa.gov.br.>).

A região abaetetubense constitui-se de uma área territorial de 1.610, 651 km², uma população de 141.100 habitantes, conforme dados de 2010, e estimada para 157.698 pessoas em 2019.

Quanto ao índice de esgotamento sanitário adequado na região, este está em 16,5 %. O rendimento médio mensal dos trabalhadores formais, em 2017, foi de 1,9 salário mínimo, sendo o 2.403º município com maior média salarial, se comparado aos outros 5569 municípios do Brasil e o 71º do estado paraense, se comparado aos outros 143 municípios existentes. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 7,2%, considerando os domicílios com rendimento mensal de até meio salário mínimo por pessoa. Tem-se no município uma média de 52,6% da população nessas condições, o que o coloca na posição 878º no país e 48º no estado.

- **Belém/PA**

Fundada em 12 de janeiro de 1616, a história da cidade de Belém do Pará confunde-se com a própria história do Pará, através de quatro séculos de formação e desenvolvimento. A cidade de Belém foi fundada por Francisco Caldeira Castelo Branco, e já foi denominada de Feliz Lusitânia, sob a invocação de Nossa Senhora de Belém. Após, passou a ser denominada de Nossa Senhora de Belém do Grão-Pará, depois de Santa Maria de Belém do Pará, e posteriormente de Belém do Pará.

A capital paraense, que no início do século XX teve grande avanço, mas que logo teve uma queda desse processo de desenvolvimento, influenciada pela crise do ciclo da borracha e pela I Guerra Mundial, passou a se desenvolver mais tardiamente e já teve outros municípios paraenses agregados a ela, incluindo Abaetetuba. Atualmente, após divisão territorial datada de 2001, o município é constituído de 8 distritos: Belém, Benguí, Entroncamento, Guamá,

Icoaraci, Mosqueiro, Outeiro e Sacramenta, assim permanecendo em divisão territorial datada de 2007 (Fonte: Belém (PA). Prefeitura. 2012. Disponível em: <http://www.belem.pa.gov.br>).

Belém do Pará tem uma extensão territorial de aproximadamente 1.059,458 km², tendo o esgotamento sanitário adequado em 67,9% da região. Quanto à sua população, segundo o último Censo (2010), a capital paraense englobava um total de 1.393.399 habitantes, com uma estimativa de 1.492,745 habitantes para 2019.

O rendimento médio mensal dos trabalhadores formais, em 2017, foi de 3,4 salário mínimo, sendo o 78º município com maior média salarial se comparado aos outros 5.569 municípios do Brasil e o 1º do estado paraense, se comparado aos outros 143 municípios existentes. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 29,7%. Considerando os domicílios com rendimento mensal de até meio salário mínimo por pessoa, tem-se no município uma média de 39% da população nessas condições, o que o coloca na posição 2.870º no país e 139º no estado.

- **Marapanim/PA**

O município de Marapanim está localizado na zona fisiográfica do Salgado, e pertenceu, remotamente, à fazenda Bom Intento, fundada pelos Jesuítas em fins do século XVIII. Em 1874, emancipou-se político-administrativamente com a denominação de Marapanim. Anos depois, Marapanim foi anexado por vezes aos municípios de Curuçá, Vigia e São Caetano de Odivelas, separadamente, voltando a ser emancipado posteriormente. Em divisão territorial datada de 18-08-1988, o município aparece constituído de 4 distritos: Marapanim, Marudá, Matapiquara e Monte Alegre do Maú, assim permanecendo em divisão territorial datada de 2005 (Fonte: IBGE Cidades. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/marapanim/historico>).

Marapanim tem uma extensão territorial de 804,760 km², com esgotamento sanitário adequado de apenas 2,7%, compreendendo uma população de aproximadamente 26.000 pessoas, estimada para 28.336 habitantes em 2019, o que coloca o município na posição 1.190º no país e 78º no estado. O salário médio mensal dos trabalhadores formais, em 2017, foi de 2,1 salário mínimo, com um total de 1.539 habitantes ocupados, portanto, 5,6% da população. O percentual da população com rendimento nominal mensal per capita de até ½ salário mínimo foi de 50,4%, o que o coloca na posição 1.475º no país inteiro e 40º no estado.

Fazendo um comparativo entre os três municípios aqui retratados, tem-se a população estimada em 2019, a população ocupada em 2017 e a média de rendimentos salarial da população desses municípios expostos a seguir.

Tabela 1 – População estimada, população ocupada e rendimentos salarial. Abaetetuba/PA, Belém/PA e Marapanim/PA. 2017 - 2019

Municípios	População estimada	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM	Salário médio mensal dos trabalhadores formais	População ocupada
Abaetetuba	157.698 habitantes	0,628	1,9 salário mínimo	7,2%
Belém	1.492.745 habitantes	0,746	3,4 salário mínimo	29,7%
Marapanim	28.336 habitantes	0,609	2,1 salário mínimo	5,6%

Fonte: IBGE Cidades (2019). Adaptado pela autora.

A tabela 1 mostra que os municípios pesquisados têm um quantitativo de população bastante diferente, com Belém tendo quase 1,5 milhão de habitantes, enquanto Abaetetuba tem uma população de pouco mais de 157 mil habitantes e Marapanim um pouco mais de 28 mil habitantes. Entretanto, considerando a grande diferença de habitantes, o Índice de Desenvolvimento Humano entre Abaetetuba e Marapanim está bem próximo, com o primeiro município tendo a média de 0,628 e o segundo, uma média de 0,609. Não há grandes diferenças no índice de população ocupada formalmente e na média salarial, pois Marapanim conta com quase 6% de pessoas ocupadas e Abaetetuba tem aproximadamente 7% de pessoas ocupadas. Em relação à média salarial, tem-se o rendimento de 1,9 salário mínimo para o primeiro município e de 2,1% para o segundo município citado.

Fazendo uma comparação dos dados educacionais entre esses municípios e o estado, de acordo com os dados disponibilizados, considerando informações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, no Pará, esse índice nos anos finais do ensino fundamental é de 3,6 na rede pública de ensino, que conta com 1.439.788 matrículas no ensino fundamental (Fonte: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/panorama>). Em relação ao ensino médio, no Pará, as matrículas em 2018 foram no total de 359.331, tornando o Pará o 7º estado com maior número de matrículas no ensino médio, se comparado aos demais estados brasileiros.

Fazendo um comparativo entre os municípios tratados, tem-se, a seguir, demonstração do Ideb do ensino fundamental, anos iniciais e finais de 2017, o número de matrículas no EM no ano de 2018, assim como o número de estabelecimentos escolares de EM no ano de 2018.

Tabela 2 – Número de matrículas do ensino médio em Abaetetuba, Belém e Marapanim. 2019

Municípios	Matrículas no EM	Número de estabelecimentos de EM
Abaetetuba	7.544	25
Belém	62.366	171
Marapanim	1.779	3

Fonte: IBGE Cidades (2019).

Conforme a tabela 2, o município de Marapanim, apesar de ter uma área territorial relativamente extensa, possui apenas 3 (três) escolas de ensino médio e, conseqüentemente o menor números de pessoas no ensino médio, se comparado a Abaetetuba e Belém.

Tabela 3 – IDEB Anos Iniciais/Finais do EF em Abaetetuba, Belém e Marapanim. 2019

Municípios	IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (rede pública)	IDEB – Anos finais do ensino fundamental (rede pública)
Abaetetuba	4,6	3,3
Belém	4,8	3,5
Marapanim	3,8	3,2

Fonte: IBGE Cidades (2019).

Por meio dos dados, percebe-se que a média dos anos finais do ensino fundamental baixa consideravelmente em relação aos anos iniciais, porém, a média dos anos finais do ensino fundamental pouco altera quando se relaciona esta média à do ensino médio.

Em relação ao Ideb do ensino médio, tem-se que Abaetetuba apresenta o melhor índice, chegando a ser a mesma média do estado do Pará no ano de 2017, que foi de 3,1 – no entanto, abaixo da média projetada para este ano, que era de 4,2; seguido de Belém, com 2,9, e de Marapanim, com 2,4 no mesmo ano. Em relação ao quantitativo de docentes de cada município, tem-se o seguinte:

Tabela 4 – Quantitativo de docentes do ensino médio no Pará, Abaetetuba, Belém e Marapanim. 2019

Estado/Municípios	Número de docentes do EM
Pará	15.034
Abaetetuba	547
Belém	3.609
Marapanim	44

Fonte: IBGE Cidades, Censo Escolar Sinopse (2019). Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>.

Considerando os dados apresentados, tem-se que em relação ao quantitativo de matrículas, Belém é o município que tem mais escolas e, conseqüentemente, mais pessoal (docentes) e alunos no ensino médio, seguido de Abaetetuba e Marapanim.

Portanto, os dados mostrados acima demonstram as grandes diferenças territoriais e, principalmente, socioeconômicas dos municípios onde estão localizadas as instituições escolares que foram ocupadas no ano de 2016, por parcela de seus alunos e alunas.

Ressaltasse que a onda de ocupações ocorridas no estado paraense se divide em dois momentos. O primeiro momento aconteceu em meados de maio de 2016, com a ocupação da EEEM Walkise da Silveira Vianna, localizada na esquina da Avenida Tiradentes com a Rua José Albino, antiga vicinal do Espírito Santo, bairro: São Félix – União, em Marabá/PA, seguida da ocupação da EEEFM Dona Helena Guilhon, localizada no Conjunto Satélite, Travessa WE 05, no bairro denominado Coqueiro, Região Metropolitana de Belém/PA, e da EEEM Remígio Fernandes localizada na Avenida Rio Branco, 722, bairro Barraca, em Marapanim/PA, já em meados de junho de 2016.

Figura 3 – Frente da EEEM Remígio Fernandez Sede



Fonte: <https://www.google.com/search?q=escola+rem%C3%ADgio+fernandez+marapanim>.

Essa primeira onda de ocupações se encerrou após a desocupação da escola identificada acima, a Remígio Fernandez, com pendências que foram anteriormente negociadas com os secundaristas e que não foram executadas por parte do governo estadual após o encerramento do movimento, como será tratado mais a frente.

Já o segundo momento de ocupações ocorreu no segundo semestre do mesmo ano (2016), com o procedimento de ocupação das demais instituições citadas. Em Belém, a ocupação da EEEIFM Brigadeiro Fontenelle, localizada na rua São Domingos, 511, no bairro denominado Terra Firme foi um dos casos mais noticiados na época. Nessa instituição, cerca de 400 estudantes ocuparam a instituição para denunciar, também, os problemas na estrutura física da escola - cabe

salientar que, nessa instituição, houve divergências entre alunos e a comunidade escolar como um todo, e alunos do turno da noite chegaram a protestar contra a ocupação do colégio (Jornal Online G1 Pará, 2016).

No mesmo bairro, a Escola de Aplicação da UFPA, localizada na Avenida Perimetral, também foi ocupada pelos estudantes do ensino médio, tal como o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, localizado na Avenida Almirante Barroso, bairro do Marco.

Figura 4 – Frente da EEEIFM Brigadeiro Fontenelle



Fonte: <https://www.google.com/maps/place/E.E.E.F.M.+Brigadeiro+Fontenelle/>.

Figura 5 – Ambiente interior da EEEIFM Brigadeiro Fontenelle



Fonte: <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fagenciapara.com.br>.

Figura 6 – Frente do IFPA – Campus Belém



Fonte: <https://belem.ifpa.edu.br/apresentacao-do-campus> (2020).

Figura 7 – Ambiente interior do IFPA – Campus Belém



Fonte: <https://belem.ifpa.edu.br/apresentacao-do-campus> (2020).

No interior do estado, a exemplo das ocupações de escolas básicas localizadas no interior, no início do ano, ou seja, ocorridas no primeiro momento das ocupações, os Institutos Federais de Ciência e Tecnologia do Pará nos Campus de Bragança, localizado na Rua da Escola Agrícola, no bairro Vila Sinha; de Castanhal, localizado na BR 316, km 63, no bairro Saudade; de Abaetetuba, localizado na Rua Rio de Janeiro, no bairro Francilândia; de Vigia (endereço não localizado); e de Tucuruí, localizado na Rua Porto Colombo, no bairro denominado Vila Permanente, também foram ocupados. Esse desdobramento se estendeu, ainda, para algumas escolas básicas de Castanhal/PA.

Quanto às instituições de Belém, todas são localizadas em áreas urbanas, e algumas em áreas consideradas periféricas, a exemplo da Escola Brigadeiro Fontenelle e da Escola de Aplicação da UFPA, ambas no bairro Terra Firme, em Belém. Quanto às instituições do interior paraense, todas as ocupadas são consideradas localizadas em áreas urbanas.

O IFPA – Campus Belém e o IFPA – Campus Abaetetuba são instituições de educação superior, básica e profissional, “pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos e as suas práticas pedagógicas” (<https://belem.ifpa.edu.br/apresentacao-do-campus>). Visam promover a educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades por meio do ensino, pesquisa, extensão e inovação “para o desenvolvimento regional sustentável, valorizando a diversidade e a integração dos saberes” (<https://belem.ifpa.edu.br/apresentacao-do-campus>). O IFPA, atualmente, oferta vagas em cursos técnicos, de graduação, especialização e mestrado.

O IFPA – Campus Abaetetuba fica localizado no bairro da Francilândia, no município de Abaetetuba e oferece cursos técnicos em Aquicultura, Edificações, Informática, Mecânica, Meio Ambiente, Pesca, Saneamento e Segurança do Trabalho, além do curso superior em Licenciatura em Ciências Biológicas. Afora os cursos regulares, também são ofertados

cursos por meio de Programas como Pronatec e Parfor, na modalidade presencial, e e-TEC, na modalidade a distância. O Campus também possui área de atuação que abrange os municípios de Barcarena, Mojú, Tailândia, Acará e Igarapé-Miri, no Baixo Tocantins (<https://abaetetuba.ifpa.edu.br/apresentacao1>).

Figura 8 – Espaço externo e interno do IFPA – Campus Abaetetuba



Fonte: <https://www.google.com/search?q=ifpa+campus+abaetetuba>.

Figura 9 – Frente do Campus ribeirinho do IFPA – Campus Abaetetuba



Fonte: <https://www.facebook.com/pg/IFPA-Campus-Abaetetuba->.

Em relação às escolas *lócus* das ocupações secundaristas, ou seja, as escolas pesquisadas onde ocorreram as ocupações secundaristas, tem-se que referente ao ensino médio, poucos ou nenhum dado estão disponibilizados nos meios oficiais da educação brasileira e paraense. Dentre os dados buscados, observa-se que as escolas EEEIFM Brigadeiro Fontenelle, EEEM Remígio Fernandes Sede e o IFPA – Campus Belém apresentam o Ideb (*) em 2017, o qual refere-se ao número insuficiente de participantes no SAEB para que os resultados sejam divulgados e (em branco) para os demais anos. Por sua vez, o IFPA – Campus Abaetetuba apresenta o IDEB (em branco) para todos os anos (Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>).

Em relação aos dados de matrícula no ensino médio, percebe-se que a EEEIFM Brigadeiro Fontenelle, em 2018, teve 555 matrículas (200 no 1º ano, 168 no 2º ano e 187 no 3º

ano - <https://www.qedu.org.br/escola/14053-eeiefm-especial-brigadeiro-fontenelle/sobre>), e que em 2019 o número de matrículas cai para 390, segundo dados disponibilizados pela Secretaria de Educação do Estado do Pará – Seduc/PA, sendo 5 turmas do 1º ano, com 163 alunos, 5 turmas do 2º ano, com 160 alunos, e 2 turmas do terceiro ano, com 67 alunos. Na modalidade ensino médio expandido* (Res. 191/2011), a escola, em 2019, teve o número de 83 matrículas divididas em 3 turmas do 3º ano (seduc.pa.gov.br). Recentemente, a escola em questão ganhou ainda mais destaque nas mídias regionais e nacionais, por conta do Projeto Cine Clube da Terra Firme, este que foi premiado nacionalmente e tem como principal responsável a Profa. Lília Melo, docente da instituição.

A EEEIFM Brigadeiro Fontenelle é considerada uma das maiores escolas estaduais e, desde 2017, esteve passando por uma reforma geral estimada em um valor total de aproximadamente R\$ 4,5 milhões, a qual devia ser concluída em fevereiro de 2019. Entretanto, até meados de agosto de 2019, quando se realizou visita à instituição, a obra ainda se encontrava em andamento.

Já a EEEM Remígio Fernandes Sede, em 2019, teve um total de 475 matrículas, sendo 167 do 1º ano, divididas em 9 turmas; 139 do 2º ano, divididas em 7 turmas e; 169 do 3º ano, divididas em 6 turmas (seduc.pa.gov.br).

Em relação aos dados do IFPA – Campus Abaetetuba, não foi possível obter dados oficiais de matrículas dos anos recentes. Sobre o IFPA – Campus Belém, segundo os dados disponibilizados pela instituição, este é considerado o maior Campus do estado e recebe cerca de 4 mil alunos por ano, em seus cursos nas modalidades de técnico-integrado, técnico-subsequente, graduação e pós-graduação.

Considerando a questão de infraestrutura, tanto o IFPA – Campus Abaetetuba e o IFPA – Campus Belém são instituições que proporcionalmente, em relação às outras duas escolas estaduais pesquisadas, têm melhores condições em termos de ambientes, materiais e pessoal adequados para a oferta e garantia do ensino. As escolas Brigadeiro Fontenelle e Remígio Fernandez, apesar de serem consideradas grandes escolas em disposição de espaços, a exemplo de salas de aula, encontram-se em menores condições de infraestrutura, material e pessoal adequados para a oferta do ensino. A exemplo, a Escola Brigadeiro Fontenelle, que somente no ensino médio obtêm um grande quantitativo de matrículas, segundo os dados oficiais disponibilizados, dispõe de apenas 4 computadores para serviço de pessoal e 4 computadores para uso dos alunos. Bem como esta, a Escola Remígio Fernandez atende um número considerável de alunos e não dispõe de estrutura física e de materiais suficientes para ofertar um atendimento adequado.

Ressalta-se que, atrelado a isso, conforme Araujo (2019) expõe, a Reforma do Ensino Médio, no Pará e em outros estados brasileiros, vem promovendo crescente processo de desqualificação da última etapa da educação básica, o Ensino Médio, ajudando a transformar a educação básica como um todo em mínima, fazendo-a crescer para menos. Aprofundando, assim, as desigualdades educacionais, hierarquizando as escolas e preconizando cada vez mais a formação oferecida nas escolas públicas, o que a médio prazo, tende a embargar ainda mais o futuro dos jovens pobres (ARAUJO, 2019, p. 108).

Portanto, quando se fala das juventudes que ocuparam essas instituições e, conseqüentemente, vivem em tais regiões, refere-se a jovens que tiveram e continuam tendo seus direitos negados em grande parte, a começar pela falta de acesso a uma educação e uma vivência escolar digna, na maioria das regiões brasileiras.

A seguir, serão apresentados os sujeitos entrevistados, ou seja, uma parte das juventudes paraenses que participou diretamente desse movimento e suas trajetórias enquanto participantes em movimentos sociais e/ou estudantis anteriormente ao processo de ocupações.

3.1.1 Os protagonistas do movimento secundarista paraense e suas trajetórias em movimentos sociais/estudantis

Os sujeitos secundaristas entrevistados para essa pesquisa, aqui apresentados, são uma fração dos estudantes que ocuparam as suas instituições no decorrer do movimento de ocupações secundaristas no Pará. Assim, será abordada a trajetória de formação escolar e de vida dos indivíduos participantes antes, durante e após as ocupações das escolas.

Os secundaristas entrevistados, cujos nomes são fictícios, foram alunos das instituições que ocuparam, sendo 1 (uma) da Escola Brigadeiro Fontenelle, 1 (uma) da Escola Remígio Fernandez, 1 (um) do IFPA – Campus de Belém, 1 (um) do IFPA – Campus de Abaetetuba e 1 (um) integrante da UBES, este ligado a várias ocupações ocorridas no estado paraense.

Quadro 2 – Identificação dos entrevistados

IDENTIFICAÇÃO	IDADE	MUNICÍPIO	INSTITUIÇÃO
Marielle, secundarista de Belém	20	Belém	EEEIFM Brigadeiro
Anita, secundarista de Marapanim	21	Marapanim	EEEM Remígio Fernandez
Pedro, secundarista de Belém	19	Belém	IFPA - Campus Belém
Gabriel, secundarista de Abaetetuba	21	Abaetetuba	IFPA - Campus Abaetetuba
Terry, secundarista da UBES	26	Belém	UBES

Fonte: Arquivo pessoal, 2019. Dados retirados das entrevistas.

Desses entrevistados, na época das ocupações, todos os 5 (cinco) participavam ativamente ou não de movimentos estudantis e/ou sociais, sendo 4 (quatro) ligados a grupos específicos e 1 (um) autodeclarado independente¹⁴. Importante ressaltar que 4 (quatro) deles declararam que as ocupações nas escolas partiram das decisões dos alunos secundaristas em si, portanto, foram “independentes” de partidos ou de outras organizações políticas e sociais.

Sobre as suas trajetórias escolares, 4 (quatro) dos entrevistados cursavam o ensino superior, sendo 3 (três) em instituição pública e 1 (uma) em instituição privada; sobre a trajetória profissional, 2 (dois) trabalhavam no mercado formal, 1 (um) no mercado informal, enquanto 2 (dois) somente estudavam na época em que concederam as entrevistas.

Todos pertencem à classe trabalhadora, sendo filhos de empregada doméstica, vigilante, professor(a) aposentado(a), pescadores, dono(a) de casa e de construtor(a) civil, com renda familiar mensal entre R\$ 1.000 e R\$ 3.000. Segundo as declarações, entre os pais e/ou responsáveis, 3 (três) tinham formação até o ensino fundamental, 1 um(a) formação superior e os demais tinham formação até o ensino médio, o que expõe a realidade de muitas famílias paraenses, as quais têm o nível de formação escolar aquém do que se espera para todos.

A secunda de Marapanim, a seguir, relata que sua trajetória escolar se construiu em âmbitos públicos e particulares, sendo o início da sua formação em escolas particulares e, posteriormente, em escolas públicas.

Sim. Eu estudei meu ensino fundamental primeiro inteiro em escola particular e metade do ensino fundamental II eu também estudei em escola particular. E a outra metade eu estudei em escola pública. No ensino fundamental I eu estudei no Ideal Jr [instituição privada], no ensino fundamental II eu... A metade eu estudei no Salesiano [instituição privada] de Ananindeua. E a outra metade eu já estava morando em Marudá com a mamãe e eu estudei na escola municipal Tereza Braga. (Anita, secundarista de Marapanim).

Na época da realização das entrevistas (ano de 2019), a estudante cursava História na UFPA – Campus Belém, não estava empregada e não participava de nenhum movimento social.

O secunda Pedro também relata ter sua trajetória constituída em âmbitos públicos e privados. Segundo este, todo o seu ensino fundamental se efetivou em âmbito privado, e o ensino médio em âmbito público, no IFPA – Campus Belém, sendo que à época das entrevistas cursava Administração na UFPA – Campus Belém, não estava empregado e estava ligado a movimentos sociais. “O ensino primário, o básico, foi no Príncipe da Luz, que é uma escola

¹⁴ Apesar de se autodeclarar independente, este participava dos movimentos e ações realizados por grupos e/ou movimentos sociais da sua cidade.

[particular] do Jurunas, ali na Breves [Belém]. [...] depois, eu saí de lá e fui para o Impacto, que é uma escola particular aqui de Belém. Eu terminei o Ensino Fundamental lá [...] e depois eu fui para o IF” (Pedro, secundarista de Belém).

Já os demais secundas de Belém e de Abaetetuba tiveram suas trajetórias escolares diretamente ligadas somente ao âmbito público durante toda a formação na educação básica, segundo os relatos. Gabriel, secundarista de Abaetetuba, formado pelo IFPA – Campus Abaetetuba e cursando ensino superior na UFPA à época da entrevista concedida, relata que iniciou o ensino fundamental em escola ribeirinha por ser de origem ribeirinha e, após, “migrou” para a cidade, passando a constituir ali a sua trajetória escolar, primeiro em escola de âmbito estadual e, posteriormente, no IFPA e na UFPA, de âmbito federal.

Então, meu fundamental menor foi em uma escola ribeirinha, nas ilhas, que é a escola Sagrado Coração de Jesus. E aí, depois eu fui, quando eu já migrei para a cidade, para morar no condomínio Minha Casa Minha Vida, eu acabei estudando em uma escola próxima que era a Terezinha de Jesus, escola estadual. E a escola estadual, como a gente sabe, principalmente aqui no Pará, ela é uma situação muito complicada, porque se tem professor, não tem estrutura. E a escola era nova, ela tinha menos de três anos de inauguração, no entanto ela não tinha ventilador, não tinha água... a gente que era liberado quase todo dia cedo porque não tinha água. Quando tinha água, o calor era insuportável e a gente tinha que parar a aula por conta do calor. E aí foi quando eu acabei tendo um conhecimento... o instituto [IFPA] levou uma ação até a escola estadual, apresentou seus cursos, seu leque de variedades, diferencial... e foi quando eu conheci o IFPA. E nesse conhecimento eu acabei fazendo a prova, principalmente porque eu trabalhava... eu trabalho com pesquisa, e aí o professor me chamou “vem desenvolver pesquisa com a gente, com a nossa área”. E aí acabou que eu migrei para o IFPA, passei na prova, para técnico ambiental e consegui. Hoje eu sou formado como técnico ambiental e agora tô fazendo Agroecologia na UFPA. (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

O secunda ressalta as dificuldades enfrentadas para ter acesso à educação desde a época relatada, quando cursava o ensino fundamental, o que leva a inferir que tais dificuldades pairaram também a sua trajetória na educação infantil, visto que a educação em solos ribeirinhos se torna ainda mais difícil de ser realizada por conta, principalmente, da falta de infraestrutura e materiais adequados¹⁵. O estudante trabalhava informalmente, atuando na revisão de trabalhos

¹⁵ Como docente do ensino público em escola ribeirinha no município de São Miguel do Guamá-PA durante um ano, e também como participante no papel de pesquisadora em um projeto da Engenharia Naval da UFPA, no ano de 2015-2016, em que buscou analisar a condição do transporte escolar fluvial, especificamente as lanchas escolares de municípios do Pará e Amazonas, onde na ocasião foram visitadas escolas ribeirinhas no solo paraense, constatamos a realidade presente nas escolas de âmbito ribeirinho e a precariedade que a maioria delas enfrentam para ofertar o ensino às comunidades ribeirinhas. Estudos realizados acerca do ensino ribeirinho também constata tal realidade.

acadêmicos, pesquisas e outros, declarando estar participando de movimentos sociais em Abaetetuba.

Já a secunda Marielle relata que, desde o primeiro ano do ensino fundamental, estudou na Escola Estadual Brigadeiro Fontenelle, o que a faz ser “apegada à instituição”, apesar de ter sofrido diversos momentos “negativos”, conforme explica a seguir:

Olha, o meu fundamental não são recordações positivas porque, assim, era um momento em que a gente está crescendo, a gente está observando as coisas ao redor. Então, eu passei por algumas coisas por lá. Na escola foi o lugar onde eu mais senti racismo, sabe? A escola foi o lugar que eu fui descobrindo muitas coisas, então eu não lembro do meu fundamental de forma positiva, assim. Eu acho que assim, de positivo no meu fundamental já foi para o final. Mas o meu ensino médio foi o meu momento fortalecedor na minha vida. Foi um divisor de águas e lá eu encontrei professores assim, que foram incríveis e que hoje são meus amigos. Amigos mesmo, de eu ir na casa, de conversar. A Lilian Mello, é uma dessas. Então, eu lembro o meu fundamental tendo uma parte negativa, mas eu também sou muito grata por tudo que aconteceu porque se eu sou quem eu sou hoje, foi por tudo que fizeram lá atrás comigo, foi por tudo que eu passei. Essa escola também tem um peso enorme na minha vida, um peso enorme mesmo. Eu sou completamente apaixonada por ela. (Marielle, secundarista de Belém).

Na época das entrevistas, a estudante cursava direito em uma faculdade privada de Belém, trabalhava como vendedora de loja de um shopping da cidade e estava ligada a movimentos sociais.

Já Terry, secunda integrante da UBES, teve sua trajetória escolar construída em três escolas públicas, sendo duas durante o ensino fundamental - uma delas “apoiada” pela Marinha do Brasil -, e uma no decorrer do ensino médio, conforme o relato abaixo:

Primeiro eu estudei, nas séries iniciais, na escola Marivalda Pantoja, uma escola que fica no distrito assim em divisa com Belém, mas é uma escola estadual onde eu morei no bairro do Castanheira, no início dos anos 2000. Depois eu estudei o ensino fundamental 2, na escola Almirante de Tamandaré, que é uma escola que tem um trabalho de apoio da Marinha, por conta do nome. Aqui em Belém nós temos muito disso. Tem escolas que tem apoio de militares, pela questão social e tudo mais. Por último eu estudei na escola estadual de ensino médio Temístocles de Araújo. (Terry, secundarista da UBES).

À época das entrevistas, Terry trabalhava como assessor político em um partido ao qual era filiado em Belém e atuava diretamente em movimentos sociais, portanto, esteve atuante desde a época das ocupações secundaristas, assim como os outros secundas, com exceção da ocupa de Marapanim, que relatou não estar mais ligada a nenhum movimento estudantil/social à época da realização das entrevistas.

Esses perfis demonstram a realidade da trajetória da maioria dos pertencentes à classe trabalhadora que, no decorrer de sua caminhada escolar, só podem “contar” com o ensino público por não terem condições financeiras de acessar outros meios e, ainda, na maioria das vezes, ao passarem com muito esforço pela lógica de aprovação do sistema educacional brasileiro e conseguirem seguir seus estudos chegando até o ensino superior, têm que conciliar, em muitos casos desde o ensino médio, os estudos com o trabalho.

Em relação à participação ou envolvimento com o ativismo, os movimentos sociais, estudantis (ou outros) antes do movimento de ocupações de 2016, tem-se que a maioria participava ou participou em algum momento de grupos variados, ligados a determinados objetivos e causas.

A escola e, nesta, majoritariamente os professores, bem como a família, foram os mais citados quando se trata sobre a influência na formação dos jovens entrevistados durante as suas trajetórias de vida, sobretudo antes das suas participações nas ocupações.

A secunda a seguir relatou a sua relação com o ativismo, com os movimentos sociais à época das ocupações e anteriormente a esse processo. Anteriormente, um dos primeiros movimentos que participou foi a Renovação Carismática da Igreja Católica, do qual se afastou posteriormente, por divergências morais e políticas, de acordo com o seu relato.

Eu era da Renovação Carismática Católica, eu entrei na renovação em 2013 eu acredito, acho que é, entramos em 2013 ou 2014. Eu entrei na Renovação Carismática, eu fui em um retiro com um amigo uma vez e a gente gostou e ingressou na Renovação Carismática... Eu me afastei. Porque a gente não sai, porque não tem um lugar... hoje você entrou e você saiu. Eu me afastei da Renovação em 2016 porque é... Eu acredito que tem coisas que não dá para se misturar e principalmente quando se mistura, você tem que colocar algum sentido. É ser humano, não importa quem ele seja, seja bandido, seja policial, seja... É ser humano, é sangue, é pessoa. E nesse ano que teve a história do *impeachment*... Foi quando surgiu a figura do excelentíssimo presidente Jair Bolsonaro e ele falou, deu aquela declaração, que o voto dele ao favor do *impeachment* era em homenagem ao Carlos Alberto Brilhante Ustra, o terror da presidente Dilma. E o pessoal da Renovação adorou aquela ideia, “Nossa Bolsonaro presidente, não sei o que” e eu fiquei: “Gente vocês não sabem quem foi Brilhante Ustra?” aí todo mundo: “Eu sei foi aquele ditador que torturou ela, não sei o que e tal”, e eu fiquei: “Gente como é que um movimento que é da igreja faz isso?”. E aí a mamãe saiu, eu saí e aí teve outras coisas depois que eles começaram a falar que, teve uma parada gay, que a travesti colocou, se colocou como Jesus, na cruz. E aí eles entenderam que ela tava blasfemando a figura de Jesus e deu muita confusão. E aí eu disse pra mamãe: “Mãe é melhor a gente se afastar, porque eu não estou me identificando com isto daqui, isso aqui não é meu lugar”. Eu era do grupo de oração lá. Eu era a coordenadora do ministério de música de lá, coordenei o ministério de música durante um tempo, acho que um ano mais ou menos.

Quando eu vim embora pra cá estudar, e aí eu resolvi sair, eu disse assim: “Mãe isso aqui não é a minha vida”. (Anita, secundarista de Marapanim).

A mesma relatou que também participou e foi ativa em outro movimento, dessa vez ligado às causas mais sociais, inclusive a educação.

Eu já era da União da Juventude Socialista, eu entrei nesse ano inclusive em 2016, a convite de uma colega minha. Porque eu estava na manifestação contra o *impeachment* da Dilma e aí um ano depois quando eu descobri ela já estava lá assim: “Ah não sei o que, tu tava na manifestação” e eu falei: “Sim”, e ela disse: “Ah, eu não sabia que tu gostava dessas coisas, você conhece o UJS, não sei o que”. E eu conheci uma que já era do sindicato, e eu disse: “Sério não tem problema eu só quero conhecer” e aí eu entrei. Eu entrei em abril e quando foi em maio a gente já, eu já avisei para as meninas, eu: “Olha é o seguinte, vai acontecer, tá acontecendo isso, isso e isso na escola, a gente não tem outra alternativa ao não ser ocupar” e a gente resolveu tomar esta atitude. (Anita, secundarista de Marapanim).

Já Gabriel, secunda do município de Abaetetuba, por sua vez relatou que teve envolvimento com o que ele denominou de “meio científico”, anteriormente à sua participação nas ocupações. Bem como relatou, também, ter participado de grêmio estudantil, assumindo seu primeiro cargo como diretor de pesquisa e extensão à época, em 2015, e posteriormente alternando entre a vice-presidência e presidência novamente, até o ano de 2018, conforme relato: “É, na verdade, antes da ocupação, o único movimento que eu participava era o movimento científico. Que eu participava de inúmeras feiras de ciências, até hoje eu participo” (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

A secunda Marielle também relatou que já participava de movimentos sociais anteriormente, como exposto a seguir:

Sim. Eu sou fruto também da Pastoral da Juventude. Foi lá onde tudo começou. Assim, eu digo que abriu meus olhos, tirou muitas ignorâncias da minha cabeça. O Pastoral da Juventude, eu comecei quando eu estava na igreja. Eu tive a minha primeira “coordenação” com 13 anos. Aí eu via a Pastoral da Juventude e queria estar lá, só que eu não tinha idade, era 12 anos para 13. Aí, eu cresci, fui crescendo e com 15 anos eu entrei e fui coordenadora da Pastoral da Juventude. E a Pastoral da Juventude mesmo sendo grupo dentro da igreja, era muito voltado para a área social e foi aí que eu fui descobrindo que eu nasci para ajudar as pessoas. Eu nasci para falar mal desse governo golpista, e foi crescendo, assim. Foi fruto também da Pastoral da Juventude e chegando na escola, eu fui encontrando também essas pessoas e essa professora maravilhosa, que foram também expandindo o meu universo. [...] Foi através da Pastoral que eu conheci o Coletivo Casa Preta que também foi outra coisa, assim, que mudou a minha vida. (Marielle, secundarista de Belém).

Pedro, conforme relato a seguir, também participou de alguns movimentos:

Tinha as movimentações da igreja, da qual eu fazia parte. Que era a igreja Quadrangular. Teve algumas ações sociais. Entrega de alimento na rua. Tinha um projeto, era o projeto Davi, que trabalhava com as crianças lá da Osvaldo. Então, teve esse projeto também que era ligado à igreja. Acabou há alguns anos inclusive. Teve o observatório social, que é uma entidade suprapartidária, aliás, apartidária. Que tem aqui em Belém. Ela é uma rede que existe no Brasil inteiro. Meu tio fazia parte, ele faz parte até hoje. O principal ponto, o principal foco dela é a fiscalização dos gastos públicos. Inclusive teve um projeto até algum tempo atrás aí, que foi o controle de medicamentos, aqui em Belém, que não tinha previsto no governo do Estado. Então, faltava medicamentos e se tu entrasse nessa lei da informação, tu não tinhas a informação porque não tinha nada catalogado. Então, o observatório bateu em cima disso e aí, logo depois, saiu o projeto e tudo mais, bem feito. [...] Foi bem interessante esse período. O observatório ele tinha um caráter mais fechado, ele não era de movimentações populares. Então, o que tinha muito eram reuniões, por exemplo. Eu vim em algumas reuniões aqui na UFPA, que vinham algumas pessoas de fora e a gente conseguia pensar estratégia. (Pedro, secundarista de Belém).

Terry, ao contrário dos demais, desde a sua adolescência esteve envolvido em movimentos sociais ou grupos minoritários específicos. O secunda relatou que, inicialmente, quando mais novo, adentrou no chamado movimento escoteiro, do qual fazia parte até aquele momento, atuando como chefe de escoteiro, além de ter sido atleta vinculado a um time de base de um clube paraense. Posteriormente, especificamente no primeiro ano do ensino médio, quando criou afinidades com a UBES e UJS, ele passou a seguir na militância.

O secunda relatou ainda que era dirigente dos estudantes secundaristas na época das ocupações, tendo chegado à direção da UBES no ano de 2013, além de ter sido integrante do Conselho Nacional de Educação também no período em que começou a participar das ocupações de escolas. Segundo ele,

[...] o congresso da UBES, tem todo um processo legal que parte desde a tirada de delegados das escolas, entendeu? Esses delegados são tirados das escolas e vão para o congresso nacional. E aí, no congresso nacional, quem tem a maioria de cadeiras no congresso, que é proporcional, fazem a indicação de seus diretores. E eu fui vice norte da UBES, na época. Durante duas gestões. Não, na primeira gestão eu fui vice norte da UBES. Eu era diretor da UBES, de toda a região norte. Na segunda gestão, eu fui diretor de políticas para a juventude da UBES. Em todas as ocasiões eu fui eleito em congresso. O congresso nacional. Primeiro congresso em 2013 em Minas Gerais e o segundo em 2015, em Goiás. (Terry, secundarista da UBES).

Neste sentido, Anita, ao ser questionada sobre quem foram os sujeitos importantes nesse processo, ou seja, sobre identificar alguém que tenha sido determinante para a formação de suas

ideias sobre política, ela relatou que a mãe e a madrinha, as quais são professoras, foram as suas principais “inspirações”. A madrinha “é professora, ela já foi do sindicato, hoje ela é aposentada, mas ela é professora de história e de ciências sociais, mais especificamente em ciência política e sociologia com simpatia partidária por partidos da esquerda” (Anita, secundarista de Marapanim). A secunda também relatou que entrou para a UJS no ano de 2016, como citado anteriormente e, esse movimento também a influenciou.

Eu participava muito de manifestações, de vez em quando de manifestação. Desde criança mamãe sempre me levou em comício, e ela conta que eu com 2 anos balançava bandeira pro Edmilson que em 2002 quando ele ganhou a candidato a... Não sei se foi prefeito ou foi governador do Estado e ele ganhou esse ano, ele era do PT, e eu balançava a bandeira, na porta com o nome do Edmilson e essas coisas todas. E eu... As minhas maiores influências sempre foram dentro de casa, eu sempre ouvi muito falar de política dentro de casa, por conta da minha madrinha, que ela era, é daqui da UFPA, já foi professora daqui. Hoje ela é aposentada, então é, eu sempre ouvi isso mais da parte dela, mas manifestação mesmo e ir em ato de verdade eu fui a primeira vez em 2016, pra ser contra o *impeachment* da Dilma. Porque na época, quando a Dilma ganhou nas duas eleições eu vibrei, eu não podia votar, então eu com a mamãe, eu acompanhei mamãe na urna e eu sempre vibrei. Eu vibrava quando ela ganhou e eu chorei muito quando ela perdeu e foi *impeachment* então é... Até hoje quando eu vejo o documentário que deu na Netflix, Democracia em Vertigem, eu lembro muito dessa época, então é, a minha participação política ela começou involuntariamente desde criança, mas ela aperfeiçoou quando eu entrei no UJS. E a minha vó foi bem pontual, porque na verdade ela sempre... Tanto que mamãe até diz que se ela fosse viva hoje, se ela fosse viva na época que teve o *impeachment*, eu acho que ela teria, eu acho que ela morria ali, porque ela era apaixonada pela Dilma, era apaixonada pelo Lula e quando aconteceu isso acho que ela tinha morrido ali, no ato de ver aquela vergonha. Ou ela teria morrido hoje, vendo o que esse cara tá fazendo, então é, ela foi bem pontual, por conta das discussões que a gente tinha dentro de casa, mas a gente sempre se posicionou como uma família... bem, tem sua parte conservadora, que a minha vó era um pouco conservadora, aliás a minha vó era... O que era defeito dela é que ela era muito racista, mas tinha uma parte conservadora e uma parte liberal. A minha madrinha e a minha mãe, elas já eram metade de uma e metade de outra, até hoje elas são metade [liberal e conservadora]. (Anita, secundarista de Marapanim).

Pedro, por sua vez, quando questionado sobre mais alguma influência importante da família, especificamente na sua formação política, ele respondeu:

Como a minha família veio do interior e daí tinha essa questão dessa polarização ou você votava em um ou você votava em outro, como a minha família toda votava no PT. Votava não, vota até hoje no PT, no interior. Então, não consigo lembrar de uma figura, assim. Além dos meus pais mesmo, ninguém. (Pedro, secundarista de Belém).

Quando questionado sobre o apoio que tiveram em relação à família durante o movimento das ocupações, o secunda relatou o seguinte:

Os meus pais nunca tiveram tanto problema assim. Porque tem esse histórico da minha família assim e tudo mais. Essas pautas mais da esquerda eles nunca tiveram problemas, de fazer esse debate. Então, nunca tive grandes problemas por participar da ocupação. Eles foram mais ou menos indiferentes. Não foram contra. (Pedro, secundarista de Belém).

Já Marielle relatou que a família ficou “à parte” na sua formação política, pelo menos até a época das ocupações, mas que isso mudou posteriormente.

Não, nunca teve. Eu sempre fui atrás, assim, de descobertas e coisas novas sozinha. E nem em todo momento eu tive forças. Não é à toa que na ocupação, teve um dia que minha mãe foi me buscar lá e eu falei pra ela que eu não ia, que ela poderia me expulsar de casa, mas que eu não ia voltar pra casa naquela hora, porque foi o movimento que eu também iniciei com o meu nome. Eu não ia deixar sujar o meu nome. Eu falei que eu não ia, bati o pé mesmo. Aí, foi quando, eu digo que foi quando eu fui rebelde, assim, rebelde pra minha mãe, foi naquele momento. E eu tinha dois amigos que é o Osvaldo, um cara muito influente, inclusive no bairro ele era muito conhecido e a Regina, que foram e conversaram com a minha mãe: “Tu tem que entender que a tua filha tá crescendo. Tu tem que enxergar a mulher que a tua filha está se tornando, ela é muito importante aqui.”. Foram falar com a minha mãe. Aí, no outro dia, ela já me dava apoio, falava para eu ir. Então, assim, precisou dessa situação. Precisou de eu bater o pé e dizer que era um movimento que eu também estava dando o meu nome e que a galera precisava de mim. A minha mãe hoje em dia, ela já é mais consciente e fala mal do governo do Bolsonaro, muito. Eu acho lindo, assim. Porque a gente vê que a coisa tá evoluindo, de fato. A minha família também já consegue enxergar com outros olhos, assim, dizem até para as crianças se espelharem em mim e eu digo “não gente, ainda não sou espelho”, mas é isso. (Marielle, secundarista de Belém).

Gabriel, por sua vez, relatou o contrário:

Bem, eu vou primeiro começar por quem não ajudou nessa formação. Por exemplo, a questão familiar... na questão familiar, na minha família a orientação era “não se meta com política”, “não se meta em movimento estudantil”, “não se meta em nada”, “seja uma pessoa neutra”. E aí como eu trabalhava na pesquisa, isso fortalecia também, porque no grupo da pesquisa, direcionava para essa neutralidade. E aí quando eu comecei nesse momento de movimento estudantil, alguns professores foram fundamentais para isso... professora de História, professor de Filosofia e Sociologia foram fundamentais para esse momento. A gente começa a perceber que “olha o que aconteceu no passado... tá percebendo que tá se formando agora? Qual foi a atitude do passado que deu certo? Que foi que deu errado? Por que tá acontecendo isso novamente?”. Então essas reflexões ajudaram bastante. E além disso, os próprios colegas de movimento estudantil que juntos tivemos que aprender muita coisa. Aprender principalmente a lidar com público, por conta que, apesar de não ser um cargo comissionado o movimento estudantil,

mas você tem que tá ciente que você tá atendendo um público. Você tem que ser no mínimo uma pessoa receptiva, uma pessoa empática. E eu acho que essas formações, elas são muito interessantes. (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

Para Marielle, alguns professores também fizeram parte da sua construção identitária, porém em sua minoria.

Nossa, pouquíssimos professores, assim... Por exemplo, o professor de história... Primeiro que eu cresci não gostando de história porque eles me mostravam a história pela visão do colonizador, né. E aí, eu via todo tempo só escravidão, só coisa ruim. Só ensinavam isso [em anos anteriores]. Então lá na escola tinham alguns professores [atualmente] com esses pensamentos críticos e instigavam muito a gente. Instigavam mesmo, valendo! Se tivesse alguma manifestação eles liberavam a gente. Tinham outros também, que prendiam a gente, achavam que a gente tinha que ficar naquele mundinho. Então, sempre tem pimentinhas no meio, né, ainda que sejam poucos, sempre tem e na escola tinha. (Marielle, secundarista de Belém).

Stoski e Gelbcke (2016), em pesquisa desenvolvida recentemente com jovens estudantes do ensino médio, com o intuito de identificar fatores que interferem na permanência e no processo de ensino aprendizagem na escola, considerando o ponto de vista dos estudantes, constataram a seguinte problemática:

A relação professor-estudante é uma dimensão na escola que precisa ser trabalhada, pois, além de promover a boa convivência na escola interfere significativamente no processo de ensino aprendizagem. [...] o interesse intelectual está diretamente relacionado ao trabalho docente, se este não motiva os estudantes a se interessarem pelo tema abordado na disciplina, se não consegue relacionar, evidenciar a importância na vida dos estudantes, estes alegam a não importância da disciplina. Esta via é de mão dupla, o não interesse dos estudantes também influencia no trabalho do professor que se desmotiva a ensinar, considerando que os estudantes não querem aprender (p. 46).

A escola, sozinha, apresenta dificuldades para construir espaços significativos de participação para e com os jovens. Mas, com o ambiente escolar também há cada vez mais a construção de projetos sociais, movimentos culturais juvenis, em combate à desigualdade e à violência, por exemplo. É necessário que a relação da escola com esses ambientes também seja (re)construída e (re)estabelecida.

Primeiro que o ensino médio, ele sempre é marcado por aquela mudança de que antes eram pouquíssimos professores para dialogar, para ministrar uma oficina e no ensino médio você já vê que aumenta a quantidade de disciplinas, aumenta o número de professores, e você percebe que você já tá naquele

momento de que você já vai se tornar uma pessoa adulta, você já tem que pensar no seu futuro. E tudo isso acabou que no IFPA foi uma coisa diferenciada, porque os professores lá, eles não se preocupavam somente com a parte técnica. Se preocupavam com a questão também pessoal, com a questão da formação cidadã, e nessa formação cidadã, acabou que quando eu entrei foi criado o grêmio estudantil, então eu acabei já acompanhando todo esse processo, e aí o movimento estudantil lá sendo solidificado, iniciou com roda de conversa que no ensino fundamental eu não tinha acesso. Como, no ensino fundamental, geralmente a gente não tem acesso à questão da homofobia, à questão do racismo, do feminismo, a gente não tem acesso. Já vai ter na faculdade. E aí no ensino médio ter acesso a isso, com 14, 15 anos, foi um diferencial muito grande para mim. (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

Estabelecendo uma conexão entre formação humana, incluindo a noção de participação ativa dos sujeitos, a escola, hegemonicamente, não tem efetivado a construção de uma educação num sentido oposto à lógica que prioritariamente está estabelecida, a saber, a lógica funcionalista, mercantilista e capitalista. Ao contrário do que é posto, Frigotto (2002) expõe ser necessária a efetivação de uma luta contra-hegemônica, com novos moldes, ligados essencialmente à classe trabalhadora – e sua efetiva participação nesse processo.

Sim. Até certo ponto. Por conta que na formação política... no sentido que... não política partidária, mas sim na política cidadã mesmo. Por exemplo, a gente começa a observar que o ensino médio você vai passar mesmo três anos, junto de um grupo de pessoas, e você vai acabar tendo que desenvolver aquela questão da empatia, ter que desenvolver junto a questão da parceria. Eu lembro que no nível técnico a gente é exigido muito a questão de relatório técnico, apresentação de slide, artigo... e aí nesse, que você acaba adentrando uma coisa nova pra quem era do ensino fundamental, você acaba se solidarizando, tendo a solidariedade mais com as pessoas. E essa união que eu percebi no ensino médio, foi muito interessante para mim. E essa união eu percebi mais ainda, essa questão da diversidade, essa questão do ser humano, do cidadão mesmo, no período da ocupação, que aí todo mundo teve que dividir a mesma alimentação, a gente teve que pensar nas pessoas que eram veganas, coisa que no nosso Estado geralmente a gente não se preocupa... “ah, todo mundo vai comer carne, todo mundo vai comer...”, então essa alimentação a gente tinha que se preocupar. Se preocupar em não deixar som alto para não incomodar, todas essas questões. E também questões de própria cidadania, como se preocupar com aquela questão de que no diálogo, em uma roda de conversa, você acaba dialogando sobre a questão do machismo, do feminismo, a questão do racismo, da homofobia, porém você acaba não praticando isso. E aí quando foi na ocupação não, na ocupação nós vimos a diversidade, e nessa diversidade nós tivemos que trabalhar junto. Lá tinha mulheres, lá tinha negros, lá tinha LGBT e todo esse grupo trabalhava junto. Então a gente errava e aprendia junto, e eles acabavam nos ensinando na prática. (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

A secunda Marielle, de Belém relatou que tinham pessoas que eram do movimento de bairro, a exemplo da Pastoral da Juventude e da Casa Preta, que a ajudaram nesse sentido.

Aí, eu conheci o Casa Preta. Foram transformando, foram conversando muito comigo e aí eu decidi que ia tirar essas tranças, cortar o meu cabelo e deixar crescer e tal. [...] e a minha mãe, com o passar do tempo foi enxergando a importância dessas pessoas na minha vida. Ela abraçou essas pessoas, porque ela viu que essas pessoas me abraçaram, então o mínimo que ela poderia fazer é ter essa gratidão também, porque, enfim, a gente cresce, cria novas ideias, vai caminhando por outros espaços que nem sempre os nossos pais entendem e consideram importantes. (Marielle, secundarista de Belém).

Muito diretamente não, agora teve as indiretas, foram as direções do partido, as pessoas que sempre faziam formação com a gente. Não eu não sou afiliada do PCdoB. Mas quando a gente tinha as formações da UJS, quem dava as formações era o pessoal do PCdoB, que eles eram professores. (Anita, secundarista de Marapanim).

Como visto acima, todos os secundas abordaram, em suas falas, algo significativo ocorrido naquele contexto e que marcou, positivamente ou não, o processo pelo qual passaram até chegarem no processo de ocupações, este que foi construído por suas próprias mãos naquele momento.

Nesse sentido, a seguir, será abordado primeiramente o conceito de formação sociopolítica para, em seguida, historicizar a partir das falas dos secundas, o movimento de ocupações paraenses ocorrido no ano de 2016 e, por fim, aprofundar o debate da experiência de participação no ato de ocupar e as implicações na formação sociopolítica dos referidos secundas atuantes no movimento.

4 A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO SOCIOPOLÍTICA NO MOVIMENTO DE OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS PARAENSES

Aqui será tratado, inicialmente, o conceito de formação sociopolítica, para aprofundar o debate da experiência de participação no movimento de ocupações e as implicações para a formação sociopolítica dos secundaristas participantes desse processo.

Assim, primeiro deve-se ressaltar, conforme Saviani (2012) alerta, que dialeticamente divergem na educação dois projetos principais, o das concepções pragmáticas e das concepções contra hegemônicas, e que é por meio de transformações no seio das primeiras (conservadoras) que as segundas (emancipadoras) poderão traçar caminhos a uma educação hegemonicamente transformadora da realidade social, com vistas a uma realidade equitativa a todos.

Neste sentido, para discutir a formação dos sujeitos neste meio social, sobretudo quando se trata da formação sociopolítica, a qual diz respeito simultaneamente ao social e ao político, ou seja, que contém elementos ou aspectos sociais e políticos¹⁶, corroboramos com Scamuzzi (1998), quando expõe que “na linguagem comum o conceito de formação oscila entre uma acepção estática: a forma, a disposição de objetos no espaço, e uma acepção dinâmica: o processo de um sujeito dar ou assumir forma” (p. 509); ressaltando ainda que, em termos sociais, esse conceito é aplicado às relações entre os homens. Assim, deve-se considerar os aspectos dos espaços e das relações nas quais os sujeitos se formam e se (re)constroem, buscando compreender a necessidade do entendimento de si, de seus pertencimentos e, conseqüentemente, as possibilidades de ação e suas relações no meio social.

Ademais, na literatura tem-se também outras três acepções principais desse termo: conceito descritivo, conceito teórico-marxista e teórico-sociológico.

a) um *conceito descritivo*: o termo Formação social é um expediente taxonômico para designar as mais variadas configurações, autônomas e empiricamente distinguíveis, de interações sociais estabilizadas; b) um *conceito teórico-marxista*: por Formação social se entende a totalidade histórico-social constituída por um modo de produção e pela sua superestrutura política e ideológica; c) um *conceito teórico-sociológico*: a Formação social é definida como um conjunto de estruturas da personalidade, do sistema social, da cultura e dos seus mecanismos de reprodução congruentes entre si. As três acepções se distinguem: a descritiva designa a parte; as teóricas, o todo; a descritiva é comum à doutrina jurídica e às ciências sociais, enquanto as teóricas são usadas somente nas ciências sociais; e, enfim, as teóricas são tais porque, diferentemente da acepção descritiva, determinam a definição dos componentes de Formação social e do nexos que as liga

¹⁶ Definição que consta no Dicionário Básico de Língua Portuguesa. Disponível em: Dicio - Dicionário Online de Português.

mediante teorias sociológicas e epistemológicas particulares: o materialismo histórico e a abstração determinada, a primeira; o estrutural-funcionalismo, o empirismo e o método dos tipos puros, a segunda. A acepção dinâmica da linguagem comum, ausente no conceito descritivo, está, porém, presente nos conceitos teóricos. (BOBBIO; SCAMUZZI, 1998, p. 509 – 510).

Segundo o dicionário de política, no marxismo ainda, “formação social” é abreviação de formação econômico-social, ou seja, esse termo indica o conceito marxista de formação social¹⁷, o qual “designa o conjunto das relações que com a evolução de um modo de produção se vão determinando historicamente entre este, a sua superestrutura política e ideológica, aspectos de outros modos de produção e de outras superestruturas¹⁸” (BOBBIO; SCAMUZZI, 1998, p. 512).

Ainda, segundo Pistrak (2009) a escola não seria a categoria geral, mas sim a *formação* das novas gerações, a qual para ele assume várias formas organizativas ao longo da história. “Essa categoria é apropriada por cada período histórico ao seu modo e segundo os propósitos da organização social vigente. No âmbito do capitalismo, esta tarefa é atribuída, fundamentalmente, à escola – um meio de produzir a formação fora do trabalho” (p. 78). Ao debater sobre como se daria a formação, especialmente das juventudes, sob o socialismo - pois, no meio capitalista essa formação na escola tem as marcas da sociedade que a criou -, o autor expõe que nessa ‘nova era’, nessa nova “preparação” sugerida, o que tinha de ser preservado do modo capitalista seriam apenas “os desenvolvimentos da pedagogia burguesa mais avançados”.

¹⁷ Uma formação social é composta: a) de forças produtivas, isto é, instrumentos, máquinas, edifícios para a produção, organizações de trabalho, meios de transporte, infraestruturas, conhecimentos técnicos e científicos, força-trabalho humana; b) de relações sociais, não somente econômicas mas também, segundo alguns autores, políticas e ideológicas, que dão lugar a uma estrutura de classe; c) do Estado, como instituição e como conjunto de organizações; d) dos aspectos da consciência social (crenças, valores, doutrinas) e das instituições (como a família, a Igreja, a escola, os partidos políticos, a indústria cultural no caso das sociedades modernas) que veiculam essa consciência. As forças produtivas e as relações de produção, inter-relacionadas num modo de produção, constituem a estrutura que qualifica a Formação social, a base real para caracterizar os componentes da Formação social e suas relações, e a evolução da Formação social e suas contradições. Do conjunto dos elementos que compõem a Formação social depende a reprodução das relações sociais dominantes em uma sociedade. Isto é, os componentes antes mencionados não são elementos extrínsecos uns aos outros, colocados no mesmo plano, tendentes ao equilíbrio estático; são, pelo contrário, interligados pelos sociais, subordinados à configuração do modo de produção e movidos por tensões. O caráter das relações entre os componentes foi definido de diferentes maneiras pelos estudiosos marxistas como reflexo ou interdependência ou articulação de domínio ou correspondência, de acordo com a teoria do conhecimento implícito no pensamento desses estudiosos. A determinação das modalidades históricas dessas relações, e de sua própria existência, cabe às pesquisas histórico-sociais que adotam o conceito de Formação social para fornecer explicações estruturais (e não estruturalísticas) mais do que fatorialis do desenvolvimento das sociedades. O termo Formação social não pode, portanto, ser usado como um sinônimo, da mesma forma como se usa época ou sociedade, sem pressupor como já admitida uma totalidade que, pelo contrário, é um produto histórico. Cabe à pesquisa reconhecê-lo como tal (BOBBIO; SCAMUZZI, 1998, p. 511- 512).

¹⁸ Sobre essa temática, ver mais em BOBBIO; SCAMUZZI (1998).

Para ele,

a formação supõe a educação e a instrução. A educação é dona de um raio de ação mais amplo onde o meio, natural e social, é a linha estruturante (onde o trabalho é a base da vida). A instrução tem um raio de ação mais limitado ao conhecimento e habilidades. Categorias como cultura, trabalho, atualidade, autogestão, desenvolvimento multilateral, movimentos ou organizações sociais, fazem parte da educação. Categorias como conhecimento (que nós já adjetivamos sob o capitalismo de “escolar”), complexos de ensino, didática, métodos e técnicas fazem parte da instrução. Estes dois campos não se separam, e trabalham integradamente sob a batuta dos objetivos da formação humana, no nosso caso, orientados ao comunismo. Uma eventual instituição destinada a organizar a instrução e o conhecimento do meio, não pode ser concebida fora deste meio educativo mais amplo, fora das próprias contradições da luta de classes. Tem que estar em continuidade (e ruptura) com este meio (2009, p. 78-79).

Assim, no aspecto formação, a autodireção, que Pistrak trata como categoria e “âncora educativa de valor”, torna-se um “elemento importante para o desenvolvimento de sujeitos lutadores e construtores do futuro [...] Como pano de fundo da formação, estão a própria matriz formativa multilateral e os objetivos da educação postos a partir dos interesses e anseios da classe trabalhadora (Idem, p. 90).

Importante ressaltar que no pensamento deste autor,

a pedagogia do meio, para sintetizar, envolve uma concepção materialista histórico-dialética de mundo que entende a formação do ser humano enquanto um sujeito histórico que se desenvolve no interior de sua materialidade, seu meio, sua atualidade, tendo a natureza como cenário e a sociedade humana como parceira solidária de seu próprio desenvolvimento histórico, por meio de suas lutas e de suas construções (portanto, pelo trabalho, liberto de sua condição assalariada, coletivo e autogerido): o sujeito e seu meio; o meio e seu conhecimento; os sujeitos e suas lutas; o sujeito e seu conhecimento; o sujeito e seu trabalho; os sujeitos e o meio com suas contradições – motor do desenvolvimento histórico, motor da construção de uma nova sociedade comunista, pela via de transição socialista, instrumento imperfeito, sujeito a erros, mas também com seus acertos, forçando a roda da história a girar segundo os interesses e anseios da classe trabalhadora do campo e da cidade, como classe que tem futuro histórico (Idem, p. 93, grifos nossos).

Nosella (2010) ao tratar do aspecto formação seguindo os pensamentos de Gramsci, afirma que

Gramsci, da artificial polêmica entre instrução (conteúdo) e formação (método ou forma) passa à questão (esta sim essencial) da unitariedade ou organicidade entre escola e sociedade. Afirma que para a enorme maioria das crianças, há absoluta desorganicidade ou dicotomia entre a concepção educativa representada pelo currículo escolar e a concepção de vida e de história

representada pelas relações sociais concretas em que vive as crianças. Ou seja, entre escola e realidade objetiva não há integração. Naturalmente, Gramsci sabe que a “concepção” de vida e de história não foi explicitada pelo conjunto da sociedade sistematicamente. Ele entende que, enquanto a escola no seu currículo explicitou sua concepção filosófica geral, a sociedade ainda não pôde fazê-lo sistemática e globalmente. Entretanto, nesta sociedade, que a maioria dos alunos reflete, há dados exatos, há afirmações, há valores e manifestações sociais (e Gramsci pensa na classe trabalhadora) que, de fato, fazem parte de uma concepção de vida inerente ao currículo, à revelia das aparências, mais avançada do que a da escola “retórica e sem seriedade” (p. 172).

Desse modo, temos que o entendimento acerca do sentido dado ao aspecto *formação* se modifica historicamente e esteve/está ligada à construção social de acordo com o meio que esta se realiza, portanto, seguindo as perspectivas hegemônicas presentes nesses meios sociais em que ela se constrói.

Paralelamente, sobre o termo *política*¹⁹, aponta-se que

na época moderna, o termo perdeu seu significado original, substituído pouco a pouco por outras expressões como "ciência do Estado", "doutrina do Estado", "ciência política", "filosofia política", etc, passando a ser comumente usado para indicar a atividade ou conjunto de atividades que, de alguma maneira, têm como termo de referência a pólis, ou seja, o Estado. Dessa atividade a pólis é, por vezes, o sujeito, quando referidos à esfera da Política atos como o ordenar ou proibir alguma coisa com efeitos vinculadores para todos os membros de um determinado grupo social, o exercício de um domínio exclusivo sobre um determinado território, o legislar através de normas válidas erga omnes, o tirar e transferir recursos de um setor da sociedade para outros, etc; outras vezes ela é objeto, quando são referidas à esfera da Política ações como a conquista, a manutenção, a defesa, a ampliação, o robustecimento, a derrubada, a destruição do poder estatal, etc. (BOBBIO, 1998, p. 954).

Ademais, tem-se também e, em complemento, que

o conceito de Política, entendida como forma de atividade ou de práxis humana, está estreitamente ligado ao de poder. Este tem sido tradicionalmente definido como "consistente nos meios adequados à obtenção de qualquer vantagem" (Hobbes) ou, analogamente, como "conjunto dos meios que permitem alcançar os efeitos desejados" (Russell). Sendo um destes meios, além do domínio da natureza, o domínio sobre os outros homens, o poder é definido por vezes como uma relação entre dois sujeitos, dos quais um impõe

¹⁹ Adjetivo originado de pólis (politikós), que significa tudo o que se refere à cidade e, conseqüentemente, o que é urbano, civil, público, e até mesmo sociável e social, o termo Política se expandiu graças à influência da grande obra de Aristóteles, intitulada Política, que deve ser considerada como o primeiro tratado sobre a natureza, funções e divisão do Estado, e sobre as várias formas de Governo, com a significação mais comum de arte ou ciência do Governo, isto é, de reflexão, não importa se com intenções meramente descritivas ou também normativas, dois aspectos dificilmente discrimináveis, sobre as coisas da cidade (BOBBIO, 1998, p. 954).

ao outro a própria vontade e lhe determina, malgrado seu, o comportamento. [...] O poder político pertence à categoria do poder do homem sobre outro homem, não à do poder do homem sobre a natureza. Esta relação de poder é expressa de mil maneiras, onde se reconhecem fórmulas típicas da linguagem política: como relação entre governantes e governados, entre soberano e súditos, entre Estado e cidadãos, entre autoridade e obediência, etc. Há várias formas de poder do homem sobre o homem; o poder político é apenas uma delas. Na tradição clássica que remonta especificamente a Aristóteles, eram consideradas três formas principais de poder: o poder paterno, o poder despótico e o poder político²⁰. Os critérios de distinção têm sido vários com o variar dos tempos. (BOBBIO, 1998, p. 954).

Para Saviani, ao expor sobre o que ele chama de configuração da relação entre educação e política, “[...] é preciso considerar a existência de uma relação interna, isto é, toda prática educativa, como tal, possui uma dimensão política assim como toda prática política possui, em si mesma, uma dimensão educativa” (2012, p. 84). Bem como é de fundamental importância considerar que as relações entre educação e política têm existência histórica,

logo, só podem ser adequadamente compreendidas enquanto manifestações sociais determinadas. E aqui se evidencia, por um outro ângulo, a inseparabilidade entre educação e política. Com efeito, trata-se de práticas distintas, mas que ao mesmo tempo não são outra coisa senão modalidades específicas de uma mesma prática: a prática social. Integram, assim, um mesmo conjunto, uma mesma totalidade. Em sua existência histórica nas condições atuais, educação e política devem ser entendidas como manifestações da prática social própria da sociedade de classes. Trata-se de uma sociedade cindida de interesses antagônicos. Está aí a raiz do primado da política. Com efeito, já que a relação política se trava fundamentalmente entre antagônicos, nas sociedades de classes ela é erigida em prática social fundamental (Idem, p. 85).

Assim, uma formação sociopolítica, na perspectiva que aqui defendemos, considera a especificidade dos seres e, principalmente, as suas lutas, estas que ocorrem reiteradamente nas suas múltiplas agências formadoras, seja na escola ou fora dela, e que se forma historicamente. Pressupõe também pensar uma forma de se conectar o processo formativo social e político (ambos se complementam) dos sujeitos, ou seja, formá-los em suas amplas possibilidades, no intuito de se desenvolverem integralmente.

Neste sentido, tal como afirma Saviani (2012)

eu posso ser profundamente político na minha ação pedagógica, mesmo sem falar diretamente de política, porque, mesmo veiculando a própria cultura burguesa, e instrumentalizando os elementos das camadas populares no sentido da assimilação desses conteúdos, eles ganham condições de fazer valer

²⁰ Sobre as formas de poder, ver mais em “Dicionário de Política” (BOBBIO, 1998).

os seus interesses, e é nesse sentido, então, que se fortalecem politicamente (p. 55-56).

Martins (2018), ao tratar das ocupações secundaristas ocorridas no estado do Paraná, destaca a importância do movimento de ocupações na formação dos participantes – os jovens secundas –, revelando a constituição de um fazer político entre os jovens das classes populares, o que levou tais sujeitos a questionarem as “formas políticas tradicionais” e o “desejo de uma participação política mais direta e horizontal”.

Para isso, a autora expõe um entendimento de que os “processos de socialização política são mediatizados por instituições e agrupamentos dos quais os indivíduos fazem parte”, e ocorrem a partir de condições histórico-sociais determinadas, ressaltando a preocupação de se afastar de “concepções com tendência a abstrair os sujeitos da história, neste caso, de desconsiderar os jovens com capacidade de agir socialmente” (MARTINS, 2018, p. 144).

[...] A tridimensionalidade do tempo se desenvolve em todas as épocas: se agarra ao passado com os seus pressupostos, tende para o futuro com as suas consequências e está radicada no presente pela sua estrutura.

Se a primeira premissa fundamental da história é que ela é criada pelo homem, a segunda premissa igualmente fundamental é a necessidade de que nesta criação exista uma continuidade. A história só é possível quando o homem não começa sempre de novo e do princípio, mas se liga ao trabalho e aos resultados obtidos pelas gerações precedentes. Se a humanidade começasse sempre do princípio e se toda ação fosse destituída de pressupostos, a humanidade não avançaria um passo e a sua existência se escoaria no círculo da periódica repetição de um início absoluto e de um fim absoluto (KOSIK, 1976, p. 238).

Spósito (2000) já indicava, no início do século XXI, que: “[...] pode estar sendo delineado um caminho possível de ação coletiva voltada para a questão escolar. Essa possibilidade nasce além dos muros escolares, no circuito das várias formas da sociabilidade juvenil, sobretudo as culturais [...]” (p. 90). Ou seja, a questão da participação juvenil em aspectos intra e extraescolares está cada vez mais presente, no entanto, a escola enfrenta dilemas quanto à implantação, implementação e fortalecimento dessa prática.

Nesse sentido, Thompson (1981) expõe os indivíduos como não sendo autônomos, “indivíduos livres”, “[...] mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida “tratam” essa experiência em sua consciência e sua cultura [...]” (p. 182) para então agir em relação à situação determinada para ele no momento.

Em seus estudos, Thompson também adota grande relevância para a “experiência”, destacando-a como um processo de aprendizado que se constitui no tempo e está ligada aos sujeitos e à materialidade histórica e social em que aqueles estão inseridos. Assim, Martins (2018) expõe que o autor em questão busca afastar-se de concepções que “desconsideram o agir dos sujeitos na história”, colocando a “experiência” como uma categoria de mediação que articula o ser social com a consciência social, permitindo a percepção da “ação humana nos processos históricos”.

Tal como Paludo e Machado (2013, p. 64), ressalta-se que “a educação como exercício da contra-hegemonia/contra-internalização e como resistência, [...] seja na escola ou fora dela, precisa ser buscada [...] na sua relação com o materialismo histórico-dialético”. É isso que se pretende fazer aqui.

A educação, em geral, apresenta dois projetos antagônicos de formação na sociedade, conforme citado anteriormente. Enquanto um segue a lógica de fragmentação e manutenção da dualidade educacional; outro busca uma base para a educação sob a perspectiva da unidade, visando a uma formação integrada na perspectiva da *omnilateralidade*, que diz respeito a uma formação humana oposta à formação unilateral, subsumida aos mandos do mercado, ou seja, do capital.

Deve-se ressaltar, ainda, que o contexto em que a escola se insere, especificamente a escola básica pública brasileira, é demarcado por diversas questões conflituosas e divergentes. Segundo Semeraro (2002, p. 221), “[...] o grande embate atual no Brasil se configura fundamentalmente, entre a democracia liberal: economicista, administrativa, elitista, subserviente; e o projeto de democracia popular: política, libertadora, participativa, socializadora”. Alerta, ainda, que embora esses dois projetos tenham uma linguagem aparentemente próxima, caminham em direções totalmente opostas. O primeiro visa ao aprofundamento e acirramento das condições desiguais de sobrevivência, por meio da competência, da individualidade, do assistencialismo, etc.; enquanto o segundo, contrário a essa perspectiva, visa ao fortalecimento dos sujeitos como seres sociopolíticos, entre outras demandas.

Não obstante, hegemonicamente o ensino escolar, tal como está articulado, reflete a manutenção da realidade dada, e cada vez mais ocorre o desmantelamento da educação pública por parte dos que não visam uma educação pública de qualidade à classe trabalhadora, acirrando a precariedade educacional verificada há muito tempo. Ressalta-se que é na escola pública que os alunos advindos da classe proletária podem tomar conhecimento e experienciar as mais diversas culturas, os mais diversos conhecimentos elaborados, entre outros aspectos, por,

geralmente, não terem condições econômicas de fazê-lo fora desse âmbito. Se a escola não proporciona um conhecimento mais amplo, para além daquele voltado ao aspecto manual, instrumental, com vistas ao mercado de trabalho e à avaliação oficial, sua formação e seus conhecimentos ficam restritos.

Nos dizeres de Frigotto, essa luta implica, certamente e de forma concreta, efetiva, a “[...] crítica radical ao saber dominante e uma articulação do conhecimento histórico-produção não exclusiva da burguesia aos interesses da classe trabalhadora. Não se trata pura e simplesmente de mudança de conteúdos, mas de uma forma nova de produção do conhecimento” (FRIGOTTO, 2002, p. 19), e de novas estratégias de formação daqueles a quem pretende-se recolocar no cerne dos debates e discussões para a empreitada de uma transformação social.

Trata-se, como diz Mészáros (2008), de superar a lógica desumanizadora do capital e pensar a educação em uma perspectiva emancipatória. Deve-se [...] criar um tipo único de escola preparatória, [...] formando pessoas capazes de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige” (GRAMSCI, 2001, p. 49).

A situação na qual as juventudes se inserem e/ou estão inseridas, sobretudo no meio escolar, precisa ser esclarecida efetivamente a partir da conscientização desses sujeitos, visando a uma transformação no aprendizado que possa agregar não só no aspecto do conhecimento repassado, mas também no sentimento de pertencimento desses jovens quanto à sua trajetória de vida, a qual inclui, em si, a trajetória escolar, com vistas à criação de possibilidades efetivas de ação e participação nos âmbitos que eles se (re)constroem enquanto sujeitos sociais.

Portanto, objetiva-se explorar mais, aqui, a relação dos movimentos de ocupações secundaristas ocorridos nas escolas básicas articulados essencialmente com a educação, a sociedade e, necessariamente, com as relações existentes dentro desta.

Por isso, a seguir serão tratadas, inicialmente, as especificidades das ocupações secundaristas do Pará, a partir dos olhares e relatos dos próprios secundaristas, no intuito de contextualizar esse processo.

4.1 O processo de ocupações secundaristas paraenses sob o olhar dos secundas

Em 2016, o estado do Pará esteve presente nesse grande movimento de ocupações estudantis, sobretudo com a participação dos estudantes secundaristas que ocuparam escolas básicas e vários campi do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará, à época²¹, conforme citado desde o início. Portanto, nesse momento, historiciza-se o movimento de ocupações ocorrido principalmente por meio dos relatos dos secundas - complementando-as com as informações disponíveis nos meios digitais de informações -, no intuito de destacar como ocorreu todo o processo de ocupação secundarista que aqui está sendo tratado. A fim de melhor abordar esse momento, refere-se ao movimento de ocupações como *primeiro* e *segundo ciclo*, ocorridos em meados e final de 2016, respectivamente.

Assim, registra-se que a primeira ocupação ocorrida no estado aconteceu em meados de abril de 2016, na Escola Estadual Walkise, em Marabá/PA, seguida da ocupação da Escola Estadual Dona Heloisa Guilhon, localizada na Região Metropolitana de Belém, em meados de maio de 2016, e da Escola Estadual Remígio Fernandez, em meados de 2016, localizada em Marapanim, nordeste do estado paraense. Essas constituíram o primeiro ciclo de ocupações no estado, tendo como diferença o tempo de duração das ocupações, pois, estima-se que a ocupação na Escola Walkise, em Marabá, e na Escola Dona Helena Guilhon, em Belém, duraram cerca de 24 (vinte e quatro) horas, enquanto na Escola Remígio Fernandes, em Marapanim, durou cerca de um mês²².

Essa foi a primeira escola a ser ocupada [em Belém], a Helena Guilhon. Eu estive no ato de ocupação também que foi uma ideia nossa. Nós articulamos com a comunidade escolar toda. Um dia antes foi bem tenso, assim, o estudante com medo de represália. Que a diretora era autoritária, inclusive, uma das reivindicações era eleições diretas, né. Isso tudo a gente foi vendo na noite anterior. (Terry, secundarista da UBES).

A ideia de ocupar a escola, segundo o entrevistado, surgiu do interesse da comunidade escolar, em conjunto com o grêmio da escola (recém-criado, no início do ano de 2016 com ajuda da UBES). Portanto, por meio de assembleia realizada entre e com a comunidade escolar,

²¹ Vários campi da UFPA e da UEPA, além da Unifesspa, também foram ocupados no final de 2016. Entretanto, cabe aqui tratar somente sobre as ocupações secundaristas em virtude de as ocupações ocorridas nas universidades não serem o objeto desta pesquisa.

²² Os entrevistados, apesar de terem, em alguns casos, tido conhecimento acerca da primeira ocupação, em Marabá, não souberam informar precisamente o tempo que durou a ocupação. Os dados disponibilizados na internet e afins também não computam tal definição. Por isso, estima-se que tal como a segunda ocupação realizada em Belém, tenha durado cerca de 24 horas.

tendo principalmente o grêmio estudantil da escola em parceria com membros da UBES à frente, decidiu-se por ocupar a escola: “Foi a primeira ocupação em Belém porque a primeira ocupação no Pará, naquele ano, foi em Marabá. Foram também os camaradas da UBES lá de Marabá que ocuparam a escola” (Terry, secundarista da UBES). A ocupação da Escola Estadual Walkise, em Marabá/PA, ocorreu no dia anterior à esta primeira ocupação ocorrida em Belém, da Escola Dona Helena Guilhon.

Sobre como começou o movimento para a ocupação da escola em Marapanim, a secunda de Anita relatou que, acompanhada de outra ocupa, sugeriu o movimento, ressaltando que já conhecia o movimento de ocupações que estavam ocorrendo, e um dos meios de conhecimento foi pela própria União da Juventude Socialista – UJS, onde se comentavam tais acontecimentos.

Segundo ela,

eu já tinha uma noção das ocupações e quando aconteceu é, eu contactei uma menina que estudava inclusive na escola, que eu já falei, ela estudava com a gente [também participante do UJS] [...] aí eu disse: “a gente precisa ocupar” e como ela tava afastada da escola, eu expliquei pra ela a situação. Eu tava no terceiro. E aí, eu cheguei com ela e falei: “a gente precisa ocupar”. E aí ela: “o que foi que aconteceu?” e eu expliquei. A gente fez a reunião, inclusive dentro da escola, um dia que não tinha aula, a gente sentou e aí foi quando o Terry teve contato com a escola e ele disse: “sua escola precisa de uma ocupação urgente” e aí foi chegando mais três meninos, mais duas na verdade, que a gente tava no comando. Eles selecionando as pessoas para ficarem no comando da ocupação, ou seja, vocês é que vão cuidar da infraestrutura da ocupação, da limpeza, ajudar na limpeza, sempre que vier alguém falar, vocês é que vão falar, e não deixem os outros órgãos falarem, sempre coloque, pegue as ideias deles e falem, tem que tomar cuidado com isso, tem que pensar na alimentação, em tudo. A gente tava ali no comando, a gente juntou no primeiro dia uma média de 100 alunos. Eu achei pouco, pela quantidade de alunos que estudava lá. E aí todo mundo, cada um levou seus colchões, porque não tinha a roda de rede, graças a Deus, porque também se tivesse era arriscado por causa das paredes tudo velhas... Então é, eles ficaram, a gente ficou, esses 100 durante um tempo, e aos poucos alguns foram se afastando, a gente encerrou passando por seis alunos. (Anita, secundarista de Marapanim).

Quando questionados se fizeram algum tipo de assembleia para decidir pela ocupação, a secunda relatou o seguinte:

Sim, a gente fez uma assembleia na rua, porque a gente fez muito ato na rua, pra fazer... Pra gente falar na escola, quando a gente percebeu que não dava jeito, foi quando a gente resolveu tomar atitude, pra gente chegar a ocupação não foi tipo uma coisa do nada. Eu ouvi o diretor falar, na verdade isso já vinha acontecendo, já tava tendo falta de ônibus, já tava tendo falta de professor, e o meu professor de educação física que me via nos anos anteriores sempre conversando sobre política, sempre conversando sobre ocupação e quando eu entrei pra UJS eu sempre comentava com ele: “olha tem o ato, você não quer

dirigir o ato?”. E eu sempre era chamada pra dirigir o ato, e aí a gente reuniu uma massa de alunos na frente da escola e a gente foi conversar com eles sobre a ocupação, sendo que a gente já tava falando: “olha a gente precisa” e começamos a chamar. E aí a gente chamou no dia da ocupação mesmo, que a gente ocupou o prédio, a gente chamou dois pra ir na mesa, a gente montou um ‘auditório’ mesmo, perguntando na assembleia se a gente podia ocupar, e todo mundo foi passando, quem tava ali. E a gente tinha fórum suficiente pra aprovar a ocupação e quando a gente aprovou o diretor não teve mais vez. Que nem eu falei, cheguei na escola de mala e cuia, todo mundo já chegou de mala e cuia, porque ele não tinha mais como expulsar, porque ele não ia expulsar a gente de mala. (Anita, secundarista de Marapanim).

As pautas de reivindicações nessa primeira parte das ocupações das escolas perpassaram problemas específicos de cada unidade escolar, como questões de infraestrutura e condições de ensino precárias, além do contexto político nacional que já vinha crescendo no país, com fortes indícios de retiradas de direitos principalmente na área da educação. Portanto, considera-se que entre as principais demandas das ocupações estava a busca por reformas nos prédios escolares ocupados, para que assim houvesse melhores espaços e condições adequadas para o ensino-aprendizagem.

Assim como nas outras instituições, o secunda Terry relata que na Escola Helena Guilhon, em Belém, “primeiro a ocupação se deu pelas demandas, né, pelas questões dos pombos que tinham na escola, alimentação, eleição direta para diretoras ou falta de professores” (Terry, secundarista da UBES). Nesse caso específico da Escola Dona Helena Guilhon, além de reivindicarem melhorias na gestão, da quantidade de merenda e também do corpo docente, pois ambos não atendiam a escola de maneira satisfatória, uma das principais demandas era pela reforma do telhado da instituição, devido à infestação de pombos que havia no local e que incomodava a comunidade escolar e do entorno, pois essa escola tem grande participação da comunidade, dos pais e responsáveis dos alunos, segundo o relato a seguir.

Tinha essa questão da diretora ser autoritária e as demandas da escola, né! A falta de merenda, a falta de professores. Essa escola tinha um problema que é comum aqui em Belém. Que é problema de pombos. E a gente sabe que traz problemas para a saúde. Então, teve um documento, uma reivindicação contra “os pombos” e tal. Todas essas demandas, a comunidade escolar me chamou e falou: “como é que faz para ocupar e tal?”, antes de fazer. Já tinha um clima nacional de ocupação e aí, nós sentamos dois dias, né, e articulamos ocupar a escola. (Terry, secundarista da UBES).

Na escola ocupada em Marapanim, a comunidade escolar também enfrentava os problemas anteriormente citados, de infraestrutura precária à falta de pessoal necessário para atender satisfatoriamente a instituição e sua comunidade.

[...] quando parou tudo (falta de pagamentos dos servidores do município) e aí a gente começou a perceber a dificuldades... e o motivo pra gente ter começado a ocupação, foi porque eu ouvi o diretor falando que a escola ia ficar sem aula por tempo indeterminado, porque não tinha transporte, não ia ter transporte para alguns alunos. Exatamente, era do município e era o meio para as pessoas chegarem lá e aí eu fiquei desesperada [...]. (Anita, secundarista de Marapanim).

A aluna ressalta que o movimento de ocupação “não era só por uma questão do que estava acontecendo no país, assim como eles fizeram no fora Temer” (Anita, secundarista de Marapanim), referindo-se às ocupações posteriores. Segundo ela, a revolta da comunidade escolar era para com a situação de precariedade em que a instituição se encontrava.

Nosso prédio já tinha sido um ginásio na época, que era chamado ginásio do ensino médio, já tinha sido um colégio agropecuário, já tinha sido um monte de coisa. Depois se tornou uma escola de ensino médio, só que era um prédio muito antigo, com instalações antigas. E em 2012 ou 2013, mais ou menos, fizeram um protesto lá e o governo do Estado foi lá e apenas como a gente chama, “maquiou” uma pintura na escola, mas a fiação elétrica continuou velha, a estrutura continuou antiga. A gente lembra muito que quando chovia o prédio balançava em um ponto e os alunos só estudavam no andar de cima e aquilo dava um medo terrível. Ventilador não funcionava e a gente estudava de manhã, mas a gente recebeu relatos de professores que estudavam a tarde que passavam mal de calor e teve professores que se aposentaram por conta de infecção que pega por conta de muito coco de pombo que tinha lá. E aí o Estado, quando pôde fez essa limpeza, mas não durou muitos anos e essa limpeza não foi periódica. (Anita, secundarista de Marapanim).

Além disso, a secunda relata, ainda, a precariedade no sistema de transporte escolar do município, algo que infelizmente não é novo no cenário educacional paraense e brasileiro. Segundo a jovem,

2016 no município de Marapanim foi um ano assim um divisor de águas, porque a gente passou por um processo de mudança de prefeitura [...], os professores ficaram 3 meses sem receber. A escola era do município de Marapanim, mas eu residia no distrito de Marudá, na praia de Marudá e eu necessitava do ônibus escolar para ir pra escola. Como o ônibus escolar era do município, quando o município ficou sem receber, os motoristas ficaram sem receber, cortou as aulas, ou seja, uma coisa puxou a outra. Os professores ficaram sem receber e os professores do Estado não tinham como dá aula porque os alunos não iam porque não tinha transporte. (Anita, secundarista de Marapanim).

Nesse sentido, em relação às tentativas de negociação com a Secretaria de Educação do Pará, a mesma estudante relatou:

E a gente tem a noção que quando você ocupa um prédio público, você tem que ter noção que não é só você responsável, que existe outras pessoas e que infelizmente o que acontece ali pode cair em suas mãos, porque você que tá responsável. Então a gente passou um mês ali, a gente fazia todo dia uma reunião sobre como a gente ia fazer, qual era a nova negociação [...] O Rafa, ele avisava pra gente que eles [Governo] queriam fazer uma nova proposta. E a gente dizia que não ia aceitar, que a gente queria o documento assinado por conta. (Anita, secundarista de Marapanim).

Assim como ocorreu em Belém, onde a Secretaria de Educação firmou acordo com os estudantes que ocuparam a Escola Dona Heloisa Guilhon (por meio de documento assinado) alegando que a reforma do telhado seria feita, e, com isso, o colégio foi desocupado, o mesmo ocorreu na Escola Remígio Fernandez, de Marapanim, citada anteriormente, que tinha como principal reivindicação a reforma da escola; nesse caso também a Seduc/PA firmou acordo por meio de documento assinado, para encerrar a ocupação, e não cumpriu a sua parte. Portanto, tais reivindicações e “acertos”, em ambos os casos, não saíram do papel e as promessas não foram cumpridas por parte do governo paraense, à época.

E a escola funciona hoje ainda com os mesmos problemas. A gente ouvia muito da Secretaria de Educação que a gente ia esbarrar na questão de licitações. Eles sempre usam isso, né, para articular uma coisa. (Terry, secundarista da UBES).

Esse ano que o governo veio para reformar as escolas, ele reformou só a Nelson [outra escola]. A nossa ainda tá lá! Sendo que tem projeto, a gente tem documento e engavetaram nosso documento. Até hoje! A gente entrou dia 31 de maio e saímos no dia 31 de junho. E a gente saiu mesmo porque a gente não tinha mais condições de ficar lá. Eles assinaram o acordo pra gente, pois a gente disse que só ia sair de lá com o acordo assinado e a secretária da época assinou esse acordo. Eu descobri, me disseram, que até hoje essa mulher tá lá e ela engavetou nosso documento. (Anita, secundarista de Marapanim).

Questões como a relatada acima foram frequentes também em outros estados e municípios. No caso paraense, a Secretaria de Educação atuou fortemente na tentativa de pôr fim ao movimento de ocupações com a estratégia de negociações por meio de diálogos com os próprios estudantes. Apesar de ter “respaldado” suas futuras ações negociadas, as ações prometidas não se concretizaram e, nos casos em que foram “concretizadas”, demoraram a ser implementadas, como no episódio da reforma da Escola Estadual Brigadeiro Fontenelle, em Belém.

A gente descobriu também que tinha problema de gestão na própria escola. Que é, o que eu acho, que acontece em algumas ou muitas escolas no Brasil

inteiro. Quando tem casos como esse, dentro da escola, é uma questão de gestão [...]. No lugar onde eles guardavam a comida, a gente viu pacote de feijão estragado, a gente viu carne estragada, a gente viu tudo estragado. E o freezer não estava funcionando, então eles colocavam a comida lá dentro a comida apodrecia, a comida que o Estado mandava para a gente. E aí o que a gente comia? Bolacha com nescau, bolacha com suco ou só mingau, porque não tinha comida. Então é um problema de gestão: “gestão democrática com eleição para diretor”, era uma coisa que a gente pedia. (Anita, secundarista de Marapanim).

Quanto a questão da eleição para direção da escola, a segunda a seguir ressaltou que na Escola Estadual Dona Helena Guilhon, em Belém, também ocorreu o mesmo:

É. E eles conseguiram ali a eleição para diretor por base de ‘porrada’. Eles conseguiram a eleição e foi uma coisa que a gente pediu também, que a gente queria fazer eleição para diretor com a criação do Grémio, que na época se a gente tivesse aumentado mais a massa... porque depois que acabou a ocupação muita gente se desvincilhou. Naquela época se a gente tivesse criado o Grémio, a gente teria tirado o diretor. (Anita, secundarista de Marapanim).

Isso demonstra a necessidade de diálogos também no interior da própria escola, e principalmente, a atuação de uma gestão democrática que ouça as vozes dos alunos que ali estão se constituindo.

Os acontecimentos relatados, portanto, não só expõem causas específicas de pequenos grupos que ocupavam suas escolas reivindicando tais pautas, como expõem o caráter de desigualdade social a que esses jovens e outros pertencentes à classe trabalhadora, em sua maioria formados pelas instituições públicas de ensino, são/estão submetidos cotidianamente.

As motivações para as ocupações nesse primeiro momento foram principalmente as pautas específicas voltadas à questão de infraestrutura das instituições ocupadas, como exposto acima. O Pará, portanto, tal como em outros estados e municípios brasileiros, foi palco de lutas estudantis importantes nesse período, as quais se intensificaram no final desse mesmo ano (2016). Tais motivações citadas também perpassaram o segundo ciclo de ocupações, juntamente às reivindicações com as ocupações do restante do país.

E em relação ao segundo ciclo das ocupações, o qual iniciou-se em meados de setembro de 2016 e permaneceu “ativo” até o final do mesmo ano, o Pará teve maior adesão por meio da ocupação de escolas básicas, dos institutos federais e, posteriormente, também de universidades. Foram pelo menos 16 instituições ocupadas em todo o estado nesse período, e as ocupações secundaristas mais uma vez estiveram à frente nesse movimento de ocupação, pelo menos no início desse ciclo.

Foram ocupadas, nesse segundo momento, inicialmente a Escola Estadual de Ensino Infantil, Fundamental e Médio Brigadeiro Fontenelle, localizada no bairro Terra Firme, a Escola de Aplicação da UFPA, no mesmo bairro, em Belém e, ainda, escolas do município de Castanhal²³. Já o IFPA, esse teve os campi de Belém, Bragança, Castanhal, Abaetetuba, Vigia e Tucuruí ocupados no mesmo período. Outras escolas estaduais deram apoio às ocupações ocorridas, sobretudo em Belém, mas não chegaram a ocupar.

Posteriormente, a UFPA teve os campi de Belém, Abaetetuba, Altamira e Cameté ocupados; bem como a UEPA teve os campi de Belém e Altamira ocupados. No interior do estado, ainda, a Unifesspa – Campus Marabá e a Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) – Campus Santarém aderiram às ocupações, totalizando, ao final do ano de 2016, 19 (dezenove) instituições ocupadas e 11 (onze) municípios atingidos. Portanto, os estudantes ocuparam ao menos 5 (cinco) escolas básicas (4 do estado e 1 federal)²⁴, 6 (seis) campi do IFPA, 6 (seis) campi de universidades federais e 2 (dois) campi da UEPA.

Na escola Brigadeiro Fontenelle, em Belém, a pauta principal era a reforma da escola e contra a PEC nº 241. A ocupação ocorreu já no final do ano de 2016 e, nesse interim, a reforma do Ensino Médio também foi bastante discutida, conforme os relatos da estudante a seguir:

As condições precárias, desde que a gente chegou até o momento que a gente saiu. Agora que a gente está conseguindo ver a coisa andar! [reforma da escola]. Mas antes, nem isso! Ainda que seja pouco, devagar, mas antes a gente não conseguia ver nem isso, sabe! Eu me lembro que o que mais fez a gente, também como uma forma de chamar a atenção para ver que a gente tinha voz ali, naquele lugar, de alguma forma... por mais que tentassem calar a gente, eu acho, que esse foi o primordial para gente ocupar e também as condições. Uma coisa que me dói muito até hoje de falar, é que eu lembro que a gente abriu o estoque e lá tinham várias frutas estragadas, ou seja, eram frutas que poderiam ser dadas para a gente e não estavam dando por algum motivo. O que estava acontecendo? Para onde é que ia se não estavam dando para os alunos? Então é um momento que eu lembro, assim, com muita dor. Eu, graças a Deus, sempre tive o que comer em casa, mas e a criança que vai para a escola e lá é a primeira refeição, como é que a gente trata essa criança? O que a gente está fazendo com essa criança?. Então foi uma coisa que me chocou muito, foi uma coisa que me mexeu. Quando a gente viu isso, foi quando a gente bateu o pé dizendo que a gente não ia desocupar por nada e nem ninguém. (Marielle, secundarista de Belém).

²³ Sobre a Escola de Aplicação da UFPA e as escolas ocupadas em Castanhal, não há dados específicos referentes a essas instituições, devido não se ter nesta pesquisa fontes ligadas ao movimento de forma direta. Tais informações pautaram-se apenas nos dados disponibilizados na internet.

²⁴ Considerando somente as informadas pelas fontes a que se chegou e os dados disponibilizados virtualmente.

A resistência encontrada e a falta de diálogo, principalmente por parte da gestão, foi significativa e pesou na decisão de ocupar a escola, segundo a jovem. Quem iniciou com a “ideia” de ocupar foi um dos alunos da instituição, com quem ela estudava na época. “Ele chegou lá com a ideia. A gente até já tinha comentado antes, mas ninguém deu muita atenção. Aí, quando ele chegou com os papéis [sobre a PEC] que a gente foi ler” (Marielle, secundarista de Belém).

Foi assim, chegou um pimentinha lá. Sempre tem um, né!. Aí, ele chegou com todo o material da PEC e tudo. Ele falou “gente, bora conversar?”, e a gente “bora!”. A gente já estava sabendo que estava rolando a ocupação e a gente: “seguinte, está acontecendo isso e isso, a gente precisa fazer uma intervenção de alguma forma”. Lá a diretora já não gostava da gente, porque era o nosso último ano, então tinha dias que a gente tinha aula até duas horas da tarde e eles não queriam dar um lanche digno para a gente. Então, a gente, enfim... eles já não gostavam da nossa turma. Não gostava da nossa turma mesmo! A gente estudava de manhã. Aí [falamos] “tá, bora ocupar a escola! Mas como é que a gente faz isso?”. Eu não sabia por onde se passa uma ocupação. Uns falavam: “não, mas a gente tem respaldo, olha a documentação aqui” e eu: “tá, vamos estudar!”. Eu acho, que a gente ficou uns três dias debatendo. E [falamos] “tá, como a gente faz isso? A gente vai ocupar só o Ensino Médio!”. (Marielle, secundarista de Belém).

Esse ciclo de ocupações, entretanto, encontrou mais resistência se comparado ao primeiro ciclo, do início de 2016, pois, em algumas escolas a direção foi contra a ocupação, bem como uma parte dos alunos e corpo docente também o foram, a exemplo da Escola Brigadeiro Fontenelle, conforme relatou a estudante.

Figura 10 – Assembleia Estudantil ocorrida na ocupação da Escola Brigadeiro Fontenelle



Fonte: <https://www.facebook.com/levantepopulardejuventude/posts/1308939619171589/>.

No IFPA campus Belém, a ocupação que durou do final de setembro até meados de novembro de 2016, teve uma mobilização surgida em sua maioria dos estudantes ditos independentes e com a ajuda principalmente da Federação Nacional dos Estudantes em Ensino Técnico – FENET, conforme o relato do secunda a seguir:

Eu acho que principalmente quem teve maior participação nessa ocupação foi a FENET, a Federação Nacional dos Estudantes em Ensino Técnico. Teve a participação da UBES. Mas, principalmente foi isso. Assim, tinha os elementos isolados dos partidos e tudo mais. Mas, não pesou tanto quanto as entidades. A ocupação no IFPA, eu lembro que no IFPA começa principalmente com... acho que sai da ideia do Grêmio, né, principalmente. Foi, quando surgiu a ideia de fazer uma ocupação, de desenrolar o que já estava acontecendo em outras escolas, mas ela não surge de uma pessoa. Inclusive teve uma assembleia, que as fotos eu acho que tem até hoje, que essa assembleia foi uma votação muito apertada. Porque o IF, historicamente ele não é um Campus de travar... ele é um campo que trava muita luta nesse sentido, mas ele, nesse ano ele teve algumas limitações. Inclusive, era o início do surgimento da figura do Bolsonaro. Então, isso por exemplo, teve um debate muito grande. E aí, teve uma assembleia que foi muito importante, ela foi logo depois da assembleia dos professores [que estavam prestes a entrar em greve], e o auditório do IF estava totalmente lotado. Foi uma votação, que se eu não me engano, foi 97 a 93 [votos], que deliberou a ocupação. Foi muito apertada, mas garantiu por exemplo para o movimento de ocupação, que tivesse respaldo. Em qualquer alegação [respondíamos]: “foi feita a assembleia, vocês vieram e defenderam inclusive que não tivesse ocupação e perderam a votação”, então isso foi interessante. (Pedro, secundarista de Belém).

Quanto ao grêmio estudantil da instituição, apesar de ter afirmado inicialmente que a ideia da ocupação saiu do grêmio, este estudante relatou que o mesmo:

Não foi o que organizou, mas foi o que mais participou. Porque uma particularidade que teve no IF nesse ano foi que o Grêmio estava em fase de eleição, mas ele tinha várias lacunas em sua gestão. Então, o IF por si só ele já é uma instituição que sobrecarrega muito o estudante. Então, era compreensível que muitos alunos saíssem ao longo do tempo. Então, nesse ano, o Grêmio ele não teve uma participação tão ativa, no sentido de organizar mesmo. Mas ele participou e essas pessoas fizeram parte, ajudaram como puderam. (Pedro, secundarista de Belém).

Mesmo o IFPA – Campus Belém tendo alunos no ensino médio e alunos na graduação, quem tomou a frente da ocupação foram os secundaristas.

O peso dos estudantes, o grosso mesmo, foram os secundaristas. Até porque naquele momento, pelo menos no IF, o debate era muito secundarista, os universitários não conseguiam ultrapassar. Naquele momento não conseguiam entender que os afetava. Então, foi bem interessante. Porque quem puxou

mesmo foram os secundaristas, assim. Inclusive a ideia. Então, a grande maioria era secundarista. (Pedro, secundarista de Belém).

Já sobre a ocupação do IFPA do município de Abaetetuba, esta também ocorreu tendo mais estudantes independentes à frente, com apoio do sindicato dos professores estaduais e do sindicato dos professores federais, além do FENET e da UBES.

Na verdade, foi por conta que nós estávamos lá... é, nós estávamos na hora do lanche lá, e a gente estava dialogando como é que ia ser [a ocupação] e tudo mais. E aí um colega nosso, ele tinha ligado para a gente [um colega que era do Pará e foi para São Paulo], ele ligou e perguntou como era que tava a mobilização aqui no Pará. Aí ele falou que lá tava tendo ocupação e tudo mais, e aí perguntou como é que tava a mobilização aqui e a gente disse que tinha um Campus ocupado. E aí de lá a gente começou a dialogar com isso e logo em seguida, a gente recebe uma notícia de que os vereadores [do município] queriam duplicar o valor dos seus salários. E aí a gente também se sente motivado por isso, e aí a gente começa... termina a ligação, a gente encontra... a gente estava na praça lanchando, e a gente encontra com algumas pessoas da UFPA, algumas pessoas de outros movimentos, e a gente começa a dialogar sobre a possibilidade de ocupação. E aí, na primeira reunião nós decidimos que nós não íamos ocupar porque não tínhamos experiência e nem base de nada. Na segunda reunião a gente decidiu que a gente ia ocupar e que a gente ia tentar fazer essa primeira experiência. Foi algo assim... a gente reuniu e à tarde, a gente viu sair uma nova notícia do Temer, que ele tava colocando mais uma afronta à educação, e à noite nós “fomos” para a praça municipal e dentro de um coreto lá, a gente chamou pessoas da UFPA, de várias igrejas, de vários locais, a gente reuniu e falou: “não, agora não dá! Agora vamos ocupar!”. E aí nós reunimos com os alunos, reunimos com os professores no auditório. (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

Sobre a mobilização para participação na ocupação, outro secundarista ressaltou o seguinte:

Foi menor do que a gente esperava. O campus de Belém, ele tem uma particularidade em relação aos outros campus, que ele é muito maior. Então, para o que precisava era de muito mais gente. A gente conseguiu mobilizar em torno de 40 a 50 pessoas. É um número muito pequeno, para a dimensão do IF. No finalzinho da ocupação que ele começa a diminuir. Próximo a votação da PEC ele já foi diminuindo. (Pedro, secundarista de Belém).

E em relação à organização da ocupação, quando questionados sobre ter algum modelo ou formato para organizá-la, conforme instrução da UBES ou de outra instituição, ou se a ocupação foi feita de uma forma diferente e autônoma, um dos secundaristas relatou:

A UBES mandou material para cá, como cartilhas, as blusas do “ocupem minha escola” e aí aonde a gente foi, a gente dava para os estudantes. A cartilha [feita pelo movimento da época] falava da questão da segurança, da alimentação, do cuidado com os menores... tudo isso tinha dentro do nosso cronograma de ocupação. Horas de debate, horário para dormir porque também a gente tomava muito cuidado para que não acontecesse nada de ruim, para que não pudesse criminalizar o movimento. Eu lembro que teve um dia, lá no instituto federal, que os meninos estavam ensaiando uma peça junto com uma música e aí alguém passou e gravou e divulgou: "Olha estão ocupando para fazer festa dentro da escola... não sei o que, essas coisas e tudo mais". Estava no criminalizando o movimento, mas a gente desconstruía isso, claro. A gente tinha uma cartilha do que a gente fazia e, também, para a gente tomar cuidado porque havia uma criminalização das ocupações e do movimento. (Terry, secundarista da UBES).

Acerca do que foi utilizado para orientar a movimentação de ocupação das escolas e quando questionados se utilizaram a cartilha “Como ocupar seu colégio?”, ou outro material que explicava como organizar a ocupação, a segunda a seguir relatou:

Não, a gente mais orientou. Quem a gente recebeu, as orientações, foram do Rafa [UBES]. Ele foi lá com a gente e conversou com todo mundo... que ele era o presidente da UBES na época e ele explicou para os meninos como era que acontecia, o que era pra gente fazer, o que era pra gente tomar cuidado, essas coisas todas. (Anita, secundarista de Marapanim).

Nesse aspecto, quando questionados se conheceram e tiveram acesso à cartilha mencionada, elaborada pelo coletivo Mal-Educado, nenhum declarou que esta foi diretamente utilizada nas ocupações que participaram, diferentemente de outras regiões no Brasil, onde chegou-se a utilizar a referida cartilha durante todo o processo.

Além das demandas nacionais, nota-se que, nesse segundo ciclo de ocupações, também houve demandas locais, específicas das instituições ocupadas, como ocorreu nas demais ocupações do primeiro ciclo, citadas anteriormente.

A gente conseguiu debater em um outro momento, pelo menos conversar sobre... eu acho que não foi um debate bem aprofundado, que era a estrutura da escola. O principal debate era o complexo esportivo, porque o IF por exemplo, tinha uma piscina que era inoperante, ela tá lá e é foco de mosquito da dengue, por exemplo. Inclusive teve uma dedetização há um tempo atrás, depois que teve um surto de casos de dengue no IF. Então, o debate era mais infraestrutura da escola. Ele não era do quadro de professores, não era pesquisa, bolsas... ah, e teve o debate da assistência estudantil, que eu lembro que também foi importante, que tinha o plano de assistência estudantil que nossas bolsas iam caindo, ano após ano. Até que chegou em um momento inclusive, que foi reduzido o valor para aumentar a quantidade de bolsas. Eu lembro que no início em 2014/2015 quando eu entrei, a bolsa era R\$400,00, hoje em dia ela é R\$200,00 e alguma coisa. (Pedro, secundarista de Belém).

A desocupação das instituições, nesse segundo momento, seguiu um processo mais doloroso, segundo os próprios secundas, pois foram ocupações que ocorreram por mais tempo. Segundo Pedro, no IFPA – Campus Belém eles decidiram terminar a ocupação depois que ocorreu a votação da PEC no Senado, no dia 19 de novembro daquele mesmo ano. A seguir, o estudante relata como foi esse processo:

O processo? triste e com choro. Porque a PEC foi aprovada, né! A gente já tinha indicativa de que seria sancionada, então a saída, ela foi um pouco frustrante. Eu lembro inclusive que no dia da votação a gente colocou o telão, o Datashow para assistir a votação. E aí, a gente terminou com um ânimo muito baixo. Que resultou inclusive, por parte das lideranças um... precisou de um momento assim, para digerir que a PEC tinha passado. Para poder sentar, colocar a cabeça no lugar e poder voltar. Inclusive isso demorou acho que umas duas ou três semanas de inatividade. Que a gente [falava] “não calma, vamos sentar, vamos ver o que a gente vai fazer, vamos planejar o como que a gente vai voltar”. E aí, foi um momento bem complicado. Foi um momento que eu tombei, pensei “será que é isso mesmo, será que tá certo? Fizemos um movimento no Brasil inteiro e não barrou a PEC. O que deu errado?”. Então, foi um momento bem complicado. [...] mesmo com essas dificuldades estávamos jogando pra cima, falando: “não gente, não acabou a luta, a luta continua, essa PEC está passando e a gente já esperava que esse ataque ia acontecer”. (Pedro, secundarista de Belém).

O movimento de ocupações na região paraense atraiu um grande quantitativo de estudantes e teve êxito em partes, no que se refere aos aspectos demandados pelos alunos, constituindo-se em importante momento para as chamadas lutas estudantis e sociais. Sua articulação, envolvendo coletivos diferentes e independentes, que se centraram na busca de melhorias na educação, portanto, de reivindicações comuns, ao mesmo tempo em que se constituíam em ambientes e ações diferentes, tornando o movimento único em termos de renovação.

Compreende-se, de acordo com Thompson (1987c), quando este define as classes sociais, que os secundas, ao se articularem e se organizarem a partir de suas experiências em comum no âmbito sociopolítico, vão se constituindo como resultado de experiências em comum, articulando a identidade de interesses entre si.

Assim, ao recordar essa experiência, por meio dos relatos advindos das memórias dos secundaristas participantes do movimento, tem-se que

a memória humana como uma das formas de superação do perecível e do momentâneo, não é apenas capacidade de depositar e de recordar, isto é, de tornar presente – trazendo-os do depósito onde é guardado o subconsciente e

o que é semiesquecido – ideias, impressões e sentimentos; ela é também uma determinada estrutura ativa e uma organização da consciência humana (conhecimento). É uma capacidade e uma estrutura histórica, porque é baseada não apenas no âmbito e no conteúdo do conhecimento que se modifica historicamente, mas também na faculdade racional-sensível do homem, que se desenvolve historicamente (KOSIK, 1976, p. 149 – 150).

Referenda-se no método dialético de Marx que, em seus fundamentos, não é apenas diferente do método hegeliano, mas exatamente seu oposto, pois “[...] apreende toda forma desenvolvida no fluxo do movimento, portanto, incluindo o seu lado transitório; porque não se deixa intimidar por nada e é, por essência, crítica e revolucionária (MARX, 2013, pp. 129-130).

Nesse sentido, compreende-se também que, em relação ao passado, “a história humana é uma ininterrupta totalização no curso da qual a práxis humana inclui em si mesma os momentos do passado e somente mediante tal integração os reaviva” (KOSIK, 1976, p. 150). Portanto, a realidade humana não é apenas produção do novo, mas também reprodução (crítica e dialética) do passado. Ou seja, “a totalização é um processo de produção e reprodução, de reavivamento e rejuvenescimento” (Idem, p. 151).

Essas medidas de ocupações, tomadas em conjunto pela maioria dos discentes que decidiram por ocupar suas escolas, institutos e universidades, como forma de manifestação contra os mandos de alguns governos estaduais e contra as medidas do governo federal, as quais impactariam toda a nação em termos de acesso a uma educação pública de qualidade e de outros bens e garantias sociais, como a PEC 241 e a então Reforma do Ensino Médio, que depois terminariam sendo aprovadas, contribuiu significativamente para o processo de formação social e política dos estudantes, para que pudessem se (re)construírem enquanto sujeitos mais críticos e questionadores da realidade que presenciavam naquele momento, conforme poderá ser visto a seguir.

4.2 As ações e relações estabelecidas no ato de ocupar

Ao se tratar das relações ocorridas no processo de ocupação das escolas (o que não deixou de ser tratado anteriormente), visa-se, também, estabelecer uma relação com a formação social e política dos secundaristas. Para isso, este tópico inicia expondo as diversas situações ocorridas e enfrentadas por aqueles jovens durante todo o processo de ocupações. Portanto, aqui se trata das ações ocorridas durante as ocupações das escolas e das relações estabelecidas nesse contexto entre os próprios secundas, entre os secundas e as gestões, docentes e demais

comunidades escolar e local, ou seja, do movimento de ocupações em sua constituição paralela ao contexto estabelecido à época.

Deve-se ressaltar que, no decorrer do movimento de ocupações, em algumas instituições ocorreram tentativas de repressão aos alunos que as ocupavam. Conseqüentemente, houve narrativas de desmoralização por parte de alguns gestores, docentes e estudantes contrários às ocupações e, também, por parte do Estado, nesse caso representado pela polícia. Pois, segundo os relatos, as tentativas de repressão foram desde tentativas de entrada à força nas instituições, quando estas já estavam ocupadas, a ameaças verbais e, em alguns casos, a criação e divulgação de fake news sobre as ações realizadas pelos estudantes no interior das instituições.

Em um caso específico, houve a tentativa de desocupação com o uso da força policial, o que não obteve sucesso. Ao contrário do que pretendiam, segundo a fonte, a tentativa de repressão acabou por reforçar o movimento de ocupação da referida escola. A ação ocorreu no mesmo dia em que ocuparam a instituição, à noite, ocasião em que não houve agressão física, mas ocorreu ameaça verbal por parte de pessoas contrárias à ocupação, conforme relatou Marielle, de Belém.

Ainda segundo a estudante Marielle, nesse caso específico da Escola Brigadeiro Fontenelle, posteriormente houve um entendimento, um “consenso”, para que nenhum docente entrasse na escola a fim de ministrar aulas, o que demonstra um outro lado, ou seja, de apoio ao movimento. “Eles ficaram lá e a gente conversou também. E nesse meio a gente também encontrou muito policial que entendeu o que de fato estava acontecendo [...] Então, teve também pessoas que entenderam e que estavam lá apoiando de certa forma” (Marielle, secundarista de Belém).

Aconteceram muitas coisas lá dentro e coisas que não deveriam ter acontecido, mas que aconteceram. Então, tudo isso a gente foi procurando formas de lidar e foi assim que a gente conseguiu ocupar a escola. Nesse mesmo dia, a noite chegou um professor lá, querendo dar aula e os alunos dele também, todos lá, e ele querendo invadir a escola. Ele tentou, forçou mesmo o portão, nesse dia, eu até passei mal. Forçou mesmo o portão querendo entrar, e os alunos dele do lado de fora. Eu fui ameaçada, falaram pra mim que sabiam onde eu morava, que iam me agarrar quando eu saísse de lá. Aí, foi a imprensa lá, e fez entrevista. Nesse dia eu saí de carro de lá, porque todo mundo ficou com medo. Porque eu fui a que fiquei mais visada, porque eu era da comunicação, então todo mundo “vai lá, [Marielle]. Vai lá.” Ninguém queria falar nada, era só eu que ia falar, então eu acabei ficando muito visada. (Marielle, secundarista de Belém).

Portanto, em pelo menos duas ocupações houve tentativas de entrada à força por parte, também, de docentes que não concordavam com as ocupações e queriam ministrar aulas, o que

não logrou êxito. Tais casos foram registrados nas ocupações que ocorriam na Escola Brigadeiro Fontenelle, citada anteriormente e no IFPA – Campus de Belém. Em ambos os casos, não houve contato físico entre os alunos e quem estava tentando adentrar os espaços. E em um desses casos, segundo as fontes, os secundas se colocaram à frente das entradas, mas mantiveram-se à centímetros de distância, para evitar que algum tipo de contato físico ocorresse e prejudicasse o andamento da ocupação.

Em Marapanim também houve tentativas de desmoralização do movimento de ocupação. “[...] Pessoas que vieram depredar o prédio... jogaram de madrugada uma pedra no vidro do colégio e caiu em cima de uma menina; ainda bem que não teve grandes problemas. [...] foi uma pessoa de fora, que queria realmente nos prejudicar” (Anita, secundarista de Marapanim). Segundo a estudante, apesar do ocorrido, não houve “problemas com a polícia” e, após o corrido, os integrantes do movimento assinaram documento relatando que ocorreu tentativa de depredação do prédio ocupado, por parte de quem era contrário à ocupação, portanto, por pessoas desconhecidas naquele momento.

Outro caso específico, em Belém, também colocou em risco a integridade física dos secundas, quando houve uma tentativa de assalto a caixas eletrônicas que haviam em uma das instituições ocupadas, de âmbito federal. Nesse caso, apesar do ato criminoso ter sido praticado por pessoas que não estavam participando da ocupação, houve tentativa de culpabilização dos secundas que ali estavam no momento. Nessa instituição tinham seguranças atuando normalmente que interceptaram a ação. E apesar do ocorrido, não houve relato de que os estudantes tenham sofrido algum tipo de violência física no ato da tentativa de assalto.

A secunda a seguir relatou uma das várias dificuldades enfrentadas durante a ocupação:

a porteira vendo a dificuldade que a gente passou, ela resolveu ajudar. [Disse:] “Só que tem um cano aqui” e ela marcou lá e um dia o menino pegou e disse assim: “Eu vou cavar” e aí a gente pegou e cavou e ele achou o cano. E aí a gente comprou torneira, comprou outro cano pra emendar, e ali a gente lavava a roupa, a gente lavava a louça, a gente fazia comida, a gente fazia tudo. A gente teve uma ajuda muito grande das pessoas, de algumas pessoas dos comércios, do pessoal do sindicato, do SINTEPP também. Alguns partidos de lá, do PDT... Tinha uma sede lá e eles ajudaram a gente com comida, e a minha mãe que é do sindicato ajudou bastante. Então ela (mãe) ajudou bastante a gente nesse processo de: “olha o que vocês precisarem de alimentação, tudo, tá aqui e tal”. Para gente, eu digo assim, a gente nunca passou fome, nunca, a gente podia ter pouco, mas a gente nunca passou fome. Foi um ano assim bem... E até depois que a gente saiu de lá assim, que automaticamente, que você pensa assim: “ah você fica na ocupação, fica lá e não faz nada”. A ocupação cansa muito, ela desgasta muito o psicológico da gente, desgasta o corpo. (Anita, secundarista de Marapanim).

Os casos citados acima demonstram que os secundaristas passaram por diversos tipos de violências, principalmente, violências psicológicas, além de dificuldades quanto à permanência na ocupação, que foi desde a dificuldade para garantir alimentação à falta de estruturas físicas adequadas para comportá-los, entre outros.

Sobre a relação com os gestores escolares, em alguns casos houve divergências, porém, não houve tentativas de interrupção das ocupações por parte deles, segundo os relatos. Uma das secundas relatou:

Até teve um burburinho que o diretor tava querendo que cortassem a luz da escola, porque tipo assim, se eles cortassem a luz... “Eles acabavam saindo de lá”. O diretor não era a favor da ocupação, para a gente pegar a chave da ocupação, tivemos que entrar na escola “de mala e cuia” e pegar a chave da mão dele, assim: “Esse prédio é nosso, a gente tem o direito de fazer isso”, e ele fez toda uma confusão e aí a gente disse: “Não, esse prédio é nosso, nós estudamos aqui e a gente vai ocupar sim!”. E aí teve alguns professores que nos apoiaram. Que disseram que era nosso direito, que a gente podia fazer isso sim, que tava passível para a gente e ele teve que abaixar a guarda. Mas ele fez... Ele provocou muita coisa, de falar com os pais de muitos alunos, de tirar os alunos de lá, tipo desmoralizar, a forma de desmoralização foi: “Vamos tirar os alunos daí e transferir os alunos para o Nelson Ribelo [outra escola do município], pronto acabou, pra não ficar sem estudar”. Porque a preocupação dele maior era essa, ou seja, não importa o prédio. (Anita, secundarista de Marapanim).

Em relação aos demais integrantes da comunidade escolar, de acordo com o relato de Pedro, no IFPA – Campus Belém, onde as aulas foram paralisadas no decorrer da ocupação, segundo ele, houve atritos com alguns docentes contrários à ação.

Teve alguns professores que tentaram inclusive dar aula. Teve várias situações. Teve duas entradas no IF, duas entradas no estacionamento e em uma a gente chegou a pegar uma corrente e trancou o portão. E os professores, acho que foi logo nos primeiros dias, os professores tentavam entrar e não conseguiam e pressionaram. Teve um professor que chegou com um alicate tão grande quanto, para arrebentar o cadeado e fazer com que os carros entrassem. E a gente impedindo ele de entrar. “Não vai entrar. Não vai arrebentar o cadeado”. E isso se permaneceu até umas seis horas da noite. Até que a gente conseguiu falar com diretor e explicou a situação: “foi deliberado em assembleia”. E aí, todo mundo foi embora, a gente continuou lá na ocupação. No outro dia, não teve mais. Aí, o que foi acertado é que a gente liberaria uma parte do estacionamento para a entrada de alguns carros e a outra parte ficaria fechada pois tinha barraca e tudo mais. E aí, teve um carro que entrou, de um servidor que ele entrou e ultrapassou esse espaço. Arrebentou barraca e não sei mais o que. E a gente ficou “pô, mas a gente acertou” ... fizemos um ato lá na frente e tudo mais. E aí, o professor falando “não, mas não tem como ter certeza se foi um servidor daqui”. Daí a gente falou para olhar na câmera, simples. Aí, quando foi olhar na câmera, constataram que foi

um servidor do campus e tudo mais que tinha feito isso. Aí a gente foi para reunião e fechou o portão de novo. (Pedro, secundarista de Belém).

Mas, também houve apoio de outros poucos docentes:

Assim, podia ter sido mais. Inclusive do setor de Ciências Humanas porque, naquele momento a gente verificou o apoio de alguns professores isolados. Mas o grosso mesmo do IF, como é um bloco também com professores de matérias técnicas e que no geral não tem esse histórico de apoio a movimentos sociais, assim, foi bem distante, pelo menos no campus de Belém. (Pedro, secundarista de Belém).

O estudante em questão relatou, ainda, que antes da assembleia de ocupação feita pelos alunos, houve uma assembleia dos professores que estavam na iminência de uma greve naquele momento.

Era greve. Greve de ocupação. Inclusive foi o termo denominado. Logo depois disso teve uma reunião com o Reitor do IF [...] uma parte do debate ali daquela assembleia foi para lá [assembleia de ocupação], por exemplo. O que era o principal receio deles, e aí é por isso que me frustra um pouco, era a questão do desconto, porque cada dia não trabalhado poderia haver uma penalização. Inclusive eles foram para um debate dizendo que eles estavam na escola, que a greve era de ocupação. Utilizaram esse termo, Greve de Ocupação, para que não fosse... que não causasse nenhuma penalização. (Pedro, secundarista de Belém).

Apesar de os docentes estarem em greve durante o momento da ocupação, uma grande parcela não ia participar do movimento de ocupação em si por receio, conforme o relato. Nesse caso específico, esses poucos docentes são vistos como um exemplo a ser seguido.

Já sobre os estudantes contrários aos atos: “teve, só nos primeiros dias. Eram estudantes que chegavam na frente do portão e queriam entrar, só que a gente dizia que não iam” (Pedro, secundarista de Belém). Contrariamente, nessa mesma instituição, o referido secunda relatou que houve uma relação mais amena com a direção escolar, ressaltando a importância do posicionamento da gestão em relação à ocupação ocorrida:

Foi importante. Eu acho que com todas as críticas que a gente tem ao antigo diretor, mas a postura dele foi muito importante. Ele respeitou o que foi acordado nas assembleias e nas reuniões. Mesmo ele não concordando com o que a gente estava fazendo, mas ele conseguia ter o mínimo de diálogo necessário para a gente desenvolver as coisas. Então, se a gente acordava que nós não íamos acessar uma parte do campus porque não tinha como colocar guarda, enfim... a gente respeitava e ele também garantia por exemplo, que tivesse os seguranças terceirizados funcionando normal, nos determinados espaços. Isso foi importante. (Pedro, secundarista de Belém).

Em relação à comunidade local, assim como houve pessoa contrárias às ocupações, houve as que foram a favor, segundo indicado em um dos relatos a seguir:

Eu ficava muito feliz quando iam mães de alunos, falando lá, que o filho tava feliz, que o filho tinha aprendido algo novo, algo legal, que chegou e falou. Então, a gente teve esse retorno da comunidade, que eu acredito, tenho certeza, que foi o que fez a gente conseguir aguentar. Todo dia era uma coisa diferente, todo dia era um baque. Era diretora querendo entrar. Todo dia era gente falando: "ah, porque vocês estão com uma escola na mão de vocês, se tem documentação que sumiu, vocês são culpados." Enfim, eram muitas coisas só para a gente, mas a gente deu conta. A gente aguentou. (Marielle, secundarista de Belém).

O secunda Terry ressaltou que, na instituição Helena Guilhon, além dos alunos, alguns docentes da escola e pais de alunos participaram do momento de ocupação, que durou um pouco mais que 24 horas, onde dormiram na escola por uma noite.

Tal como ocorreu em São Paulo e em outros estados brasileiros, nesse processo “tratava-se também de gerir coletivamente os conflitos com a polícia, os assédios sofridos por parte de alguns docentes e diretores, as resistências de familiares, bem como o apoio da comunidade externa” (CORTI; CORROCHANO; ALVES, 2018, p. 136).

Contrária às ações de desvalorização do movimento de ocupação, no decorrer desse processo, em sua maioria, todas as temáticas incluídas nas atividades realizadas dentro das escolas ocupadas foram decididas pelos próprios secundas. Essas atividades, em parte, foram montadas por convidados apoiadores das ocupações e, dentre estas, os temas mais discutidos giraram em torno do direito à educação, da diversidade, política, religião, sexualidade, entre outros, conforme os relatos.

Segundo Anita, as questões políticas relacionadas à situação política no país e no município também fizeram parte do debate. “A gente fazia debate com a galera de manhã, conversava sobre a situação política que a gente tava passando no país. E coisas mesmo para a galera interagir, se distrair [...]” (Anita, secundarista de Marapanim).

Isso, de política, teve oficina de turbante, teve teatro, teve capoeira. As palestras, assim, eu não consigo lembrar o nome, mas eu posso dizer que falou assim um pouquinho de cada coisa, da nossa realidade, assim, principalmente, né. Falou muito da nossa realidade, falou do lugar de onde a gente veio pra gente entender, pra a gente realmente se sentir pertencente daquele espaço. (Marielle, secundarista de Belém).

Naquela época também é importante ressaltar que existia um debate muito forte sobre a redução da maioridade penal. Uma das vertentes nas ocupações, uma das pautas era sobre a questão da maioridade penal. Inclusive no congresso da UBES, em Brasília, né, nós fizemos um ato muito grande, inclusive saiu nota no Correio Braziliense, Folha, os jornais de Brasília falando do ato ressaltava que a UBES se importava contra a questão do debate da questão da maioridade penal que foi arquivado até então e foi uma luta dos estudantes, que a gente tem que ressaltar também dentro das ocupações que ocorreram. (Terry, secundarista da UBES).

Segundo os entrevistados, aconteceram também atividades de lazer, estas prioritariamente realizadas pelos próprios secundaristas.

Nós fizemos roda de conversa, teve um debate porque uma moça sugeriu que nós fizessemos uma oração antes de dormir. Como tinham várias vertentes, isso gerou um debate bem saudável antes da dormida de “por quê não fazer uma prece candomblé ou por que não outra?”. Inclusive a moça que sugeriu o debate era evangélica e falou muito bem sobre a questão de a gente preservar as nossas raízes. Eu por exemplo, eu sou muito suspeito a falar sobre qualquer religião. Apesar de morar em uma cidade que tem uma vertente muito forte de religiosidade, seja ela católica ou evangélica ou qualquer matriz africana, eu não sigo nenhuma religião, mas eu estou preparado para debater. Fazer um debate sobre a importância, não só estudar quem foi Pedro, quem foi Jesus Cristo na sala de aula, mas estudar todas as matrizes dentro do que diz respeito ao ensino religioso. Então, surgiu um debate e a nossa noite foi essa. Dessa experiência que teve na Helena Guilhon [escola], foi uma dormida tranquila. (Terry, secundarista da UBES).

Lazer, culturais de dança, teve uma batalha de hip hop que a gente fez, batalha não, só foi uma coisa de hip hop com os meninos que eram roqueiros e eles também usavam um baixo pro hip hop, e aí a gente fez ali, eles levaram bateria levaram uma banda na escola, no pátio. [...] A gente fazia debate com a galera de manhã, conversava sobre a situação política que a gente tava passando no país. Coisas mesmo pra galera se interagir, se distrair. (Anita, secundarista de Marapanim).

Segundo a estudante, tinha um dos professores que atuava na escola que fez atividades diretamente com os alunos no decorrer da ocupação, interagindo principalmente por meio de roda de conversa, enquanto a maioria dos outros professores ajudavam somente na parte financeira.

Quando questionados sobre o que fizeram no decorrer da ocupação e as atividades que faziam durante o período que estavam na escola, uma das secundas de Belém também relatou o seguinte:

Olha, tinha oficinas. Tinha oficina de turbante, tinha roda de conversa, tinha muita palestra com vários professores. Palestras sobre tudo. Muitas pessoas se encontraram naquele momento, muitas pessoas foram descobrindo a

sexualidade. Foi um universo assim, foi um mundo. A galera sentia vontade de ir pra escola, porque iam falar de coisas legais, iam falar de coisas importantes porque escola não é só o quadro, o professor o tempo todo só aquilo, aquela coisa monótona, não. A gente tem que aguçar esse senso crítico, a gente tem que ver o potencial das pessoas que estão com a gente, porque às vezes o professor esquece disso. Aí, por alguns motivos isso fica apagado. Por isso a ocupação foi tão abraçada. (Marielle, secundarista de Belém).

Em sua maioria, evidentemente, o debate sobre as questões políticas em evidência naquele momento esteve no cerne dos debates ocorridos durante as ocupações:

Nós fizemos lá o “ciência vai à praça” que foi exposição dos projetos de pesquisa na praça pública, e aí a gente começou a mudar o pensamento das pessoas que pensavam que a gente ia para lá somente para discutir política partidária... “não!”. Era para mostrar o que a educação tem, o que nós fazemos dentro da universidade... foi nesse último momento agora da “balbúrdia”. E interessante também no período da ocupação eram os diálogos na prática, porque, muitas das vezes, tem gente que até hoje, tá tendo vários assuntos lá... na rede social são os mestres, são os militantes, mas quando chega na prática não estão lá. E aí a gente aprendeu na prática a questão do feminismo, que aí lá, a gente muitas vezes enquanto homem que somos a favor do feminismo, no entanto cometemos muitas gafes, por mais que sejam aquelas pessoas que estão a 30 anos militando, comete gafe. E aí lá nesse momento nós tivemos que aprender na prática, aprender na prática até mesmo com a forma de falar, até mesmo com a forma que você se comportar. E eu acho que isso foi muito interessante! E aí tinha debate lá, debate que era de manhã, de tarde e de noite, porque como a gente ficava revezando o turno no portão, nós ficávamos lá na área debatendo racismo feminismo, homofobia... tudo era debatido lá. E aí quando eu falo que a gente debatia na prática, é porque quem tá no movimento estudantil sabe que não tem perdão pra você falar que é do movimento estudantil e estar lá sendo racista, você falar que é do movimento estudantil que é contra uma política opressora e você tá lá sendo homofóbico. E lá, temáticas que nunca poderiam ser batidas, como questões familiares, questões religiosas, questões políticas, era o que mais a gente debatia. (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

Quanto a quem estava à frente e fazia os debates e discussões nas ocupações, na maioria das ocasiões esses atores foram os próprios estudantes. “Tinha um dia que a gente tirava uma pessoa que ficava responsável por estudar e abordar o tema. E outros dias, que tinha algum professor por lá ajudando e tudo mais, vinha e dava uma contribuição, dava uma puxadinha para a área dele” (Pedro, secundarista de Belém). O estudante ressaltou, ainda, que todos os professores que fizeram as palestras e debates, nesse caso, eram professores do IF e somente uma ação foi feita com pessoal “de fora”.

Para Pistrak (2009), a escola não separa a formação intelectual da criação manual, ou seja, é um todo indivisível, dirigido sob o princípio do trabalho e sob a direção coletiva de

educadores e educandos, tendo como premissa uma formação científica, cultural e política ampla, além da autodireção.

Ainda, Pistrak (2011), ao tratar de uma pedagogia “nova” para a formação de um novo sujeito que se estabeleça e se entenda como o sujeito que pode construir uma nova sociedade socialista, tem na “iniciativa das massas”, a partir da lógica da auto-organização dos estudantes, uma vertente crucial a ser seguida. Segundo o autor, o que se denomina de “coletivo” não é atemporal, mas de uma realidade determinada. Assim, não representa a soma simples de indivíduos isolados ou uma reunião acidental de alunos, mas uma concepção essencialmente qualitativa, em que esses indivíduos estão unidos por determinados interesses, e conscientes disso. Portanto, há uma cooperação consciente.

O tipo de auto-organização defendido pelo autor

desenvolve-se gradualmente, na medida em que se desenvolve o coletivo das crianças, na medida em que o círculo das preocupações infantis se amplia, crescendo a ideia da necessidade da organização. Esse tipo é mais sólido, tem uma base mais ampla; e mais, cria condições favoráveis ao surgimento nas crianças de novos interesses, ao aparecimento de uma curiosidade sã e maior. A organização em si mesma é fecunda para as tendências não reveladas das crianças (2011, p. 148).

Sabe-se que a escola, nos moldes capitalista e em linhas gerais, reflete a organização social do capitalismo como um todo, oferecendo à classe dominante a possibilidade de manutenção do domínio. A participação das massas na condução do novo Estado controlado pelos trabalhadores se reflete no vislumbre por uma nova escola, esta que deverá despertar a participação e a iniciativa dos alunos, despertando, sobretudo, a efetivação de um vínculo com a realidade exposta. Portanto, o papel do professor seria o de trabalhar fomentando a iniciativa dos alunos, sendo companheiro mais experiente, direcionando-os nas atividades sem, no entanto, podá-los.

Figura 11 – Secundaristas da Escola Brigadeiro Fontenelle



Fonte: <https://jornalistaslivres.org/resistencia-na-terra-firme/> (2019).

Para Charlot (2001, p. 17), só há saber em uma certa relação com o saber, e só há aprender em uma certa relação com o aprender, então “[...] não se pode ter acesso a um saber ou, mais genericamente, aprender, se, ao mesmo tempo, não entrar nas relações que supõem (e desenvolvem) este saber, este aprender”.

Assim, depreende-se que

[...] a teoria educacional deve também ser compreendida como tendo um profundo compromisso em desenvolver a escola como espaço que prepare os estudantes para participar e lutar por esferas públicas democráticas. Isto significa que as teorias e as práticas educacionais devem ser avaliadas de acordo com seu potencial de fornecer condições para que professores e alunos compreendam a escola como esfera pública dedicada a formas de fortalecimento pessoal e social. Isto também significa definir o trabalho docente como comprometido com o imperativo de desenvolver conhecimento e habilidades que deem aos estudantes as ferramentas de que precisarão para se tornarem líderes e não simplesmente gerentes ou empregados qualificados. Igualmente, isto significa lutar contra as práticas materiais e ideológicas que reproduzem os privilégios de poucos e a subordinação social e econômica de muitos (GIROUX, 1992, p. 25).

Nesse sentido, as ações ocorridas nas ocupações, bem como as relações ocorridas, sobretudo entre os próprios secundas, foram significativas para a aprendizagem dos estudantes. Pedro expõe isso na sua fala, a seguir, ao tratar dos assuntos e temas debatidos durante a ocupação que participou:

Bom, o que estava no centro do debate, na época, é a PEC dos gastos, né? Então, os primeiros dias eles foram voltados para isso. PEC dos gastos, entender como era o funcionamento, qual era o impacto dela, por quê? Porque tinham duas linhas de debate, que eu lembro. Uma era uma crítica da PEC, como um todo, pelos seus diversos desdobramentos. E tinha uma outra linha que dizia que a PEC era resultado de uma política de financiamento da dívida pública. Então, apontava que o principal motivo da PEC era a garantia do pagamento da dívida pública. Então, divergia nestes dois pontos. Não que uma discordasse diretamente da outra, mas que o foco do debate ia para esse sentido. Então, nos primeiros dias foi mais ou menos assim. Nos outros dias, foram temas mais variados, porque não dava para ficar debatendo a PEC eternamente, né, mas foram vários temas. A gente chegou a debater o tema de mulheres, chegou a debater principalmente as pautas identitárias, que eu lembro que foram mais debatidas [mulher, raça]. Eu lembro que teve uma que foi até a CEDENPA que foi lá, é um Centro de Estudo dos Negros. E foi o Pelé do Manifesto, teve uma atividade cultural muito bacana, que debateu o papel da juventude negra. Então, foi bem interessante. Foi bem legal. (Pedro, secundarista de Belém).

O referido secunda também relatou que, apesar de o IFPA ser de comunidade acadêmica predominantemente masculina, como exposto em sua entrevista, as mulheres tiveram uma boa

participação no contexto, o que ele considerou como sendo mais “interessante” para ele: “[...] naquele momento eu não conseguia entender, mas as atividades elas foram bem divididas e as mulheres não ficaram na cozinha, ou pelo menos só na cozinha. Nem os homens ficaram só no trabalho braçal. Teve uma rotatividade interessante. (Pedro, secundarista de Belém).

Relatou, ainda, que a comissão da qual fazia parte era a de “comunicação”, no entanto, independente de qual comissão cada sujeito integrava, todos realizavam as tarefas para manutenção básica do espaço que estavam habitando naquele momento. Segundo ele, foram formadas comissões de alimentação, comunicação, disciplina, entre outras. A de disciplina referia-se à organização em si, responsável por demandar o horário para o grupo acordar e executar tarefas, por exemplo.

As comissões e todas as demandas do grupo foram debatidas por meio de reuniões entre as comissões e no âmbito de assembleias. O trabalho dividido em comissões funcionou de forma positiva no contexto instalado. Segundo Pedro, ainda, os atritos que houveram no decorrer da ocupação foram mais por motivos de cansaço, do desgaste com o passar do tempo de ocupação. Os demais entrevistados relataram que as ocupações em suas escolas também seguiram o mesmo formato:

E a questão das regras colocadas... a gente sempre colocava essa questão “o instituto é nosso!”. Então a gente sempre colocava essa questão também: “nós estamos na ocupação e eles querem um pé para nos retirar”. E aí eles começavam a vir... nessa época nem se utilizava muito esse termo “fake news”... começavam a vim com fotos de locais que não eram aqui no Pará, de locais que realmente não tinham acontecido no período da ocupação... com foto de locais que tava tudo apedrejado, local que tava tudo rabiscado, falando de que a ocupação tava fazendo aquilo, de que nós teríamos que indenizar a instituição. E aí uma das primeiras regras que a gente colocou lá é “não danifique!”, não danifique porque nós queremos entregar melhor do que nós recebemos. E eu lembro que foi... a gente fez várias ações lá no Campus. Além da gente pegar... fizemos uma grafiteagem, fizemos também toda a limpeza do local, tiramos até lixo que tinha lá há muito tempo, fizemos todo um trabalho. E aí quando a gente entregou o Campus, a gente entregou muito melhor do que tinha recebido. (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

A utilização da internet e das redes sociais também foi importante para o movimento de ocupações no Pará, visto que foi por meio dessas “ferramentas” que os secundas também puderam expor as suas demandas e indignações:

Inclusive, não sei se ainda tem no Facebook, mas tinha uma página da ocupação. A gente chegou a produzir um vídeo. Tinha um vídeo lá falando. Foi um vídeo que eu fiz na época que era os bonequinhos se movimentando, fazendo um balãozinho chamando para a ocupação. Dizendo como que

funcionava. Elas foram importantes para a gente conseguir divulgar o que estava acontecendo dentro. Foram positivas. Elas não causaram nenhum prejuízo, assim. Acho que o que mais... foi um caso isolado que aconteceu, que foi um vídeo, acho que de um menino, ou a foto de um vídeo de um menino bebendo. Mas que foi assim, um caso isolado, mas usaram como propaganda [negativa]. (Pedro, secundarista de Belém).

Outro aspecto importante a ser destacado foi a questão do enfrentamento das dificuldades e entraves advindos de vários lados durante as ocupações, e a permanência da maioria, se autodeclarando “independente”.

Trevisan e Groppo (2021) constataram que esse foi um elemento crescente no período, ou seja, a grande parcela de estudantes que se declararam independentes dentro do movimento. Segundo os autores, embora esses sujeitos estivessem no ativismo, “se organizarem de formas distintas e de circularem por diversos espaços, estudantes independentes não possuem ou evitam firmar vínculos com partidos, coletivos, grupos, movimentos ou organizações políticas de caráter tradicional ou formal [...]” (p. 222).

Portanto, nesse meio estudantil, houve grupos que estavam vinculados a partidos políticos e afins, enquanto outros autodeclararam-se independentes. Souza (2003) expõe que, além de atuarem no movimento estudantil, os grupos independentes fazem parte de coletivos de movimentos sociais que atuam em várias frentes, especialmente em relação à “globalização capitalista”, utilizando táticas políticas de ações diretas, recusando vínculos partidários e, sobretudo, defendendo uma organização horizontal e não hierárquica, além de serem conhecidos amplamente por utilizarem os recursos da indústria cultural e tecnológica para manterem a sua articulação enquanto militantes.

Nesse sentido, no decorrer das ocupações paraenses os secundaristas seguiram a mesma lógica adotada nas outras instituições ocupadas no Brasil, onde a maioria dos que tomaram à frente foram estudantes ditos independentes, que contavam com o apoio de entidades, sindicatos e por vezes partidos políticos, além de boa parte das comunidades locais, optando por não levantar bandeiras partidárias no ato das ocupações estudantis. Portanto, a maioria relatou ter seguido a mesma “lógica”, ou seja, recebiam ajuda externa, no entanto deixavam explícito que não levantavam as bandeiras defendidas pelas fontes desses auxílios.

Considerando todo o processo relatado, a seguir se adentrará, especificamente, nos desdobramentos que esse momento causou e/ou como impactou na formação sociopolítica dos jovens secundas participantes.

4.3 As implicações para a formação sociopolítica dos secundas

Para os alunos, a participação nesse movimento possibilitou mudanças no sentido de construir novos “aspectos” para as suas próprias formações, como relataram os sujeitos. Portanto, aqui serão abordadas as ações estabelecidas no processo auto formativo dos secundas, destacando as implicações para a formação sociopolítica desses sujeitos naquele momento e, posteriormente, a esse acontecimento.

Neste sentido, ressaltamos que a escola deve ser caracterizada por uma ação pedagógica que considere as concepções e os problemas que afetam os estudantes em seus cotidianos, o que aconteceu (em parte) no decorrer das ocupações, como visto nos relatos dos secundaristas, quando estes especificam as mudanças nos modos de pensar e conceber a educação, considerando englobar a todos, ou seja, o coletivo, e em todos os aspectos que constituíam o movimento de ocupação nas suas referidas instituições.

Entende-se, portanto, que se torna imprescindível a compreensão da relação juventudes-escola e juventudes-sociedade a partir de um aporte crítico. Por isso, advoga-se, aqui, que se deve compreender a juventude a partir da sua totalidade, mas também compreendê-la como uma unidade de diferenças dentro das relações sociais. Busca-se o entendimento da juventude sempre em relação às suas múltiplas relações sociais, o que inclui a escola e os movimentos de que essas juventudes fazem parte.

Kuenzer (2007) expõe uma realidade organizativa de sociedade desigual, e nesse meio encontram-se diferentes formações para sujeitos que pertencem a diferentes camadas sociais. Pautando-se nisso, pode se estabelecer análises sobre a relação escola, formação e juventudes, as quais são objetos de estudos e pesquisas, há muitos anos, em diversas áreas de ensino, como as ciências sociais e a educação, sendo esta última engendrada em fortes e longos debates sobre os dilemas da educação brasileira.

Para Kuenzer (2007),

a dualidade estrutural tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho [...] tem-se clareza de que ela [a democratização do ensino] só será possível em uma sociedade em que todos desfrutem igualmente das mesmas condições de acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos. Ou seja, em uma sociedade na qual os jovens possam exercer o *direito à diferença*, sem que isso se constitua em *desigualdade*, de tal modo que as escolhas por determinada trajetória educacional e profissional não seja socialmente determinada pela origem de classe (p. 35, grifo nosso).

Assim, a escola como instituição formativa pode servir (e serve) a diferentes sujeitos de forma desigual, proporcionando um “a mais” ou um “a menos”, dependendo do estrato social que integram.

Dayrell (2007) exemplifica que, se a escola se tornou menos desigual em termos de acesso, ela continua sendo injusta e desigual, o que se deve, em grande parte, ao fato de a escola e seus profissionais ainda não reconhecerem que os alunos que ali chegam trazem experiências sociais e demandas individuais e coletivas. “Continuam lidando com os jovens com os mesmos parâmetros consagrados por uma cultura escolar construída em outro contexto” (p. 1.125).

Neste sentido, Pedro relatou que na época em que entrou para o IFPA não chegou a participar do grêmio estudantil da instituição porque, nesse período, as eleições já tinham ocorrido, em 2015, mas afirmou que desse mesmo ano para a frente esteve presente nos debates que ocorriam na instituição, pois foi quando começou a ser ativo no movimento estudantil.

Eu acho que, das ocupações pra cá, o ganho de responsabilidade e de tarefas também foi maior, o que me levou a ser um pouco mais responsável do que eu era na época. Então, o compromisso que eu tenho hoje com as minhas atividades é muito diferente do que antes das ocupações. Isso começa a ser trabalhado nas ocupações, com tarefa de acordar no horário, de preparar as coisas, de limpar. Para quem nunca tinha feito isso na vida, ter que fazer isso e não porque são os meus pais que estão falando, muda tragicamente a parte do meu comportamento. (Pedro, secundarista de Belém).

E Marielle também relatou: “A gente conseguiu a reforma e principalmente a gente saiu de lá novos seres humanos, assim. Muito mais críticos, muito mais questionadores da realidade” (Marielle, secundarista de Belém).

Portanto, reconhece-se a importância de um espaço constituído de ações participativas para a construção e formação de sujeitos mais participativos, ao que se corrobora com o que Martins (2018) expõe sobre a importância da participação no movimento para os estudantes secundaristas.

A experiência das ocupações proporcionou aos jovens, ainda que de maneira incipiente, uma crítica ao sistema de ensino e às formas tradicionais de relações políticas, conduzidas, na maioria das vezes, de baixo para cima, sem a participação efetiva dos sujeitos. Mais do que a crítica à reforma do Ensino Médio, os estudantes levantaram sua voz contra a estrutura precária da educação brasileira e, ao fazê-lo, tentaram produzir práticas mais democráticas e autônomas, ainda que imperfeitas. Para muitos deles, o aprendizado vivido pode ser desencadeador de outras experiências formativas abrindo possibilidades concretas de formação política (p. 162).

O secunda Pedro, ao abordar os principais objetivos da ocupação e sobre o que foi conquistado, fez o seguinte relato:

Eu acho que a ocupação no IF muda a configuração do Movimento Estudantil. Foi a partir da ocupação, por exemplo, que o Grêmio conseguiu ter força para ressurgir. Foi a partir da ocupação que a gente conseguiu trazer os debates para dentro do IF novamente. Então, foi muito importante, assim. Eu acho que um dos objetivos [atingidos], sim. (Pedro, secundarista de Belém).

Assim, corroboramos com Corrêa (2005) quando infere que, na educação escolar, há uma tensão entre perspectivas “que se centram apenas no processo de trabalho, nas novas tecnologias e no mundo da produção, para definir os elementos dos processos educativos escolares” (p. 133). E, além disso, há “outra concepção crítica a esse reducionismo que, sem elidir o trabalho, a produção e as tecnologias, amplia o campo das práticas educativas para o âmbito da cultura” (Ibidem).

Para ela, essas outras perspectivas críticas

apresentam uma tendência a se fundamentar na concepção de educação como uma prática social, que visa à formação humana e social. A escola passa a ser percebida como uma totalidade, um espaço de relações que participam da produção de existências humanas e sociais, sejam de alunos, professores e outros profissionais que trabalham na escola, direção, pais dos alunos, seja da comunidade na qual a escola está inserida. Essas concepções colocam a escola como uma das entidades que possuem o poder de participar de mudanças no atual estado sociedade, de vivências capazes da construção de práticas alternativas mais solidárias e responsáveis (Idem, p. 134).

Sobre quais foram as atividades de discussão e formação que os secundas mais gostaram, Pedro relembra que, no seu caso, os debates sobre o plano de assistência estudantil o interessavam mais. “Os debates financeiros são os que mais me interessam. Por algum motivo eu entrei na administração. Então, era o que mais me interessava, dívida pública, os Royalties do pré-sal para educação, o Plano Nacional Estudantil (Pedro, secundarista de Belém).

A PEC, como era apresentada, ela não encaixava na minha cabeça. A ideia da PEC, o congelamento de gastos, não batia. Então, visto que não estava sendo feito nada a respeito da PEC, e o principal setor que continua se movimentando na sociedade, em resposta às medidas do governo Bolsonaro continua sendo a juventude, naquele momento, vários lugares estavam sendo ocupados. (Pedro, secundarista de Belém).

E sobre o que foi mais gratificante durante as ocupações, o secunda também relatou:

O que foi mais gratificante? Ah, o respeito que teve logo depois, por que mesmo que as pessoas não tivessem participado, mas logo depois elas reconheciam que foi importante. Os outros alunos que votaram, quiseram a ocupação. Muitos deles não iam para a ocupação porque os pais não permitiam que eles saíssem de casa, então a gente conseguiu entender esses casos. Eu acho que o que ficou marcado assim pra mim, foi o respeito. Logo depois de reconhecer enquanto liderança estudantil [o movimento de ocupação]. Teve repercussões, né! De ambos os lados [alunos e docentes]. Teve quem criticasse, teve quem se mostrasse favorável, teve quem inclusive defendeu as ocupações mesmo em todos os espaços que teve após isso, que foi importante e tudo mais. (Pedro, secundarista de Belém).

E o contrário, ou seja, sobre o que foi mais frustrante, o secunda também relatou o seguinte:

Eu acho que foi a falta de adesão de alguns setores de lá de dentro. O que mais me frustrou dessa ocupação foi a não presença de alguns professores que eu julgava que eram muitos importantes naquele espaço, por exemplo. Então, professores que fizeram debates muito bons de história por exemplo, ou então, alguns professores de empreendedorismo por exemplo, que são mais progressivas e que fizeram debates. Bons debates com relação a isso, mas que não participaram. Acho que a ausência de alguns professores para mim, foi muito frustrante e que acarretaria por exemplo, um peso maior de dizer “os professores estão aqui, tá todo mundo aqui, venham para a ocupação. Participem! (Pedro, secundarista de Belém).

Aponta-se, portanto, para uma necessidade ainda maior de flexibilidade, principalmente em escolas voltadas ao atendimento das camadas populares, as quais se constituem, em sua ampla maioria, por aqueles que vivem cotidianamente situações concretas de privação, desigualdade social e desemprego, entre outras situações que contribuem para o alargamento de desestruturas sociais exemplificados na classe popular. Concorda-se com Giroux (1992), que “[...] é necessário reconsiderar e reconstituir a escola como esfera pública democrática, onde os estudantes aprendam as habilidades e o conhecimento de que precisam para viver e lutar por uma sociedade democrática viável” (1992, p. 102).

E ressalta-se, ainda, que cabe fazer pesquisa considerando tais aspectos citados, pois, segundo Dayrell et al. (2010), “muitos estudos apontam a necessidade de organizar os tempos e os espaços escolares de uma forma flexível e de construir projetos político-pedagógicos que dialoguem com os sujeitos da escola” (p. 250).

Ainda, para Demo (1994), a

educação aparece como estratégia fundamental de mudança no e do sistema. Pode humanizar o sistema, à medida que fundamenta o estado de direito,

restringindo fortemente, via instrumentação da cidadania, a voracidade do capital. Pode levar à superação do sistema, à medida que planta condições subjetivas de ultrapassar o capitalismo, como fase histórica. Todavia, não cabe esperar da educação milagres, sobretudo o milagre impossível de, mantendo o sistema capitalista, desfazer sua marca de objetivar o lucro acima de tudo. Também não cabe imaginar ilações mecanicistas, como se a educação, sozinha, salvasse o mundo (p. 103-104).

Contudo, é dentro dela que essa problemática pode ser debatida, com vistas a uma mudança de posturas diante desse sistema opressor, o qual estabelece “consequências sociais muito graves”. Entre eles, estão: a “[...] presença excessiva de subemprego e mercado informal, aproveitamento inexpressivo da educação básica, isolamento do social, etc”. (Idem, p. 109).

Os espaços demandados pelos jovens devem considerar, também, e como princípio, o compromisso efetivo com estes. O espaço escolar é o âmbito – visto que os indivíduos passam a maior parte de suas vidas dentro dele –, que pode proporcionar uma mudança, no sentido de tornar a participação dos estudantes mais efetiva dentro e fora dele, de modo que venham a intervir ativamente e criticamente na sociedade. Nesse contexto, os movimentos sociais e estudantis recentemente fortalecidos podem se estabelecer como os cerne de uma nova conjuntura participativa no seio social, relacionando-se à educação dentro e fora da instituição escolar.

[...] A dialética materialista demonstra como o sujeito concretamente histórico cria, a partir do próprio fundamento materialmente econômico, ideias correspondentes e todo um conjunto de formas de consciência. Não reduz a consciência às condições dadas; concentra a atenção no processo ao longo do qual o *sujeito concreto produz e reproduz a realidade social; e ele próprio, ao mesmo tempo, é nela produzido e reproduzido* (KOSIK, 1976, p. 124, grifos do autor).

Nesse sentido, ressalta-se também que, como qualquer outro contexto social, no decorrer das ocupações houve situações que foram marcantes, deixando um legado importante e situações que foram de caráter contraditório, no sentido negativo, contrárias ao que era vivido, lutado, naquele momento.

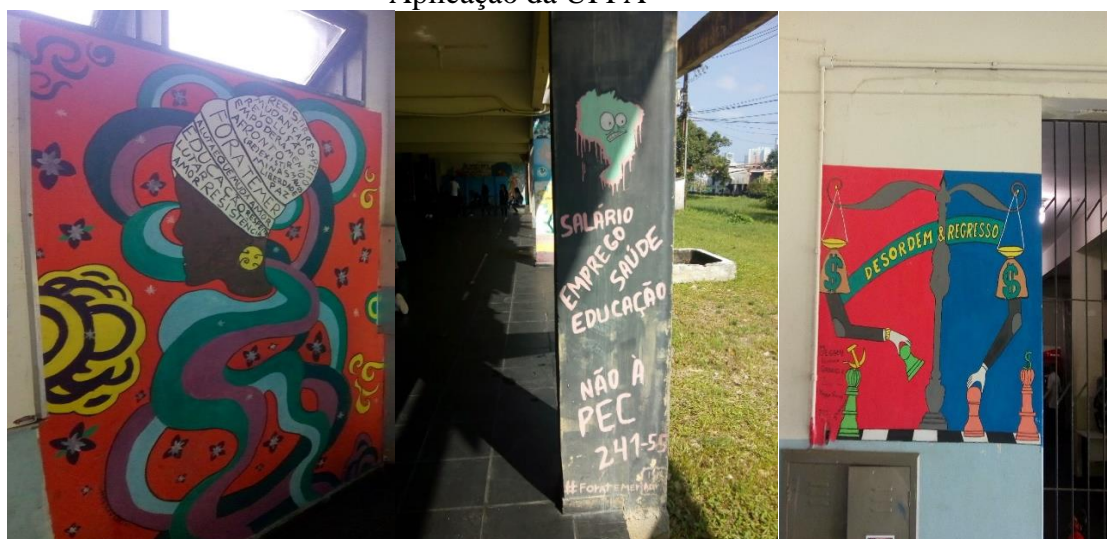
O secunda Gabriel ressalta que, em Abaetetuba, são “n” representações que se unem para fazer “o movimento” e que os estudantes são reconhecidos por serem ativos nesse quesito. “Até hoje você não vai chegar lá e vai me falar ouvir falar “ah, a UJS puxou tal evento, a UJS puxou tal organização”, é sempre assim “os estudantes puxaram” (Gabriel, secundarista de Abaetetuba).

Outra estudante relatou a importância que a participação em grupos e movimentos sociais e, mais ainda, a vivência na ocupação, tiveram para a sua trajetória de vida.

Eu sou muito grata. Hoje em dia, a minha vida, a minha história se resume ao Coletivo Casa Preta, Pastoral da Juventude, Ocupação do Brigadeiro... sabe, assim, eu tenho que falar porque foram movimentos, momentos que me transformaram de verdade. (Marielle, secundarista de Belém).

A experiência de ocupar ficou como um legado de reivindicação por uma educação de qualidade e, ainda, resultou em grande experiência para os secundas e os coletivos das escolas ocupadas e, sobretudo, para a classe trabalhadora, do qual fazem parte. Tais medidas, mesmo depois do fim das ocupações estudantis, ainda permaneceram em debate por um longo período, bem como permanecem até hoje.

Figura 12 – Artes feitas por secundaristas no período de ocupação da Escola de Aplicação da UFPA



Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

A exemplo, as ocupações dos estudantes paranaenses, como bem ressalta Martins (2018), “[...] fazem parte de um processo histórico engendrado pela luta de classes no capitalismo brasileiro e que os jovens, no seu fazer político [...] com menor ou maior consciência, têm evidenciado [...] nas lutas que travam em relação à educação” (p. 156). A participação tem papel fundamental, pois entende-se esta como um processo coletivo transformador, contestatório, em que os sujeitos envolvidos deixam o papel de meros receptores de lado, e assumem um papel participativo de fato. Nesse sentido,

“[...] a ação política não pode ser tomada como “algo natural, nem imediato”. Resultado da interação de vários processos, a militância política resulta de

socializações que predisponham à participação, seja na família, na escola, em espaços associativos ou organizações políticas [...] A análise dos efeitos dos processos educativos sobre os modos como os jovens se relacionam com a política nos coloca, portanto, o desafio de compreender os variados processos de formação que redundam em um conjunto de predisposições ao interesse por assuntos de caráter político, à participação ativa como cidadão ou ao engajamento e à militância em torno de causas coletivas (TOMIZAKI; DANILIAUSKAS, 2018, p. 220).

Relembrando o que Dayrell et al. (2010) expõe, que é preciso ter o entendimento de que as juventudes estabelecem relação direta de participação ou não, de acordo com o espaço que encontram em seus percursos formativos, “é importante ponderar que existe uma relação entre a efetivação da participação juvenil e o lugar ocupado pela juventude na sociedade, na família e nas políticas públicas” (p. 250).

Por outro lado, uma das secundaristas relatou uma situação que identificou posteriormente ao processo de ocupações:

[...] pra gente que já tá na militância, que convive, que tem auxílio, acho que serviu de muita coisa [o movimento]. Mas pra quem não tem, pra quem tem uma família muito conservadora também, de interior, uma grande parte é muito conservadora, infelizmente se perdeu. Eu vi muitos meninos que participaram da ocupação com a gente elegendo o Bolsonaro, então foi uma coisa que a gente ficou assim, pensando: “Égua, o que tu aprendeu comigo? Nada?”. Então, com algumas pessoas eu fiquei bem (a maioria na verdade), eu fiquei bem decepcionada, porque de uma hora pra outra, de alguns anos, se influenciaram tanto pelo que veem na mídia, nos facebooks da vida e mudaram a cabeça. [...] estavam do nosso lado lutando e aí do nada resolveram mudar. (Anita, secundarista de Marapanim).

A hipótese, no caso acima mencionado, é de que esses jovens, ao não encontrarem mais espaços para dialogarem ou debaterem sobre tais questões, não formaram-se enquanto pessoas críticas que conseguissem enxergar para além do aparente exposto por uma parte da mídia disponível, por exemplo, como foi o caso das eleições de 2018, deixando “de lado” o aprendizado ocorrido nas ocupações e embarcando em uma nova trajetória, discordante da trajetória que efetivaram no decorrer do movimento de ocupações nos anos anteriores. Algo que também pode ter mudado posteriormente e/ou se aprofundado.

Assim, entende-se que, dentro desse plural ambiente e perante o desafio de formar, o âmbito escolar acaba, em sua maioria, por reforçar o distanciamento das juventudes em relação aos espaços em que poderiam e deveriam ocupar como palco de participação para a construção efetiva de cidadãos, tal como se estabelece nos documentos que regem a educação brasileira. Pois, para além de formar pessoas conhecedores de seus direitos e deveres, a escola deveria

formar pessoas críticas constituídas em si, em suas próprias bases formativas e com entendimento significativo destas mesmas bases e de qualquer outra que forma a sociedade em geral, com possibilidades de acesso e transformação de todo e qualquer conhecimento produzido, de modo a se engajar socialmente, politicamente e culturalmente.

A escola, longe de preparar as pessoas para que façam história, antes prepara indivíduos alienados, adaptados à sociedade, reprodutores e perpetuadores de seus esquemas e estruturas. A “ideologização” do sistema escolar explica por que as ciências da educação ficaram reduzidas a uma mera abstração e a um idealismo verbalista muito distante da concreção diária. Prevalece em seus postulados a idealização de uma sociedade alheia às contradições e aos conflitos (GUTIÉRREZ, 1988, p. 26).

Ainda que o contexto citado acima prevaleça, devido a uma submissão acrítica, também há um processo de tomada de consciência, o que ocorre mais lentamente, mas que se dá de forma individual e coletiva por parte dos educadores. Mas, não só os educadores, e sim todos, enquanto coletivo social, devem ter ciência das dificuldades para se efetivar uma participação política, e de que uma conscientização não pode e nem deve ser construída pelo espontaneísmo, mas sim da organização e participação políticas em si (GUTIÉRREZ, 1988, p. 48-49).

Igualmente importante é a necessidade de a escola, e não só ela, cultivar uma formação crítica e um respeito pela dignidade humana, tal como coloca Giroux (1992), para que sejam capazes de associar questões pessoais e sociais em torno do projeto pedagógico e, até mesmo, um projeto de vida que ajude os alunos a se tornarem cidadãos críticos e ativos na sociedade.

A escola, por ser um dos espaços formativos desses jovens, esteve e está diretamente ligada à sua participação no meio social. Assim, pondera-se que os estudos acerca das juventudes estão em uma escala crescente, sob diferentes abordagens e áreas de conhecimento, apontando para um distanciamento da escola e de seus atores discentes, especificamente no tocante à falta de diálogo, entendimento, compreensão e conhecimento por parte das instituições em relação aos sujeitos que as compõem.

Esses estudos apontam, também, que é necessário um profundo conhecimento dos sujeitos que ali se encontram, a fim de que se busque proporcionar uma formação diferenciada em relação ao que se tem na maioria das escolas públicas, além de possibilitar a realização de processos pedagógicos que primam pela interdisciplinaridade e pelo relacionamento da escola com o “mundo dos alunos”. Estimula-se, assim, a prática de aprendizagens diferenciadas, participativas e significativas, intencionando e efetivando uma formação ampla também em aspectos sociais, para além do que se tem no espaço escolar, em sala de aula, os quais

geralmente são estabelecidos e aplicados de forma autoritária e pouco agregador em aspectos sociopolíticos e culturais.

O espaço escolar é o âmbito que pode proporcionar uma mudança no sentido de tornar a participação dos estudantes mais efetiva dentro e fora dele, de modo que venham a intervir mais ativamente e criticamente na sociedade. As movimentações ocorridas no decorrer das ocupações secundaristas demonstram que a realidade requerida pelos estudantes que constituem os espaços escolares estão longe de ser o que eles necessitam para que as suas formações sejam realizadas de acordo com o que querem e reivindicam no dia a dia.

Ademais, as ocupações mostraram que o processo de formação sociopolítica das juventudes pode e deve ser considerado “no chão das escolas” em que estes se encontram, e que a participação pode ser parte da formação, se as práticas educacionais adotarem uma perspectiva mais inclusiva para esse determinado aspecto, focada na participação, portanto, se os alunos passarem a ser parte constituinte durante todo o processo de formação escolar, ou seja, durante toda a trajetória escolar.

Assim, cabe ressaltar a necessidade de discussão sobre experiências das ocupações secundaristas, pois movimentos como esse estão na perspectiva da integração, da participação dos jovens e outros, a fim de discutir sobre o direcionamento de práticas pedagógicas escolares que sejam mais significativas aos estudantes. Nesse aspecto, ressalta-se, ainda, que os esforços para um adequado direcionamento do ensino ofertado devem advir também das esferas políticas, principalmente do Estado, que tem o poder e dever de direcionar a educação pública, e dos gestores educacionais, que também tem um grande papel, tal como os professores na oferta de um ensino de qualidade.

Isso significa que não é só o professor, o gestor educacional ou um governo que irá mudar a educação, em sua essencialidade, de uma hora para outra, mas que ao se estabelecer práticas educacionais em uma perspectiva crítica, participativa, formando pessoas capazes de intervirem e lutarem por seus verdadeiros direitos – educação que não visa à hegemonia para dominar, mas para estabelecer direitos verdadeiramente iguais entre todos, sem distinção de classes –, poderá ocorrer uma transformação na sociedade em si e, conseqüentemente, na educação de forma totalitária, com vistas ao estabelecimento de uma educação igual²⁵ para todos os cidadãos.

²⁵ Quando se fala de educação igual para todos, quer-se dizer que o Estado tem o dever de proporcionar a mesma educação e de qualidade para todos, não deixando de considerar as especificidades e necessidades de cada um, portanto, estabelecer a equidade e não o acirramento da desigualdade.

Nesse sentido, busca-se ressaltar que existem diferentes concepções de educação e de Estado em disputa, bem como a necessidade, juntamente com a discussão, de ampliação de experiências que estejam na perspectiva da integração e da participação, diante dos contornos assumidos na educação básica brasileira e, em especial, no ensino médio, com perspectivas que ora visam uma formação “produtiva” voltada para atender o mercado e para se obter resultados meramente quantitativos, ora visam uma formação voltada para a cidadania e para a participação, porém, com caráter essencialmente mercadológico.

Conforme visto, a nossa história é marcada por momentos em que projetos de cunho arbitrário, antidemocrático e centralizadores estiveram e estão à frente de vários setores sociais – e continuam, em escala crescente, entre eles a área educacional. Desse modo, efetiva-se garantias e direitos mínimos simplesmente para não infringir os aspectos legais, os quais, em sua maioria, são implementados e pautados na lógica gerencial e empresarial, tornando a empreitada por uma perspectiva democrática na educação ainda mais difícil.

Por isso, é necessário o estabelecimento de práticas pautadas em uma perspectiva crítica, com vistas à superação das desigualdades sociais, para que a formação dos indivíduos seja no sentido de intervirem e lutarem por seus verdadeiros ideais, no âmbito da classe trabalhadora, que parte da ideologia de que não visa dominar, mas estabelecer direitos verdadeiramente iguais e equitativos a todos, sem distinção de classes.

O processo de formação realizado nas ocupações secundaristas demonstra, também, que as juventudes anseiam que a escola passe a aderir a discussão ou mesmo ampliação dos debates sociais em seus variados aspectos, desde a diversidade social à política.

Para a secunda Anita, quando questionada sobre os principais objetivos da ocupação e sobre o que foi conquistado com o movimento, ela relatou:

Contra a MP e a PEC. Medidas nacionais que a gente era contra. A gente vai para a escola e sabe o que a gente quer para a gente. Hoje a gente precisa pensar junto, elaborar junto. Então, a ocupação era [também] contra a MP e a PEC. Eu acho que todas as ocupações secundaristas mostraram que os alunos estão acordados e ainda tem voz. (Anita, secundarista de Marapanim).

Cabe, ainda, perceber o quanto esse momento em específico foi significativo para o aprofundamento de tais temáticas e, propriamente, para o estabelecimento de uma formação sociopolítica necessária principalmente à classe trabalhadora. Pois,

análises evidenciam contradições entre o projeto de Ensino Médio referenciado pela perspectiva de formação integral e a fragmentação presente

na regulamentação e implementação inicial da Lei nº 13.415/2017 no Pará, mediante a perspectiva de luta de interesses e projetos distintos de educação, que perpassam por lutas de classes, pela diminuição do papel do Estado, e pela consolidação dos ditames do capital à restrição da formação das juventudes por determinações estruturantes da Reforma em curso. O conteúdo da regulamentação presente nas orientações normativas de âmbito curricular volta-se às determinações restritivas e regressivas à democratização do Ensino Médio público paraense (NEGRÃO; HORA, 2021, pp.129 - 130).

Para as autoras, então, tal medida segue a mesma lógica debatida anteriormente: é uma “frágil proposta de educação integral com ênfase à ampliação da jornada escolar retomando o ensino por competências, expressando a correlação antagônica entre os fundamentos da educação integral e os esforços e interesses à manutenção da estrutura social à serviço do mercado” (Ibidem).

Nessa direção torna-se imprescindível, como diz Saviani (2012), que a escola, mesmo em seu molde dualista como está estabelecida, possa se tornar um lugar de difusão da ideologia proletária, e que se trave a luta de classes nesse âmbito para que, assim, a classe trabalhadora também possa buscar seu espaço na sociedade.

Não obstante, em se tratando dos jovens que constituem a educação básica pública, estes encaram maiores dificuldades em tomar conhecimento acerca da própria noção do que é ser jovem, do que é ser jovem pertencente à minoria em termos político-sociais; de que lugar ocupa, pode e deve ocupar no meio social; quais as suas possibilidades de formação, e o que quer vir a ser ou poderá ser após sair da escola básica; enfim, o que é ser alguém que constitui a categoria social das juventudes pertencentes a estratos que já têm o futuro socialmente determinado.

Ressalta-se, ainda, que a preocupação dos que advogam uma formação unitária é lutar contra práticas alienantes e pragmáticas em prol da transformação da sociedade. A pedagogia pautada nas bases do materialismo histórico se configura enquanto uma pedagogia revolucionária, e esta expõe exatamente a importância de se ter o espaço escolar como espaço de disputa contra a cultura dominante imposta (SAVIANI, 2011). Tal disputa pode e deve ser pensada, também, fora do âmbito escolar.

Usualmente, tende a haver uma pré-disposição por parte da sociedade, em personificar ou conceber as juventudes como “problemáticas”, ou como aqueles “que não querem nada”. No entanto, essas juventudes são, também, uma categoria social que têm suas especificidades, diferenças e demandas. São, principalmente, esses sujeitos que integram a sociedade e, portanto, interferem diretamente na mesma, independente do estrato social a que pertencem.

Tendo como suporte a noção de “experiência” e do “fazer-se” de Thompson, Martins (2018) também corrobora com outros autores que pesquisaram e dissertaram sobre as ocupações secundaristas ocorridas em 2015 e 2016, no Brasil.

Utilizo as palavras “fazer-se” e “experiência” em uma referência às elaborações teóricas de Edward Palmer Thompson (1981; 1998) e na tentativa de entender as ocupações dos estudantes como parte de um processo educativo e de formação humana que, ao mesmo tempo em que é reprodutor de valores e práticas presentes na sociedade de classes, pode também possibilitar a vivência de novos valores e práticas. Nesse sentido, parece que as ocupações no Paraná, produzidas em uma determinada materialidade histórica e social e não tomadas isoladamente, mas articuladas ao conjunto de ocupações de jovens das classes populares que vêm ocorrendo no Brasil e na América Latina, apresentam sinais históricos e contra-hegemônicos que não podem ser desconsiderados por aqueles que ainda acreditam nas possibilidades de mudanças sociais (MARTINS, 2018, p. 155).

Portanto, entende-se que “a formação que estes estudantes tiveram durante a ocupação emergiu, aqui, de forma nítida. O potencial de auto-organização, de horizontalidade e paridade vividos por eles cruzaram as fronteiras de suas experiências e irromperam em direção às suas práticas” (TREVISAN; GROPPPO, 2021, p. 225).

Assim, também se corrobora com Brenner (2018) o seguinte: que em consequência dos diferentes processos formativos, entre os quais se pode elencar família, escola, trabalho e outros, tanto ligados ao social quanto ao profissional, resultado de todo um processo de formação sociopolítico, “não se nasce militante, torna-se um”.

Nesse contexto, também pode-se ressaltar que

as experiências variadas de expressões estudantis vão crescendo e amadurecendo em meio a uma diversidade de articulações. O movimento estudantil ao tentar se expressar por outras vias que não somente a tradicional, passa por um processo de ampliação de sua identidade. A fragmentação e dispersão acentuadas, características dos anos 90, se expressam na identidade do movimento estudantil e suas ações se pulverizam. Sem perceber, os militantes criam novas relações e, porque não dizer, criam novos movimentos estudantis. A ideia de um movimento único continua enquanto possibilidade de atuação. A emergência destas práticas se expressa através de características tanto estruturais quanto simbólicas (MESQUITA, 2003, p. 146).

Esses acontecimentos relatados chamam atenção para o que Saviani expõe em seus escritos sobre a educação e a formação dos seres humanos no nosso meio social. Ele resalta o seguinte:

“[...] numa sociedade dividida em classes, a classe dominante não tem interesse na manifestação da verdade, já que isso colocaria em evidência a dominação que exerce sobre as outras classes. Já a classe dominada tem todo interesse em que a verdade se manifeste porque isso só viria a patentear a exploração a que é submetida, instando-a a engajar-se na luta da libertação. (p. 87).

Assim, apreende-se que uma concepção de educação que inclui a formação ampla e integrada dos sujeitos sociais, busca atender aos interesses do desenvolvimento humano e não apenas uma educação que acate interesses do capital. Busca o enfrentamento e a superação do modelo pragmático de educação vigente na educação básica, sobretudo nas instituições públicas, principalmente em benefício da classe trabalhadora, e de sua formação plena com vistas a uma formação *omnilateral* – esta que pressupõe a derrocada do capital para sua efetivação e, portanto, pressupõe também uma consciência crítica por parte dos constituintes da classe dominada, visando à busca dessa transformação social.

É notório e isso pode ser confirmado por diversos outros estudos que tratam do significado da escola para os jovens, que a escola ainda não é a escola desejada e esperada pelos jovens, principalmente os jovens da classe popular, como vimos neste estudo. Porém, o movimento de ocupações encarado pelos jovens estudantes do ensino médio, os secundaristas, expõe a possibilidade de novas formas de diálogos e ações formativas que os contemplem, em suas diversas nuances, e que podem ser realizadas no interior da escola e na sociedade como um todo.

A seguir, expõe-se, por fim, as conclusões acerca das temáticas discutidas até aqui, temáticas estas que, ao nosso ver, se tornam imprescindíveis de serem discutidas, principalmente nos dias atuais, em que cada vez mais tem-se verificado a retirada de direitos mínimos da classe que mais necessita ter seus direitos sociais garantidos, a classe proletária, da qual essas juventudes fazem parte.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo tratou-se de uma pesquisa pautada na perspectiva materialista e histórico-dialética, que utilizou uma abordagem qualitativa e, dentro desta, a análise de conteúdo, fazendo uso de revisão bibliográfica, documental e de entrevistas semiestruturadas, para analisar o movimento de ocupações secundaristas ocorridas no Pará em 2016, especialmente o processo de formação sociopolítica das juventudes inseridas nesse movimento.

Tendo como sujeitos da pesquisa jovens participantes das ocupações ocorridas em instituições públicas de ensino na região metropolitana de Belém e no interior do Pará, objetivou-se identificar as implicações e desdobramentos para a formação sociopolítica desses jovens paraenses que compuseram o movimento de ocupações secundaristas, contextualizando o processo de ocupação das instituições, identificando as dinâmicas adotadas nesse processo, bem como as relações ocorridas neste âmbito. Identificando, ainda, como esse processo se constituiu num momento auto formativo das juventudes paraenses e as implicações que essa determinada experiência provocou na formação sociopolítica desses jovens secundas.

Nesse sentido, revelou-se inicialmente, a falta de estudos e discussões sobre as ocupações secundaristas de 2015 e 2016, no que se refere à Região Norte do Brasil, visto que se tem uma ampla discussão da temática nas demais regiões, sobretudo no Sul e Sudeste. E tal fator alerta para a necessidade da realização de pesquisas voltadas às demais regiões do país, como a região nortista.

Assim, ressaltou-se também que os estudos sobre as juventudes estão numa escala crescente, sob diferentes abordagens e áreas de conhecimentos, principalmente nas áreas da educação, da psicologia e das ciências sociais. E apontam um distanciamento da escola e seus protagonistas, e mais especificamente, a falta de entendimento, compreensão e conhecimento dos sujeitos que a compõem, especialmente os jovens, historicamente marcados e intitulados, em sua maioria como sendo ‘problemáticos’.

Deste modo, expõe-se que o movimento das ocupações secundaristas na região paraense atraiu um grande quantitativo de estudantes e, sua articulação, envolvendo diferentes e independentes coletivos que se centraram na busca de melhorias na educação, sobretudo em aspectos estruturais e materiais, obteve êxito em parte, no que se refere aos aspectos demandados pelos alunos. Bem como apontou, em síntese, a relação do agravamento da situação educacional do país com as medidas tomadas, de forma vertical, nos governos federal e estadual, as quais aconteceram de forma arbitrária e sem diálogo com a comunidade escolar.

Nesse sentido, destacou-se a identificação de uma crescente e positiva busca dos jovens por escolas que implantem medidas participativas tanto para a relação social, no dia a dia, como para a tomada de decisões ao que lhes cabe. Portanto, tem-se que, em meio aos variados conflitos e tensões existentes nesse processo, as juventudes experimentaram e efetivaram uma formação sociopolítica diferenciada e impactante a partir de suas próprias ações, estas que transformaram os sujeitos em um coletivo que buscou fazer, da escola, um espaço de luta e reivindicações comuns.

Portanto, o movimento de ocupações ressignificou, em parte, o sentido de formação, especialmente em termos sociopolíticos, dos alunos participantes, oriundos da rede pública de ensino, influenciando no modo com que passaram a enxergar e analisar a escola e, por meio desta a sociedade, a partir de diferentes perspectivas, atuando com maior engajamento e compromisso ético-político em relação aos acontecimentos e às relações sociais que os cercam. Considera-se, ainda, que a escola pode proporcionar uma mudança no sentido de tornar a participação dos estudantes mais efetiva dentro e fora dela, especialmente no cenário educacional brasileiro.

E conforme constatado ao longo deste estudo, nas ocupações da região paraense, tal como nas ocupações ocorridas em outros estados brasileiros, também estiveram presentes, como legado, efeitos ambíguos, quais sejam: de um lado, o sentimento de frustração e relativa desmobilização; de outro, uma esperança latente, depositada tanto em pequenas conquistas e novas mobilizações locais, quanto na prontidão em reassumir a presença em novas lutas estudantis e sociais.

Os relatos dos secundaristas demonstraram sentido para a luta da classe trabalhadora, revelando pautas próprias, concernentes com o coletivo que engajou tal luta durante o período das ocupações e, posteriormente a esse acontecimento. Revelaram, ainda, o esforço para engajar tal movimento e fazer a sociedade, como um todo, ouvi-los e vê-los. Assim, reconhece-se que tal manifestação foi além de um mero espaço de “balbúrdia”, como alguns tentaram taxá-los, e ressignificou as relações existentes, principalmente entre os próprios estudantes que estiveram à frente desse movimento. Ou seja, as relações estabelecidas conformaram uma nova formação sociopolítica às juventudes ali inseridas, a partir de experiências autonomistas que se tornaram impactantes para a vida de tais indivíduos.

Assim, este estudo buscou resgatar o histórico das lutas estudantis até chegar ao movimento de ocupações de 2015 e 2016, bem como debateu a formação das juventudes inseridas neste contexto, estabelecendo um panorama acerca das ocupações paraenses ocorridas no ano de 2016, no intuito de historicizar as ações e relações estabelecidas neste contexto e as

implicações para a formação sociopolítica dos secundas, pois tal acontecimento exposto acima compõe o histórico de lutas estudantis do estado paraense. E, juntamente, buscou-se apresentar uma perspectiva crítica de educação inteira, de formação única dos sujeitos, ou seja, uma educação para a “libertação”.

Ressaltando-se que existem diferentes concepções de educação e de Estado em disputa, bem como a necessidade, juntamente com a discussão, da ampliação de experiências que estejam em uma perspectiva crítica, portanto, que considerem a integração e a participação dos sujeitos em suas completudes. Principalmente diante dos contornos assumidos na educação básica brasileira e, em especial, no ensino médio, que se apresentam com perspectivas que ora visam uma formação “produtiva” voltada para atender o mercado e para se obter resultados meramente quantitativos, ora visam minimamente uma formação voltada à participação, porém, ainda revestido de um caráter essencialmente capitalista.

Ressalta-se que, ainda que haja lacunas no conhecimento que se tem quanto aos impactos causados na realidade dos sujeitos envolvidos e dos próprios movimentos estudantis que estiveram à frente dessas ações, passados alguns anos desde a realização das ocupações - pois, de fato não foi/é possível esgotar tal conhecimento em um só estudo -, a partir das análises realizadas, entende-se que estudos e pesquisas têm apontado para a necessidade de se refletir sobre como vem se efetivando a formação das juventudes nos âmbitos escolares e sua relação com o processo auto formativo que esses sujeitos, por vezes, perpassam em suas trajetórias de vida, a exemplo do ocorrido durante o movimento de ocupações das escolas, em 2016, no Pará, e em 2015-2016, no país.

Portanto, as juventudes que se encontram presentes no dia a dia da escola e fora dela, formando-se em meio aos ambientes e contextos sociais em que elas se encontram, necessitam sobretudo serem vistas, ouvidas e atendidas conforme suas necessidades, demandas, interesses e outros, para que sejam efetivamente formadas tendo suas experiências consideradas, e não descartadas, como ainda ocorre na maioria dos casos, e passem a ter uma formação, em especial a formação sociopolítica, diferenciada da que se tem hegemonicamente no cenário educacional brasileiro, não mais pragmática e fragmentada, mas a mais inteira possível.

Assim, é necessário um profundo conhecimento e entendimento dos sujeitos que ali se encontram para que se busque proporcionar uma formação diferenciada em relação a que se tem na maioria das escolas públicas, e possibilitar a efetivação de processos pedagógicos que primem pela interdisciplinaridade e o relacionamento da escola com o mundo dos alunos. Estimulando a prática de aprendizagens diferenciadas e mais participativas. Intencionando e efetivando uma formação ampla também em aspectos sociais, para além do que se tem no

espaço escolar, em sala de aula, os quais geralmente são estabelecidos de forma autoritária e pouco agregador em aspectos sociopolíticos e culturais.

O pano de fundo para as manifestações dos jovens secundaristas foi o possível agravamento da já existente dualidade da escola brasileira, a exemplo da proposta do Novo Ensino Médio implantado no país. E neste sentido, as mudanças propostas apontam para a possibilidade de um maior distanciamento da escola voltada para o conhecimento rebuscado e para a tecnologia, em prol da continuação de oferta do conhecimento básico que se realiza na maioria das escolas públicas, voltada para a grande massa menos favorecida, que atende cada vez mais às necessidades básicas e reduzidas a um mínimo de aprendizagem.

Assim, cabe ressaltar a necessidade de discussão sobre experiências como as ocupações secundaristas, visto que movimentos como este estão na perspectiva da integração, da participação, e, quanto a isso, os esforços devem advir também das esferas políticas que tem o poder e dever de direcionar a educação pública, e dos gestores educacionais que também tem um grande papel, tal como os professores, no direcionamento das práticas pedagógicas escolares mais participativas; com vistas ao estabelecimento de práticas que sigam uma perspectiva crítica para formar pessoas capazes de intervirem e lutarem por seus verdadeiros direitos, lutarem por sua verdadeira ideologia de classe trabalhadora e por uma transformação na sociedade em si e conseqüentemente na educação de forma totalitária.

6 REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Ensino Médio Brasileiro: dualidade, diferenciação e desigualdade social**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. Disponível em: <<https://www.editoranavegando.com/livro-ensino-medio-brasileiro>>. Acesso em: jan. 2021.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. **Referências sobre práticas formativas em educação profissional: o velho travestido de novo ante o efetivamente novo**. In: Filosofia da práxis e didática da educação profissional / Ronaldo Marcos de Lima Araujo, Doriedson S. Rodrigues (orgs.). – Campinas, SP: Autores Associados, 2011, Págs. 7-43.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016**. Disponível em: <[Base Legislação da Presidência da República - Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016 \(presidencia.gov.br\)](#)>. Acesso em: abril, 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.129 de 30 de junho de 2005**. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude, e dá outras providências. Publicado no DOU de 1º.7.2005 - Secretaria Nacional de Juventude. Conselho Nacional de Juventude. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm>. Acesso em: abril, 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <[Base Legislação da Presidência da República - Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 \(presidencia.gov.br\)](#)>. Acesso em: abril, 2019.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016**. Disponível em: <[Base Legislação da Presidência da República - Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016 \(presidencia.gov.br\)](#)>. Acesso em: abril, 2019.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição - PEC 241/2016**; Câmara dos Deputados. Disponível em: <[Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](#)>. Acesso em: abril, 2019.

BOBBIO, Norberto, 1909 - **Dicionário de política** / Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino; trad. Carmen C, Varriale et al.; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1 ed., 1998. Vol. 1: 674 p. (total: 1.330 p.) Vários Colaboradores. Obra em 2v.

BORGES, Scarlett Giovana. **A dialética das experiências escolares na emergência da prática de ocupar e resistir**, 2018 (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Disponível em: file:///C:/Users/G42/Downloads/Scarlett%20Giovana%20Borges_.pdf>. Acesso em: abril, 2019.

BRITO, LUCIANA RIBEIRO DE. **“VOCÊ FECHA MINHA ESCOLA E EU TIRO O SEU SOSSEGO”**: ocupações secundaristas e movimento estudantil, 2018 (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa

Catarina. Disponível em: <file:///C:/Users/G42/Downloads/DISSERTA%C3%87%C3%83O_LucianaBrito.pdf>. Acesso em: abril, 2019.

CHARLOT, Bernard. Introdução. In: **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais** / organizado por Bernard Charlot; trad. Fátima Murad. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CHAUÍ, Marilena. A nova classe trabalhadora brasileira e a ascensão do conservadorismo. In: **Por que gritamos golpe?: para entender o impeachment e a crise política no Brasil** / Ivana Jinkings et al. (org.) – São Paulo: Boitempo Editorial; 1ª edição. pp: 18-27.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**-São Paulo: Cortez, 2010.

_____. A pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. In: **Revista Portuguesa de Educação**, ano/vol 16, número 002. Universidade do Minho, Braga, Portugal. pp. 221 – 236. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1350495029.pdf>. Acesso em: abril, 2015.

CORBO, WAGNER DE QUEIROZ. **EM BUSCA DA ESCOLA DESEJADA**: um estudo de duas ocupações de escolas públicas do Rio de Janeiro (RJ), 2018 (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <file:///C:/Users/G42/Downloads/Wagner_dissertacao__com_anexos.pdf>. Acesso em: abril, 2019.

CORRÊA, Vera. As relações sociais na escola e a produção da existência do professor. In: **Ensino médio integrado: concepções e contradições** / Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos (orgs.). – São Paulo: Cortez, 2005.

CORTI, Ana Paula de O.; CORROCHANO, Maria Clara; SILVA, José Alves da. “Ocupar e resistir”: a insurreição dos estudantes paulistas, p.121 – 143. In: **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. 328p.

COSTA, Marisa Vorraber. Novos olhares na pesquisa em educação. In: **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 13 a 22.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo / Carlos Roberto Jamil Cury — São Paulo: Cortez: Autores Associados. 1989.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100.pdf>. Acesso em: maio, 2019.

_____; GOMES, Nilma Lino; LEÃO, Geraldo. Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo?. In: **Educar em Revista** n. 38, p. 237-252. Curitiba, Brasil: Editora UFPR, set./dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602010000300016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: abril, 2019.

DEMO, Pedro. **Política social, educação e cidadania**. 4. ed. [Campinas-SP]: Papirus, 2001. 124 p. (Coleção Magistério. Formação e trabalho pedagógico).

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade** / Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 31. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, pp. 31-60.

FERREIRA, Sofia Rodrigues. **JUVENTUDES SECUNDARISTAS, EDUCAÇÃO, CULTURA E POLÍTICA: O Fenômeno das Ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS, 2017** (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Disponível em: <file:///C:/Users/G42/Downloads/SOFIA%20RODRIGUES%20FERREIRA.pdf>. Acesso em: abril, 2019.

FIGUEIREDO, Maria Paula Eppinghaus de. **MAS QUEM DISSE QUE PRECISAVA SERASSIM?** fragmentos de discursos de estudantes de uma escola pública de Petrópolis sobre as ocupações, 2018 (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis. Disponível em: <file:///C:/Users/G42/Downloads/Maria%20Paula%20Figueiredo_PPGE_UCP_FINAL_IMPRESS%C3%83O.pdf>. Acesso em: abril, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista / Gaudêncio Frigotto. – 9. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Juventude, trabalho e educação no Brasil: perplexidades, desafios e perspectivas. In: **Juventude e Sociedade**. Trabalho, educação, cultura e participação. Regina Novaes e Paulo Vannuchi (orgs). Editora Perseu Abramo, São Paulo, 2004.

_____. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos. In: **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador** / Carlos Minayo Gomes [et al.] – 4. ed. – São Paulo, Cortez, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio et al. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições** / Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta, Marise Ramos (Organizadores) - São Paulo, Cortez, 2005.

GEOGRAFIA E CARTOGRAFIA DIGITAL. **Mapa do Estado do Pará**. Disponível em: <http://geocartografiadigital.blogspot.com/2018/11/mapa-do-estado-do-para-tamanho-grande.html>. Acesso em: dez, 2019.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural** / Henry A. Giroux; (tradução Dagmar M. L. Zibas). – 3. ed. – São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 16 n. 47 maio-ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>>. Acesso em: março, 2019.

_____. **Teorias dos novos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos** – 10. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2012.

_____. **Movimentos sociais e educação** – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 1994. – (Questões da nossa época; v. 5).

_____. **Conselhos gestores e participação sociopolítica** / Maria da Glória Gohn. – 3. ed. – São Paulo, Cortez, 2007. – (Coleção questões da nossa época ; v. 84).

GRAMSCI, Antonio. Caderno 12 (1932). In: **Cadernos do Cárcere**, Volume 2 – Tradução de Carlos Nelson Coutinho, 2ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GROPPO, Luís Antônio. Teorias críticas da juventude: geração, moratória social e subculturas juvenis. In: **Revista Em Tese**, Florianópolis, v. 12, n. 1, jan. / jul., 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1806-5023.2015v12n1p4>>. Acesso em: março, 2019.

_____. Sentidos de juventude na sociologia e nas políticas públicas do Brasil contemporâneo. In: **R. Pol. Públ.**, São Luís, v. 20, n 1, p. 383-402, jan./jun. 2016. Disponível em: < <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/5062>>. Acesso em: março, 2019.

_____. O novo ciclo de ações coletivas juvenis no Brasil. In: **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, pp. 85-118.

_____; TREVISAN, Júnior; BORGES, Lívia Furtado; BENETTI, Andréa Marques. Ocupações no sul de Minas: autogestão, formação política e diálogo intergeracional. In: **ETD-Educação Temática Digital Campinas**, SP v.19 n.1 p. 141-164 jan./mar. 2017. Disponível em: < <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647616/0>>. Acesso em: abril, 2019.

GUTIÉRREZ, Francisco. **Educação como práxis política** / Francisco Gutiérrez; tradução de Antonio Negrino. – São Paulo: Summus, 1988.

G1 PARÁ ONLINE. **Alunos da Terra Firme ocupam escola contra a PEC 55**. Disponível em:<<http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2016/11/alunos-da-terra-firme-ocupam-escola-contrapec-55.html>>. Acesso em: março, 2019.

G1 PARÁ ONLINE. **Enem é adiado em 12 locais do Pará por ocupação de estudantes**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2016/11/enem-e-adiado-em-11-locais-do-para-por-ocupacao-de-estudantes.html>>. Acesso em: março, 2019.

G1 PARÁ ONLINE. **Escola de Aplicação da UFPA é ocupada por estudantes em protesto**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2016/11/escola-de-aplicacao-da-ufpa-e-ocupada-por-estudantes-em-protesto.html>>. Acesso em: março, 2019.

HURTADO, Carlos Nuñez. **Educar para transformar, transformar para educar: comunicação e educação popular** / Carlos Nuñez Hurtado; tradução Romualdo Dias. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Estatísticas. População IBGE. População jovem no Brasil**. Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/.../9292-populacao-jovem-no-brasil.html>>. Acesso em: dez, 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **IBGE Cidades**, Prefeitura de Marapanim. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/marapanim/historico>.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **IBGE Cidades**, Prefeitura de Abaetetuba. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/abaetetuba/historico>. Acesso em: dez. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **IBGE Cidades**, Prefeitura de Belém. 2012. Enciclopédia dos Municípios Brasileiros. Rio de Janeiro : IBGE, 1957, v. 14, p. 293-297. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/belem/historico>. Acesso em: nov. 2019.

JANUÁRIO, Adriano et al. **As ocupações de escolas em São Paulo (2015): autoritarismo burocrático, participação democrática e novas formas de luta social**. Fevereiro, São Paulo, v. 9, abr. 2016. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002804571>. Acesso em: out. 2020.

JR., Armando Boito. Os atores e o enredo da crise política. In: **Por que gritamos golpe?: para entender o impeachment e a crise política no Brasil** / Ivana Jinkings et al. (org.) – São Paulo: Boitempo Editorial; 1ª edição. pp: 29-37.

JUNIOR, João Mendes da Rocha Junior. **A RELAÇÃO DIALÉTICA ENTRE EDUCAÇÃO E POLÍTICA: uma análise da atuação política dos jovens estudantes secundaristas**, 2018 (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto** / tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho** / Acácia Zeneida Kuenzer (org.). – 5. ed. – São Paulo: Cortez, 2007, Págs. 25-90.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** – São Paulo: EPU, 1986-2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: Planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**- São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINS, S. A. O fazer político dos jovens das classes populares: as ocupações estudantis paranaenses. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n. 43, p. 143-167, jan./abr. 2018. Disponível em:

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo Editorial, v. I, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **A ideologia Alemã (I – Feuerbach)**; tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira – São Paulo: Ciências humanas, 1982.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Usos e abusos dos estudos de caso. In: **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/0D/cp/v36n129/a0736129.pdf>>. Acesso em: julho, 2018.

MELUCCI, Alberto. **Um objetivo para os movimentos sociais?** / Tradução de Suely Bastos. In: Lua nova – São Paulo – junho 89 n° 17. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n17/a04n17.pdf>>. Acesso em: abril, 2019.

MESQUITA, M. R. Movimento estudantil brasileiro: práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 66, p. 117-149, out. 2003. Disponível em: <<https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/66/RCCS66-117-149-Marcos%20Mesquita.pdf>>. Acesso em: set. 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital** / István Mészáros; [tradução Isa Tavares]. – 2. ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** / Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 31. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 61-77.

NEGRÃO, Alice Raquel Maia; HORA, Dinair Leal da. A REGULAMENTAÇÃO E AS PRIMEIRAS AÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO PELA LEI Nº 13.415/2017 NO PARÁ. In: **Revista Trabalho Necessário**, vol. 19, n. 39, p. 106-135, maio 2021. Disponível em: <periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/47155>. Acesso em: dez. 2021.

NETO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**-São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOVAES, Regina. Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso. In: **Políticas públicas: juventude em pauta** / Maria Virgínia de Freitas, Fernanda de Carvalho Papa (organização). – São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisas e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

PALUDO, Conceição; MACHADO, Rita de Cássia Fraga. Reflexões sobre os movimentos sociais latino-americanos e a educação escolar. In: **Revista Ideação**, v. 15 - n° 1 - p. 63-81. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/8525/6292>>. Acesso em: abril, 2019.

PISTRAK, M. M. **A escola-comuna** / Moisey Mikhaylovich Pistrak ; tradução de Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009. 445 p.

_____. **Fundamentos da escola do trabalho** / Moisey Mikhaylovich Pistrak ; tradução de Daniel Aarão Reis Filho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 192 p.

RANCIÈRE, J. O ódio à democracia. São Paulo, São Paulo: Boitempo, 2014. 125 p.

SANTANA, Flávia Angelis. **Atuação política do movimento estudantil no Brasil: 1964 a 1984**, 2007 (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. – 11. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2011. – (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. – 42. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SCHERER-WARREN, Ilse. **Movimentos sociais**: um ensaio de interpretação sociológica / Ilse Scherer-Warren. – Florianópolis: Ed. da UFSC, 1987 – 2ª edição, 150 p.

SCHLESENER, Anita Helena; FLACH, Simone de Fátima. A ocupação de escolas no Estado do Paraná: determinações e fundamentos para a formação política. In: **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, pp. 201-224.

SEMERARO, Giovanni. Recriar o público pela democracia popular. In: **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro** / Osmar Fávero, Giovanni Semeraro (organizadores). – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SILVA, Mônica Ribeiro da; PELISSARI, Lucas Barbosa; STEIMBAC, Allan Andrei. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. In: **Juventude e ensino médio**: sentidos e significados da experiência escolar / [organizadoras Mônica Ribeiro da Silva, Rosângela Gonçalves de Oliveira]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016, p. 135 - 158.

SYNDERS, Georges. **Escola e Luta de Classes**/ George Synders; (tradução Leila Prado). – São Paulo: Centauro 2005.

SOUSA, Janice Tireli Ponte de. As insurgências juvenis e as novas narrativas políticas contra o instituído. **Cadernos de Pesquisa**, Florianópolis, n. 32, fev. 2003. Disponível em: <https://baixardoc.com/preview/sousa-j-de-as-insurgencias-juvenis-e-as-novas-narrativas-politicas-contr-o-instituio-5c55fdd42f78e>>. Acesso em: ago. 2021.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**, Nº 13, 2000. Disponível em: < <https://ensinosociologia.pimentalab.net/files/2010/09/Sposito2000.pdf>>. Acesso em: março, 2019.

_____. (Des)encontros entre os jovens e a escola. In: **Ensino médio**: ciência, cultura e trabalho. / Secretaria de Educação Média e Tecnológica. – Organizadores: Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta. – Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

STOSKI, Patrícia; GELBCKE, Vanessa Raianna. Juventudes e escola: os distanciamentos e as aproximações entre os jovens e o Ensino Médio. In: **Juventude e ensino médio**: sentidos e significados da experiência escolar / [organizadoras Mônica Ribeiro da Silva, Rosângela Gonçalves de Oliveira]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016, p. 33-51.

THOMPSON, E. P. As peculiaridades dos ingleses. In.: NEGRO, A. L.; SILVA, S. (Orgs.). **E. P. Thompson: as peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. 3. ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1998. n. 10 (Coleção Textos Didáticos). 1 v.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: a força dos trabalhadores.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987c. vol. 3.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TOMIZAKI, Kimi; DANILIAUSKAS, Marcelo. A pesquisa sobre educação, juventude e política: reflexões e perspectivas. In: **Proposições**, V. 29, N. 1 (86) | jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0126>>. Acesso em: março, 2019.

TARROW, S. **El poder en movimiento: los movimientos sociales, la acción coletiva y la política.** Madrid: Alianza Editorial, 1997. 369 p.

UNIÃO BRASILEIRA DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS – UBES. **Publicações.** Disponível em: <http://ubes.org.br/memoria/publicacoes/>. Acesso em: março, 2019.

UNESCO. Políticas públicas de/para/com juventudes. Brasília: UNESCO. Waiselfisz, J.J. (2004). **Relatório de desenvolvimento juvenil 2003.** Brasília: UNESCO. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135923>> Acesso em: maio, 2019.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis** – 2ª ed. – Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – Clacso: São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2011.

APÊNDICES

ANEXO A – APRESENTAÇÃO DAS PRODUÇÕES LEVANTADAS

Produções (dissertações e teses) sobre as “ocupações secundaristas” realizadas no Brasil – 2015 a 2018

Nº	INSTITUIÇÃO/ PROGRAMA	TIPO/ ANO/ ÁREA DE CONCENTRAÇÃO/ LINHA DE PESQUISA	AUTOR (A)	TÍTULO
TRATAM DIRETAMENTE DA TEMÁTICA E ESTÃO DISPONIBILIZADOS NA PLATAFORMA				
1.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Dissertação 2017 Educação Linha de Pesquisa: TEORIAS E CULTURAS EM EDUCAÇÃO	SOFIA RODRIGUES FERREIRA	JUVENTUDES SECUNDARISTAS, EDUCAÇÃO, CULTURA E POLÍTICA: O Fenômeno das Ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS
2.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina	Dissertação 2018 Linha de Pesquisa: EDUCAÇÃO TRABALHO E EDUCAÇÃO	LUCIANA RIBEIRO DE BRITO	“VOCÊ FECHA MINHA ESCOLA E EU TIRO O SEU SOSSEGO”: ocupações secundaristas e movimento estudantil
3.	Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO	Dissertação 2018 Educação Linha de Pesquisa: POLÍTICAS EDUCACIONAIS, HISTÓRIA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	JOÃO MENDES DA ROCHA JUNIOR	A RELAÇÃO DIALÉTICA ENTRE EDUCAÇÃO E POLÍTICA: uma análise da atuação política dos jovens estudantes secundaristas
4.	Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro	Dissertação 2018 Educação Linha de Pesquisa: CURRÍCULO, DOCÊNCIA E LINGUAGEM	WAGNER DE QUEIROZ CORBO	EM BUSCA DA ESCOLA DESEJADA: um estudo de duas ocupações de escolas públicas do Rio de Janeiro (RJ)
5.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis	Dissertação 2018 Educação Linha de Pesquisa: POLÍTICAS E INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS E SEUS ATORES	MARIA PAULA EPPINGHAUS DE FIGUEIREDO	MAS QUEM DISSE QUE PRECISAVA SER ASSIM? fragmentos de discursos de estudantes de uma escola pública de Petrópolis sobre as ocupações
6.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS	Dissertação 2018 Educação Linha de Pesquisa: EDUCAÇÃO, HISTÓRIA E POLÍTICAS	SCARLETT GIOVANA BORGES	A dialética das experiências escolares na emergência da prática de ocupar e resistir
TRATAM DIRETAMENTE DA TEMÁTICA, MAS NÃO ESTÃO DISPONIBILIZADOS NA PLATAFORMA				

7.	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Tese 2017 Educação Linha de Pesquisa: COTIDIANOS, REDES EDUCATIVAS E PROCESSOS CULTURAIS	FABIO DE BARROS PEREIRA	PROTAGONISMO ESTUDANTIL NA DEMOCRATIZAÇÃO COTIDIANA DA ESCOLA: das ocupações à gestão democrática no CE Amaro Cavalcanti
8.	Universidade de São Paulo	Dissertação 2018 EDUCAÇÃO Linha de Pesquisa: PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO	FABIO FERREIRA DE JESUS	HERÓIS DE BRINCADEIRA: o imaginário insurrecional dos jovens na experiência de ocupações secundaristas nos anos 2015 e 2016
NÃO TRATA DIRETAMENTE DAS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS, MAS CITA E ESTÁ DISPONÍVEL NA PLATAFORMA				
9.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas	Dissertação 2018 Educação Linha de Pesquisa: PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO	JULIANA SOARES DE OLIVEIRA	OS DISCURSOS DAS/OS JOVENS NA ESCOLA: dialogia e desenvolvimento cultural
NÃO TRATA DIRETAMENTE DAS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS, MAS CITA E NÃO ESTÁ DISPONÍVEL NA PLATAFORMA				
10.	Universidade de Brasília	Dissertação 2018 Educação -	MARCILON DUARTE	Resistência do movimento estudantil ao contrato de gestão pelas organizações sociais na educação do Estado de Goiás
NÃO TRATAM DIRETAMENTE DA TEMÁTICA, MAS CITAM ESTUDANTES SECUNDARISTAS E ESTÃO DISPONÍVEIS NA PLATAFORMA				
11.	Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Comunitária da Região de Chapecó – Unochapecó/SC	Dissertação 2016 Educação Linha de Pesquisa: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E PROCESSOS PEDAGÓGICOS	VALDEMIR ANTONIO DE OLIVEIRA	“A ESCOLA É ONDE PODEMOS PENSAR O QUE REALMENTE QUEREMOS PARA A VIDA...”: escolarização e projetos de vida no horizonte social de jovens Kaingang
12.	Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO	Dissertação 2015 Educação Linha de Pesquisa: POLÍTICAS EDUCACIONAIS, HISTÓRIA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	CLAUDINEIA SCHINEMANN	Movimento estudantil secundarista em Guarapuava durante a ditadura civil-militar brasileira
13.	Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas	Tese 2016 Educação Linha de Pesquisa: ESTADO, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO	ANDREIA DE OLIVEIRA	A participação de estudantes do ensino médio de escolas públicas da região de Caieiras/SP em movimentos e redes sociais

Fonte: Plataforma Sucupira, 2019.

ANEXO B - Roteiro de entrevista

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OCUPAS

Questão “disparadora”: Na sua visão, o que as/os estudantes podem fazer hoje para contribuir com as mudanças sociais e políticas em nosso país?

Tema I: Primeiros anos da trajetória escolar

1) Conte-nos um pouco sobre a sua trajetória escolar:

a) Qual o nome da escola em que cursou o Ensino Fundamental? Como foi sua experiência escolar nesse período?

b) E o Ensino Médio, em qual escola fez? Fale um pouco sobre o ambiente, os professores, os alunos, o ensino.

Tema II: Formação Política

2) Antes do movimento das ocupações, você já tinha participado de alguma ação social, política, de lazer ou religiosa, na escola ou fora dela?

3) Me fale se você participou (ou mesmo lembra) de alguma atividade política que você considera importante no período anterior às ocupações.

4) Antes das ocupações, você se interessava por política?

5) Você consegue identificar alguém que tenha sido determinante para a formação de suas ideias sobre política?

6) Houve influências de sua família para a formação dessas ideias? Caso sim, quais? De quem?

7) Houve outras pessoas que foram importantes para sua formação política?

Tema III: O movimento de ocupação na escola

8) Como começou o movimento para a ocupação de sua escola?

9) Vocês chegaram a usar alguma cartilha ou material que explicava como organizar a ocupação, como por exemplo, a cartilha “Como ocupar seu colégio?”?

10) Por que participou da ocupação?

11) Quem participou com você?

12) Alguma organização ou movimento, como partido, sindicato ou outro grupo, participou ou ajudou a ocupação? Caso sim, quais foram? Como foi?

13) E o grêmio? Existia grêmio em sua escola? Caso sim, qual foi a participação dele na ocupação?

14) Você chegou a fazer parte de algum coletivo durante a ocupação? Se sim, qual? Esse coletivo ainda existe.

15) Houve conflitos internos durante a ocupação? Comente.

- 16) Quais foram as principais dificuldades que vocês passaram durante a ocupação?
- 17) Como a sua família reagiu à sua participação na ocupação?
- 18) Que tarefas você participou durante a ocupação?
- 19) Vocês fizeram discussões sobre quais assuntos durante a ocupação? Como foram feitas essas discussões?
- 20) Durante a ocupação, o que foi mais gratificante para vocês? E o que foi mais frustrante? Comente.
- 21) Quais eram os principais objetivos da ocupação, no seu entender? Você acha que eles foram conquistados em algum aspecto?

Tema IV: Impactos do movimento de ocupação na formação dos jovens

- 22) Você se aproximou de algum partido político, sindicato, movimento ou coletivo depois do fim da ocupação? Tem simpatias por algum deles?
- 23) Às/Aos secundaristas que participaram das ocupações, quais foram as principais influências que essa participação pode ter trazido para eles, como pessoas e cidadãs e cidadãos?
- 24) Você acredita que um novo movimento como o das ocupações é hoje possível e mesmo necessário, em nosso país?
- 25) Você completou o Ensino Médio? Ingressou na Educação Superior? A participação nas ocupações teve alguma influência em sua trajetória escolar?
- 26) Você trabalha atualmente? Em que? Acredita que a participação nas ocupações teve alguma influência em sua entrada ou permanência no mundo do trabalho?
- 27) Sobre a religião, qual era o seu envolvimento antes das ocupações e como ficou depois?
- 28) Houve mudanças relevantes em sua vida pessoal e familiar desde o tempo das ocupações? Quais?
- 29) Você ainda conserva alguma relação de amizade, profissional ou social com outras pessoas que ocuparam a escola com você? Comente.
- 30) Em quem você votou para presidente e governador nas últimas eleições? Por que?
- 31) Defina, em uma palavra, o que o movimento das ocupações representou para você.

Dados da/do ocupa (para preencher)

Nome/Nome social:

Pseudônimo (escolhido pela/pelo ocupa):

Escola ocupada:

Bairro:

Município:

Estado:

Idade:

Gênero:

Raça:

Religião:

Orientação sexual:

Renda familiar:

Profissão dos pais/responsáveis:

Escolarização dos pais/responsáveis:

**ANEXO C – DOCUMENTO DE SOLICITAÇÃO DE REFORMA (E OUTRAS
PROVIDÊNCIAS) DA ESCOLA ESTADUAL HELENA GUILHON**



GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA DE LOGÍSTICA ESCOLAR

MEMO. Nº166/2016

INTERESSADOS: REPRESENTANTES DA E. HELENA GUILHON

ASSUNTO: SOLICITAÇÃO DE REFORMA/LIMPEZA DE POMBOS/MERENDA

Conforme tratativas ocorridas na Reunião realizada dia 23/05/2016, nesta SALE/SEDUC, sobre as demandas apresentadas pelos alunos e representantes da **E.E. HELENA GUILHON**, tais como reforma na escola, merenda e controle de pombos, fica acordado que:

- A reforma da escola será iniciada no prazo de 30 dias, por conta das necessidades de questões de ordem técnico burocrática;
- Quanto à limpeza dos pombos, será providenciada na próxima semana;
- Sobre a merenda, a entrega será iniciada na data de 25/05/16, impreterivelmente.

Sendo que cumpre nos consignar quanto à reunião havida em 23/05/2016, aproveitamos para reiterar votos de apreço e consideração.

Belém/PA, 24 de maio de 2016.

María Beatriz M. Padovani
Secretária Adjunta de Logística Escolar
GAB/SALE/SEDUC/PA

Recebido em: 24/05/2016
Silvia R.

Aluísio Muncer
Marcos Henrique B. A. Alves