

As ocupações das escolas e suas formas inéditas de revolta

Artigo

Lisiane Leffa* 
Edson Sousa 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil

Resumo: Este trabalho apresenta uma reflexão acerca da emergência de novas discursividades no campo político com o movimento de ocupações de escolas no Brasil, entre 2015 e 2016, considerando a dimensão utópica presente nessas experiências estudantis que se conjugaram a partir da posição de um não-saber. Articula-se com registros bibliográficos, fotográficos e audiovisuais, convocando o pensamento para uma conversa entre política e utopia.

Palavras-chave: escolas ocupadas, psicanálise e cultura, utopia.

Com todo o direito, podemos dizer que não há como ser jovem senão se revoltando.

Patrick Boucheron

Entre 2015 e 2016, os estudantes secundaristas brasileiros saíam às ruas para protestar, abrindo espaço para uma nova discursividade no campo político e revelando sua força utópica com as ocupações das escolas públicas. Iniciando em São Paulo, o movimento resistiu às atitudes do governo que previa instituir o modelo de ensino escolar por ciclo, sem consultar a opinião pública. Com as escolas ocupadas e sob tentativas de repressão do Estado, os alunos reivindicavam o direito à participação nas decisões sobre os rumos da educação no país, reinventando os espaços do cotidiano escolar.

Entendemos, conforme Sousa (2007), que “a utopia tem a importante função de resistir aos imperativos do consenso que cada vez mais o laço social nos impõe” (p. 14), considerando que ela está relacionada à noção de “um desassossego do presente acossado pela responsabilidade com o amanhã” (pp. 25-26), uma vez que a utopia nos “diz de uma insatisfação do presente e fundamentalmente de um desejo de transposição” (p. 27).

Como pudemos acompanhar, o movimento de ocupação de escolas no Brasil foi uma iniciativa de estudantes de São Paulo que procuravam uma resposta ao projeto de reorganização escolar por ciclo¹, o qual ocasionaria o fechamento de quase 100 escolas no estado, e que havia sido anunciado por Geraldo Alckmin, então governador, no final de 2015, para entrar em vigência no ano seguinte.

No livro *Escolas de Luta* (2016), organizado pela socióloga Antonia Campos, pelo doutor em educação

Jonas Medeiros e pelo professor Márcio Ribeiro, com secundaristas de São Paulo, é possível observar alguns motivos pelos quais os jovens se lançaram nesse desafio, destacando-se entre eles o fato de que muitos tomaram conhecimento da proposta de reorganização através da “televisão ou por boatos”, o que demonstra um “fracasso da Secretaria de Educação não apenas em incluir a comunidade no processo, mas inclusive em informá-la” (Campos, Medeiros, & Ribeiro, 2016, p. 31). Essa circunstância inviabilizava ou desconsiderava a importância de uma problematização crucial sobre os efeitos das mudanças no dia a dia dos alunos, como “disponibilidade dos pais para acompanhar filhos menores à sua nova escola (agora separada da escola do irmão maior), a natureza do trajeto a ser realizado, . . . e o custo” (Campos et al., 2016, pp. 34-35), bem como a futura superlotação das salas de aula que essa medida implicaria. Esses elementos, somados ao entendimento de que “não se trataria de uma medida positiva para a qualidade da educação pública” (Campos et al., 2016, p. 37) deflagra um sentimento de revolta “de ter algo com grande significado (a escola) tirado de si” (Campos et al., 2016, p. 37).

Com implicações que evidenciam o insucesso da Secretaria de Educação em incluir os interesses da comunidade escolar como pauta na agenda do governo e seu consequente fracasso enquanto representação civil, deflagra-se, então, a mobilização dos estudantes, clamando por reconhecimento das demandas escolares presentes no dia a dia, no sentido de que um modo prescritivo da vida escolar passa a ser inadmissível, como pensa o filósofo, ensaísta e professor Peter Pál Pelbart (2016) em seu trabalho intitulado *Carta Aberta aos Secundaristas*:

Essa ruptura, essa reviravolta e o seu efeito significam o seguinte: o que até então era a trivialidade cotidiana, de repente torna-se intolerável. Por exemplo, se até então parecia natural que quem decidia sobre os equipamentos escolares

¹ O plano em questão previa distribuir os alunos nas escolas conforme a idade dos estudantes, compreendendo as faixas de 6 a 10 anos, 11 a 14 anos e 15 e 17 anos.

* Endereço para correspondência: lisiane.leffa@gmail.com



eram os gestores, nos seus gabinetes, subitamente isso aparece como uma aberração intolerável para aqueles a quem tais equipamentos supostamente estão destinados. Com isso, todo um conjunto de coisas torna-se intolerável. (p. 9)

Clama-se, assim, por um lugar de participação política que havia sido negado pelo Estado, em que as considerações da comunidade escolar devem marcar presença. Nesse contexto, as ações dos alunos apresentam-se inicialmente em oposição às diretorias locais, solicitando posicionamento quanto à medida anunciada pelo governo. De um conflito local nos bairros, a articulação dos estudantes se atualiza em passeatas e protestos nas regiões centrais da cidade, com o encontro de várias escolas, passando a obstruir avenidas, convocando a sociedade e as autoridades à necessidade de diálogo. À medida que os estudantes se reuniam, surgiam novas questões pertinentes ao ensino: “começaram, cada vez mais, a aparecer novas pautas para além da ‘reorganização’, tanto de demandas internas a cada escola quanto de democratização da gestão escolar em geral” (Campos et al., 2016, p. 146).

Conforme as pautas eram lançadas entre os alunos, diante de suas demandas em relação às questões cruciais para o momento que estavam vivenciando em seus locais de estudo, o cotidiano escolar transforma-se de maneira inventiva. Sobre isso, lembramos a fala de uma aluna no documentário *Lute como uma menina*, dirigido por Beatriz Alonso e Flávio Colombini (2016). Ao revelar como foi o momento em que decidiram ir para rua protestar, ela explica como se organizaram para sair, sem saber o que levar e indagando, de forma reflexiva: “como era ir pra rua? Era tipo pesquisar no Google como fazer uma manifestação?” (Alonso & Colombini, 2016). Naquele momento, essa pergunta é lançada como um problema coletivo, convocando uma articulação estudantil, a partir da qual os alunos escolhem objetos e criam maneiras de ocupar as ruas, como mostra o documentário.

Vemos, assim, nesses movimentos novas modalidades de protesto: a possibilidade de inventar modos de enfrentamento, modos de resistência, novos modos de habitar o cotidiano diante de um *não saber*.



Figura 1. Grupo fecha Marginal Pinheiros

Fonte: Fotografia de Aloísio Maurício, publicada na *BandNews*.

A Figura 1 retrata um dos momentos iniciais das manifestações estudantis, em dezembro de 2015, quando secundaristas paulistanos protestavam contra a maneira como foi apresentada a proposta de reorganização escolar por ciclo do então governador Geraldo Alckmin. Como podemos observar, os alunos

levam para a manifestação seus corpos e as cadeiras escolares, convocando atenção para o problema social da educação do país.

Outro exemplo disso pode ser acompanhado no documentário *Acabou a Paz, Isto Aqui Vai Virar o Chile!*, produzido por Carlos Pronzato (2015).

Em assembleia realizada com colegas dentro de sua escola, em forma de pronunciamento, um dos alunos anuncia o estabelecimento das ocupações: “Mesmo com diversas manifestações que pararam a cidade e cobraram a secretaria de educação e a diretoria de ensino de todo estado, nós não fomos ouvidos e por isso decidimos ocupar as escolas” (Pronzato, 2015). Ou seja, a própria escola passa a ser ao mesmo tempo causa e instrumento de luta, afirmando, assim, uma posição de resistência coletiva.

Essas atitudes colocam em xeque o conflito individual/coletivo, expressando a posição de coletivo das ocupações. “Os secundaristas romperam o isolamento individualista do cotidiano escolar”, à medida que inscreveram “uma nova sociabilidade no processo de luta”, revelando “o que uma tradição autonomista chama de política pré-figurativa, a capacidade de forjar, no próprio processo de luta, as formas sociais a que se aspira, fazendo convergir meios e fins” (Ortellado, 2016, p. 13). Talvez seja como inventar um poema em uma zona de conflito, inscrevendo, letra a letra, algumas iluminuras, como fazem os secundaristas Koka e Fabrício Ramos (Elídio, 2015), porque “somente o que está emergindo ou o que recém-passou possui a distância que o raio de luz da tomada de consciência necessita para brilhar” (Bloch, 2005, p. 283), e assim nos interpelam como fãisca, como nessa canção:

Acordei, olhei pro lado vi manifestação, e do outro lado vi uma pá de ocupação. Enquanto uns gritavam felizes “é campeão”, outros apanhavam e lutavam pela educação. Política desinteressante, causada pela corrupção. Estigma digna indignação. Qual seria o tema do debate em questão: gol da Alemanha ou senador no mensalão? Suor, cansaço, causado pela exaustão. Fome e morte causada pela ambição. Enquanto nas ruas o que se vê é opressão, autoopressão, e na mídia alienação. E quem será o culpado em questão: aquele que é eleito ou aquele que vota na eleição? Direita tropa de choque, em cima o governo fascista; esquerda argumentação; embaixo secundarista. Ocupar e resistir. Ocupar e resistir. (Elídio, 2015)

Com atitudes como essas, emerge no Brasil uma série de manifestações estudantis, afirmando uma revolta no país. Com a mobilização de várias escolas em diferentes estados, acompanhamos distintas pautas, a partir de problemas locais, que conjuntamente questionam a qualidade e o futuro da escola pública.

Ao final de 2016, foram registradas mais de mil escolas ocupadas pelos secundaristas em diferentes estados brasileiros, como mostra a reportagem de Oshima e Morrone (2017). A seguir, destacamos as ocupações secundaristas ocorridas em alguns desses estados,

mais especificamente em São Paulo, Goiás, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Paraná e Pernambuco.

Percorrendo o país, “as reivindicações levantadas pelos estudantes refletiam os planos de precarização, privatização e sucateamento da educação pública, além da corrupção dos governos” (“Retrospectiva...”, 2016). Em Goiás, por exemplo, 27 unidades estudantis protestavam contra as medidas que incluíam o “fechamento de colégios integrais, transferência da administração de escolas públicas para o setor privado . . . e a militarização da educação por meio da transferência administrativa de colégios para a secretaria de segurança” (Queiroz, Chagas, & Rocha, 2017, p. 4).

Acompanhando o vídeo “Ocupação das escolas em Goiás” (2015), vemos que no estado os alunos protestavam contra a administração das escolas pela iniciativa privada. No vídeo, os estudantes alegam que, com a entrada de algumas parcerias administrativas nas escolas, passam a ser cobradas taxas, trazendo exemplos das escolas militares que “cobram valor de livros, farda, . . . taxa de matrícula e taxa mensal” (“Ocupação...”, 2015). Para eles, os protestos em forma das ocupações representam a exigência da garantia do direito a uma educação pública de qualidade. Nesse sentido, convocam apoio “principalmente dos pais, dos professores, . . . da comunidade que mora em volta das escolas” (“Ocupação...”, 2015).

Um exemplo de como se deu a participação dos apoiadores no estado pode ser visto na notícia “Secretaria de Educação de Goiás solicita corte de água em escolas ocupadas” (2015). Com a defesa de que “empresários são melhores gestores do que educadores” (“Secretaria de Educação...”, 2015), opondo-se ao protesto dos estudantes contra a entrada da iniciativa privada para administração das instituições públicas de ensino, a Secretaria Estadual de Educação, Cultura e Esportes de Goiás, em 14 de dezembro de 2015, através de um ofício, solicitou o corte de fornecimento de água para oito escolas ocupadas nos municípios de Goiânia, Anápolis e Aparecida de Goiânia. Com essa ofensiva, como nos mostra a notícia, advogados apoiadores entraram com mandado pela garantia do fornecimento de água e de energia elétrica nas instituições ocupadas, contribuindo para a permanência das ocupações em Goiás naquele momento.

Outro exemplo de mobilização social a favor das ocupações pode ser visto no Rio de Janeiro. Em uma das instituições ocupadas, com a participação de artistas apoiadores, além de oficinas de teatro e de dança, durante o processo de resistência dos estudantes, foi realizado o festival Viradão Musical, em abril de 2016, com o objetivo de fortalecer a resistência das ocupações, atraindo a comunidade do entorno da escola e a mídia independente, como se evidencia na fala de um dos presentes: “Essa ocupação tem por objetivo chamar atenção para educação. . . . Estamos mostrando para vocês o que a

televisão não mostra” (“Festival de música...”, 2016). A atividade consistiu na realização de uma tarde musical em uma das escolas ocupadas, com intervenções de artistas, estudantes, pais e professores.

Como nos mostram Queiroz et al. (2017), no estado do Rio de Janeiro, a partir de março de 2016, mais de 80 instituições de ensino passaram a ser ocupadas por alunos que reivindicavam, entre outras pautas, a democracia escolar mediante eleição direta para diretores e o fim da política de avaliações externas – instrumentos avaliativos nacionais e internacionais estabelecidos para classificar as instituições de ensino, dentro de uma perspectiva de meritocracia de desempenho presente na rede de educação estadual através de provas do Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro (Saerj).

A reportagem “Estudantes ocupam escolas no RJ por melhores condições” (2016) mostra algum êxito dos protestos no Rio de Janeiro, noticiando a decisão da Secretaria Estadual de Educação de “admitir a eleição direta para diretor nas escolas, além de reduzir de quatro para duas as avaliações diagnósticas da rede e acabar com o programa de bonificação por resultados” (“Estudantes ocupam...”, 2016). Nessa reportagem, também é possível perceber a relação dos alunos com o espaço físico da instituição de ensino. Percorrendo salas que costumavam ficar trancadas em uma das escolas ocupadas, eles encontraram muitos objetos em desuso que poderiam ser resgatados para as aulas, como caixas de som, cadeiras, classes escolares etc., como reflete um dos alunos entrevistados:

É revoltante, porque no ano passado tiveram turmas que ficaram sem livros. Nós achamos isto um absurdo. Teve matéria que *tava* empurrando desde o início do ano sem livro. Nós tivemos que copiar muito, sendo que como vocês podem ver tem muitos livros aqui. (“Estudantes ocupam...”, 2016)

No Rio Grande do Sul, a precarização da educação foi um dos motivos recorrentes para iniciar as ocupações. O depoimento de uma aluna no livro *Escolas ocupadas* dá o tom da situação precária:

Luíza, Paula Soares

O nosso prédio, por ele ser tombado, não pode sofrer grandes mudanças na estrutura. Então, por exemplo, o teto tem muitas goteiras, tanto é que tem várias [salas] alagadas. A escola fica inteiramente alagada. O corrimão dá choque. . . . A última vez que a escola recebeu um repasse de verbas para reformas – básicas, porque o repasse foi muito baixo – foi há 25 anos. (Gomes & Fogliatto, 2017, p. 130)

Com tensionamentos entre escolas e governo no Rio Grande do Sul, os estudantes posicionavam-se

contra ao Projeto de Lei nº 44, de 25 de fevereiro de 2016², exigindo garantias de uma educação pública de qualidade. Nesse sentido, os alunos entendem que a possibilidade de ocupar as escolas como forma de reivindicação promove uma outra relação com o espaço, diferente do que se entendia como cotidiano escolar, questionando a ideia de que “muitos veem a escola como se fosse um depósito” (Gomes & Fogliatto, 2017, p. 138).

Seffner (2017), que realizou uma pesquisa cartográfica com algumas escolas no Rio Grande do Sul, indica como uma das marcas relevantes do uso do espaço escolar pelos alunos é a noção de “estar na escola como um momento de *happening*” (p. 28), lembrando de um episódio em que os alunos fazem uma fogueira no pátio da escola como uma forma de lazer autêntica, reservando um tempo de troca de experiências somente para os ocupantes. Segundo o pesquisador, com a mobilização de resistência dos estudantes, a escola passa a ser ocupada por uma outra modalidade de afetos: “ocupar a escola, permanecer nela todo o dia, ali cozinhar, ali dormir, receber os visitantes que chegam, resistir às pressões para desocupação, organizar o cotidiano, providenciar o necessário para viver, tudo isso gerou intensa sociabilidade entre alunos e alunas” (Seffner, 2017, p. 34).

Esse entendimento converge para o que algumas pessoas compreendem como um outro projeto de sociedade, conforme aponta uma estudante: “No momento que a gente está aqui, tem que organizar comida para todo mundo, organizar segurança, organizar toda essa infraestrutura, é um projeto de sociedade” (Gomes & Fogliatto, 2017, p. 138), não apenas porque exige uma organização do espaço físico, mas porque essa necessidade evidencia que os alunos ocupam considerando um propósito social e pensando no bem comum da educação, como nos falamos outros dois secundaristas, citados em Gomes e Fogliatto (2017): “A gente espera conseguir uma educação melhor, uma infraestrutura melhor, para os professores poderem ter condições dignas de trabalho, porque aqui os professores não tem um apagador. Eles que fazem vaquinha para poder comprar . . .” (p. 132); “Se as pessoas forem parar para ler; chegar aqui para conversar com a gente, para expormos as nossas opiniões e nossas críticas, elas vão ver que a ocupação é só para o bem. É para o bem de todo mundo” (p. 139).

Nessa perspectiva, no estado do Paraná, estudantes de escolas ocupadas circularam entre outras instituições de ensino com o objetivo de prestar assistência, como apresenta a reportagem de Rocha e Dietrich (2016),

2 Projeto de Lei nº 44, de 25 de fevereiro de 2016, elaborado pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul, com a proposição de que entidades privadas sem fins lucrativos, qualificadas como organizações sociais, possam firmar parcerias com o poder público para exercer atividades em áreas como o ensino, a saúde, a cultura e a preservação ao meio ambiente, prevendo também que essas entidades poderiam receber recursos públicos e estruturas físicas pertencentes ao Estado.

“Uma madrugada na 1ª escola ocupada no Paraná contra a reforma do ensino médio”. Com isso, estudantes redistribuíram doações de mantimentos a outras instituições de ensino ocupadas, as quais precisavam de alimentos e material de higiene, e procuraram compartilhar os instrumentos de luta de que dispunham, oferecendo, por exemplo, oficina de cartazes, e instruções sobre algumas medidas de segurança, utilizando o telefone celular (Rocha & Dietrich, 2016).

Segundo Alessi (2016), nesse estado, os estudantes iniciaram suas manifestações em outubro de 2016 contra uma Medida Provisória apresentada por Michel Temer em setembro do mesmo ano, que previa alterações na estrutura do ensino médio, através da criação da política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral (Medida Provisória nº 746/2016, de 23 de setembro de 2016), entre outras proposições que preconizavam a ampliação da carga horária mínima anual do ensino médio.

Entre as contestações dos estudantes, há a exigência de um espaço de diálogo com a comunidade escolar que será afetada pelas mudanças anunciadas. O corajoso pronunciamento de uma representante dos secundaristas paranaenses na Assembleia Legislativa em outubro de 2016 atenta para os efeitos dessa e de duas outras medidas que estavam em discussão naquele ano:

Que futuro o Brasil vai ter se não nos preocuparmos com a geração de pessoas que vão desenvolver senso crítico, pessoas que têm que ter um senso crítico político, pessoas que não podem simplesmente ler um negócio e acreditar naquilo? . . . Nós temos que ser contra o analfabetismo funcional que é um grande problema do Brasil hoje. E é por isso que nós estamos aqui. É por isso que nós ocupamos as nossas escolas. É por isso que a gente levanta a bandeira da educação. É por isso que a gente é contra a medida provisória. A gente sabe que a gente precisa de uma reforma no ensino médio, não só no ensino médio, como no sistema educacional como um todo. A reforma da educação é prioritária, só que a gente precisa de uma reforma que tenha sido debatida, uma reforma que tenha sido conversada, uma reforma que precisa ser feita pelos profissionais da área da educação. É essa reforma que a gente precisa. A medida provisória tem sim seus lados positivos, só que ela tem muitas falhas. Se a gente colocar ela em prática com essas falhas, a gente vai tá fadado ao fracasso. O Brasil vai tá fadado ao fracasso. A gente não tem somente a medida provisória como reivindicação. A gente tem também a popularmente conhecida ‘lei da mordaca’, *Escola sem Partido*, que é uma afronta. Uma escola sem partido é uma escola sem senso crítico. É uma escola racista, é uma escola homofóbica. A escola

sem partido é falar pra nós estudantes, é falar pros jovens, é falar pra sociedade que querem formar um exército de não pensantes, um exército que ouve e abaixa a cabeça, e nós não somos isso. Nós temos uma história, e nessa história, a gente luta contra isso. Em meados do século XXI, em pleno ano 2016, vocês querem nos colocar um projeto desses? O *Escola sem Partido* nos insulta, nos humilha, fala que a gente não tem capacidade de pensar, só que a gente tem. E a gente não vai abaixar a cabeça pra isso. A PEC 241 é outra afronta a gente. Ela é uma afronta à Constituição cidadã de [19]88. Nela a gente tem a seguridade social. A PEC 241 acaba com isso. É uma afronta à previdência social, é uma afronta à saúde, é uma afronta à educação. A gente não pode simplesmente deixar isso acontecer. A gente está aqui por ideais, nós estudantes estamos aqui por ideais. (“Discurso...”, 2016)

Os doutores em economia Rossi e Dweck (2016), em uma pesquisa intitulada *Impactos do novo regime fiscal na saúde e educação*, avaliam que a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 241, de 15 de junho de 2016, aprovada na Câmara dos Deputados e em tramitação no Senado Federal como PEC nº 55 na época em que realizaram a pesquisa, em vez de ser uma medida de estabilização fiscal – motivo porque se justifica sua implementação –, é um empecilho ao crescimento econômico, pois propõe a institucionalização e automatização de um ajuste fiscal permanente. Rossi e Dweck (2016) afirmam que esse regime “não tem cláusula de escape, ou seja, não permite uma flexibilização das regras fiscais diante de crises econômicas extraordinárias” (p. 2). Além disso, “ao estabelecer um teto que reduz o gasto público em proporção ao PIB [Produto Interno Bruto], há uma compressão dos gastos sociais” (p. 2), revelando que o impacto dessa medida não é uma tendência à estabilização fiscal, mas uma forma de desassociar receitas de investimento para saúde e educação. Nesse sentido, com a previsão de congelamento de investimentos nessas áreas por 20 anos, sob a defesa de uma tentativa de estabilização fiscal que se mostra ineficaz, acrescentam: “a PEC 55 torna impossível qualquer melhora na saúde e educação públicas no Brasil, pelo contrário, abre-se espaço para o sucateamento dessas áreas e para a eliminação de seu caráter universal” (p. 4).

No dia 15 de dezembro de 2016, a PEC nº 55 foi promulgada no Congresso Nacional, passando a valer como lei. Em 23 de dezembro de 2016 foi realizada a última desocupação de escola no estado de Pernambuco (“Estudantes realizam...”, 2016). Em Recife, estudantes ocuparam por 47 dias uma escola de ensino médio, contrários à PEC nº 55, e foram retirados pela justiça com um mandado de desocupação.



Figura 2. Estudantes protestam na avenida Brigadeiro Faria Lima, esquina com a avenida Rebouças

Fonte: Fotografia de Kevin David, publicada no *Último Segundo Brasil*.

Considera-se que as ações de contato dos governantes com os manifestantes em relação às pautas de reivindicações, bem como as medidas de desocupação das escolas por parte dos governos, demonstraram na maioria das vezes “uma negligência estadual com a educação pública, utilizando do uso da violência por parte das forças de segurança, de forma a violar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)” (Silva, 2019).

No artigo “Policiamento de Manifestações: A Repressão Policial na Primavera Secundarista em São Paulo”, Silva (2019) propõe uma análise de “violações à liberdade de expressão” (p. 253) que se evidenciam diante da mobilização de cidadãos que saem às ruas clamando pelos seus direitos e questionando decisões governamentais. A autora coloca em questão o uso da repressão policial durante os protestos secundaristas, em São Paulo, no ano de 2015:

A violência policial se deu através de intimidações, assédio moral, ameaças e pressão psicológica com os estudantes, como forma de sabotagem do movimento, contribuindo para um quadro de violação da integridade física e psicológica dos adolescentes envolvidos, seja através das ameaças ou com o registro dos números de RG dos alunos presentes nas ocupações. (Silva, 2019, pp. 264-265)

Essa postura das autoridades em relação aos manifestantes secundaristas mostrou-se semelhante em outros estados do Brasil. Segundo a reportagem “Juventude Exemplar” (Truffi, 2016, p. 23), observa-se que, em 2016, em Miracema do Tocantins, alguns estudantes “teriam sido retirados à força de uma das escolas e levados algemados à delegacia com o aval de um promotor”, além da constatação

de que “ameaças também foram registradas em escolas do interior do Paraná”; segundo o depoimento de uma advogada do grupo Advogados e Advogadas pela Democracia, “parece haver promotores tentando identificar alguns dos estudantes”.

A notícia “Secundaristas Enfrentam Governos e Repressão em Defesa da Educação” (Panelas, 2016) mostra que no Rio de Janeiro, em 2016, entre outras ações policiais contra as ocupações, uma forte ofensiva se deu por parte do governo, com uso da violência policial para intimidar manifestantes, ordenando “um ataque do Batalhão de Choque da PM contra os estudantes que ocupavam a sede da Secretaria Estadual de Educação (Seeduc), na zona portuária do Rio de Janeiro” (Panelas, 2016). Além da tentativa de inibição do movimento estudantil, essa ofensiva do governo ocasionou ferimentos em manifestantes, e alguns “chegaram a desmaiar com as cacetadas e *sprays* de pimenta lançados pelos policiais” (Panelas, 2016).

No Rio Grande do Sul, o governo tentou combater os manifestantes de forma semelhante. O curta-metragem *Secundas*, dirigido por Cacá Nazario (2017) narra um episódio de secundaristas que foram presos e agredidos pela polícia enquanto protestavam na cidade de Porto Alegre, em 2016. Uma das cenas também é descrita no livro *Escolas Ocupadas* (Cattani, 2017) pelo jornalista Matheus Chaparini, que foi considerado réu em um processo pela 9ª Vara Criminal do Foro Central de Porto Alegre enquanto trabalhava registrando o acontecimento:

Um adolescente foi escolhido aleatoriamente para ser o primeiro. Puxado pelos braços, pernas e roupas, foi arrancado do grupo e levado para o lado de fora. A cena se repetiu diversas vezes: um a um, os estudantes, que permaneciam sentados no chão do saguão do prédio

de braços dados, foram arrancados à força. A Brigada Militar fez uso indiscriminado de spray de pimenta, lançado a curta distância, diretamente nos rostos, ainda que ninguém tenha esboçado uma reação violenta. (Chaparini, 2017, p. 121)

Essas atitudes da polícia indicam um emparelhamento com os interesses do Estado, em contradição com o objetivo para o qual deveria estar qualificada, como afirma Silva (2019): “Na teoria, a função para a qual a polícia é designada no acompanhamento das passeatas diz respeito à proteção dos manifestantes contra a ação de indivíduos contrários às reivindicações em pauta” (p. 257).

O contraste entre a postura dos estudantes e a violência do Estado torna explícita a urgência convocada pelos secundaristas: é preciso pensar e dialogar sobre os problemas sociais da educação no Brasil. A inscrição do movimento secundarista como imagem política que tensiona a violência e a lógica de poder de aparatos opressores indica que “em nenhum momento, você desocupar diminui a força que esse movimento ganhou” (Pronzato, 2016, 44:35), porque entendemos que o movimento de ocupação de escolas no Brasil inscreve uma marca singular, no sentido de que “o singular pressupõe uma multidão interativa, que define um novo sujeito a partir de: (1) Um novo tipo de conhecimento e processo de trabalho; (2) Uma nova temporalidade; (3) Uma nova espacialidade de inter-relações contínuas” (Justino, 2015, p. 54). Ou ainda, como afirma Peter Pál Pelbart (2016), “a horizontalidade e a ausência de centro ou comando nas ocupações e nas manifestações dramatizaram uma outra geografia da conflitualidade. É difícil nomear uma tal mudança, e sobretudo transformá-la em pauta concreta” (pp. 16-17).

Sobretudo, a singularidade desse movimento é notória na fala de alguns secundaristas que após as ocupações dão seus depoimentos:

Nathália, Protásio Alves

Eles se obrigaram a abrir o debate. Não poderiam fechar os olhos para o que estava ocorrendo no Estado. Isso possibilitou um debate muito mais rico em termos políticos do que a gente tinha antes. (Gomes & Fogliatto, 2016, p. 149)

Tobias, Instituto de Educação

Após a ocupação, parece que a gente está vivendo outro ambiente. Eu me sinto mais livre. Sinto que estou no meu espaço. Hoje se tem ciência de que não precisa pedir para ir *no* banheiro. Hoje o aluno tem mais liberdade. Nessas pequenas coisas que a gente vai percebendo que valeu a pena. (Gomes & Fogliatto, 2017, p. 148)

Maria, Paula Soares

A gente vai sair da escola daqui a pouco, mas a nossa luta não vai acabar. A gente está mostrando para a geração que vai vir que é muito importante ter uma voz e que, se algo está errado, é preciso tomar uma

atitude para mudar, porque nada vai mudar só parado reclamando. (Gomes & Fogliatto, 2017, p. 149)

Com as ocupações estudantis, uma nova forma de resistência se revela, mostrando “na prática, como romper com o paradigma de verticalização da política tradicional” (Queiroz et al., 2017, p. 18), tornando-se uma referência, como afirma Pelbart (2016): “o que aconteceu torna-se uma espécie de farol, de incandescência, de marca indelével” (p. 11).

No trabalho *Utopias Artísticas de Revuelta*, a professora, historiadora e crítica de arte Julia Ramírez Blanco (2014) questiona-se sobre o sentido utópico de alguns movimentos sociais na Europa, posteriores à queda do muro de Berlim, mais especificamente entre os anos 1992 e 2011. A historiadora indica este recorte temporal para marcar a relação com o avanço global do capitalismo, afirmando que “as mesmas políticas que minimizam o papel do Estado como fornecedor, ao mesmo tempo aumentam suas funções repressivas” (Blanco, 2014, p. 21, tradução nossa). A partir desse contexto, a autora propõe-se a pensar sobre o termo *criatividade ativista*, apresentando alguns casos considerados como práticas utópicas, nos quais os participantes tentam cumprir seu ideal de viver em comum, resistindo às exigências do avanço global do capitalismo. Com essas considerações, busca-se entender como a criatividade ativista pode contribuir para a criação de uma nova espacialidade, diferente das formas existentes, situando o movimento social como um lugar.

Dos três estudos abordados por ela, gostaríamos de compartilhar aquele que diz respeito à produção de uma nova espacialidade na rua ocupada Claremont Road, no Reino Unido. Nesta localização, ativistas tentavam impedir a demolição de edifícios por parte do Departamento de Transporte, o qual tinha por objetivo construir uma rodovia naquela área, realizando obras que começaram em 1993. Ali, em março de 1994, de maneira coletiva, nasce, em torno de uma árvore centenária, um programa de intervenções em defesa da área George Green, incorporando alguns movimentos (Blanco, 2014). Na extensão da rota da futura estrada, que passa por cerca de 300 casas e ruas pavimentadas, os ativistas constroem casas nas árvores que lembram “*un universo infantil de juego, refugio y pequeña aventura*” (Blanco, 2014, p. 57); além de ocuparem edifícios e calçadas, as construções de casas nas árvores tinham esse aspecto simbólico para as intervenções. Como mostra a autora, esse elemento está presente, por exemplo, na situação em que, durante todos os dias, ao longo de seis semanas, mais ou menos 2 mil pessoas realizavam intervenções específicas no local, e os ocupantes instalavam telefones, “chamando todos aqueles que pudessem estar interessados para participar do ato” (Blanco, 2014, p. 50, tradução nossa). Nessa ocasião, cerca de 2 mil pessoas foram ao local e os que chegavam recebiam uma espécie de treinamento para lidar contra a repressão. Além do novo cenário que se apresentava, com casas habitadas nas árvores, a autora destaca as novas qualidades da rua, que imprimem um novo sentido para o lugar:

Nas copas das árvores existem pequenas casas, . . . enquanto a seus galhos estão ligados vários elementos, como manequins, tecidos ou até mesmo televisões. Ao modificar a aparência da arquitetura pré-existente, nas paredes da Claremont Road, janelas e calçadas são cobertas com murais, grafites, papéis de parede e stencils . . . Em um espaço onde não há limitação para a arte, ela transborda em todos os lugares. (Blanco, 2014, p. 58, tradução nossa)

As paredes das casas são pintadas e as salas têm vários elementos que fazem o espaço parecer um ambiente ativista. O cenário urbano é reavivado para torná-lo parte de um novo universo simbólico, chamado por alguns participantes de Zona Autônoma Temporária. (Blanco, 2014, p. 55, tradução nossa)

Embora a estrada tenha sido inaugurada em 1999 e os ativistas, retirados pela repressão policial, Blanco (2014) mostra que as intervenções cumprem uma função política, afirmando que “as revoltas-táticas são espaços que podem funcionar como lugares de revolução política que ativam o compromisso social” (p. 283, tradução nossa); como esclarece Justin, um dos ativistas presentes: “Nós trazemos todas essas pessoas para assistir. Trazemos policiais, guardas de segurança, xerifes e equipes de televisão para ver algo que eles nunca veriam de outra forma. E então eles têm que pensar sobre isso” (Blanco, 2014, p. 79, tradução nossa).

Nesse sentido, o ativista afirma que a utopia é uma espécie de mapa, e que sem as intervenções, a Claremont Road estaria na “utopia selvagem e inexplorada” (Blanco, 2014, p. 67), convergindo para o que a autora aponta, isto é, que a “utopia cumpre

o papel de um discurso político, provocando novas percepções” (p. 18, tradução nossa).

Como sabemos, a noção de utopia está intimamente relacionada à questão do espaço. Não apenas pela junção de duas palavras gregas, “*ouk* que significa não e se transformou em U, e topos “lugar”, acrescidas do sufixo *ia*, indicativo de lugar.” (Sousa, 2011, p. 3). Compondo a invenção de Thomas Morus (2011), a *Utopia* é um lugar que não existe na realidade. Ela insiste enquanto um ideal, no sentido de que a dificuldade de a fixar no espaço é a possibilidade de seguir em frente, na obra e no presente. Esse lugar apenas se materializa enquanto uma passagem que mantém em suspense a localização exata da Utopia, revelando nessa configuração que o lugar é um constante movimento no espaço e imprimindo, assim, à categoria a função de “provocar a imaginação a abrir outros caminhos possíveis ao pensamento para que não fiquemos paralisados na obscuridade do instante” (Sousa, 2007, p. 14).

Com isso, entendemos que as ocupações de escolas no Brasil são como imagens ético-políticas que tensionam os modos usuais de relações, inscrevendo-se em um estatuto utópico por abrirem espaços que imprimem movimentos e inventam novas formas de constituir laço social.

Os secundaristas brasileiros nos apontam um caminho, a partir de uma construção crítica do pensamento, com a figuração de um ainda não saber que se expressa por uma posição de inconformidade diante das políticas neoliberais que tentam impor suas lógicas de mercado às práticas educativas. Mais do que nunca a experiência dos jovens estudantes de organizar espaços inéditos de revolta tem se configurado em um dos maiores legados que essa geração deixará para a história do Brasil.



Figura 3. Estudantes da Universidade Federal do Ceará bloqueiam avenida com cadeiras em protesto à PEC 55

Fonte: *Tribuna do Ceará*.

School occupations and their original forms of revolt

Abstract: This paper reflects on the emergence of new political discourses regarding students' lived experience of school occupations in Brazil, between 2015 and 2016, considering their utopic content built upon a not-knowing position. The text articulates bibliographic research, photographic and audio-visual records, inviting a debate about politics and utopia.

Keywords: occupied schools, psychoanalysis and culture, utopia

Les occupations juvéniles et leurs formes originales de révolte

Résumé : Cet article réfléchit à l'émergence de nouveaux discours politiques concernant les occupation juvéniles dans les écoles au Brésil, entre 2015 et 2016, en considérant leur contenu utopique construit sur une position de non-savoir. Le texte articule des recherches bibliographiques, des enregistrements photographiques et audiovisuels, invitant à un débat sur la politique et l'utopie.

Mots-clés : occupations juvéniles, psychanalyse et culture, utopie.

Las ocupaciones de escuelas y sus nuevas formas de revuelta

Resumen: Este trabajo presenta una reflexión sobre las urgencias de las nuevas discursividades en el campo político a partir del movimiento de ocupaciones de escuelas en Brasil, entre 2015 y 2016, considerando la dimensión utópica presente en estas experiencias de los estudiantes que están intercaladas a partir de la posición de un no-saber. Para ello, se utilizan bibliografía, registros fotográficos y audiovisuales, que estimulan la discusión entre política y utopía.

Palabras clave: escuelas ocupadas, psicoanálisis y cultura, utopía.

Referências

- Alessi, G. (2016, 18 de outubro). Secundaristas no Paraná ocupam 300 escolas e põem governador sob pressão. *El País*. Recuperado de <https://bit.ly/3xegWIC>
- Alonso, B., & Colombini, F. (Diretores). (2016). *Lute como uma menina* [Documentário]. Recuperado de <https://bit.ly/3tmn8gO>
- Blanco, J. R. (2014). *Utopías artísticas de revuelta: Claremont Road, Reclaim de Streets, la Ciudad de Sol*. Madrid, España: Cuaderno Arte Cátedra.
- Bloch, E. (2005). *O princípio esperança*. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto.
- Boucheron, P. (2018). *Como se revoltar?* São Paulo, SP: Editora 34.
- Campos, J. M., Medeiros, J., & Ribeiro, M. M. (2016). *Escolas de luta*. São Paulo, SP: Veneta.
- Cattani, A. D. (2017). *Escolas ocupadas*. Porto Alegre, RS: Cirkula.
- Chaparini, M. (2017). 24h de reportagem: A última ocupação? In A. D. Cattani (Org.), *Escolas ocupadas* (pp. 119-127). Porto Alegre, RS: Cirkula.
- Discurso Ana Júlia, estudante secundarista na Assembleia Legislativa do Paraná [Vídeo]. (2016, 27 de outubro). Recuperado de <https://bit.ly/3Q3s3wO>
- Elídio, M. (Diretor). (2015). *Ocupar e resistir* [Vídeo]. Recuperado de <https://bit.ly/3NZhjxs>
- Estudantes ocupam escolas no RJ por melhores condições [Vídeo]. (2016, 29 de abril). Recuperado de <https://bit.ly/3950B1b>
- Estudantes realizam desocupação de última escola estadual de PE. (2016, 23 de dezembro). *GI*. Recuperado de <http://glo.bo/3xfr1w>
- Festival de música movimenta escola ocupada no Rio de Janeiro. (2016, 26 de abril). *União Brasileira dos Estudantes Secundaristas*. Recuperado de <https://bit.ly/3NpOGtn>
- Gomes, L. E., & Fogliatto, D. (2017). O que os alunos têm a dizer? In A. D. Cattani (Org.), *Escolas ocupadas* (pp. 129-149). Porto Alegre, RS: Cirkula.
- Justino, L. B. (2015). Julio Cortázar: Os memes da multidão na auto-estrada do sul. In L. B. Justino, *Literatura de multidão e intermedialidade: Ensaios sobre ler e escrever o presente* (pp. 51-60). Campina Grande, PB: EDUEPB.
- Medida Provisória nº 746/2016, de 23 de setembro de 2016*. (2016, 23 de setembro). Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, 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 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Recuperado em 15 de junho de 2022, de <https://bit.ly/3NWWfHZ>
- Morus, T. (2011). *A Utopia*. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira.
- Nazario, C. (Diretor). (2017). *Secundas* [Filme]. Porto Alegre, RS: K. K. Cinema e Vídeo.
- Ocupação das escolas de Goiás [Vídeo]. (2015, 24 de dezembro). Recuperado de <https://bit.ly/3xmk147>

- Ortellado, P. (2016). A primeira flor de junho. In A. M. Campos, J. Medeiros & M. M. Ribeiro (Orgs.), *Escolas de luta* (pp. 12-16). São Paulo, SP: Veneta.
- Oshima, F. Y., & Morrone, B. (2017, 5 de fevereiro). O legado das ocupações nas escolas. *Época*. Recuperado de <http://glo.bo/38V882g>
- Panelas, R. G. (2016, junho). Secundaristas enfrentam governos e repressão em defesa da educação. *A nova democracia*. Recuperado de <https://bit.ly/3tk42Yy>
- Pelbart, P. P. (2016). *Carta aberta aos secundaristas*. São Paulo, SP: N-1.
- Projeto de Lei nº 44, de 25 de fevereiro de 2016*. (2016, 25 de fevereiro). Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais. Recuperado de <https://bit.ly/38VckPy>
- Pronzato, C. (Diretor). (2015). *Acabou a paz, isto aqui vai virar o Chile!* [Documentário]. Salvador, BA: La Mestiza Audiovisual. Recuperado de <https://bit.ly/3mmSmQX>
- Pronzato, C. (Diretor). (2016). *Ocupa tudo: Escolas ocupadas no Paraná* [Documentário]. Salvador, BA: La Mestiza Audiovisual. Recuperado de <https://bit.ly/3xrvBBQ>
- Queiroz, D. F. S., Bortolon, P. C., & Rocha, R. C. M. (2017). As ocupações estudantis e a reinvenção do espaço escolar facilitadas pelas tecnologias interativas. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(104), 1-25.
- Retrospectiva 2016: as ocupações estudantis que sacudiram o Brasil. (2016, 29 de dezembro). *Esquerda Diário*. Recuperado de <https://bit.ly/3NtMotw>
- Rocha, F., & Dietrich, G. (2016, 10 de outubro). Uma madrugada na primeira escola ocupada no Paraná contra a reforma do ensino médio. *Vice*. Recuperado de <https://bit.ly/3NtFdkP>
- Rossi, P., & Dweck, E. (2016). Impactos do novo regime fiscal na saúde e educação. *Cadernos de Saúde Pública*, 32(12), 1-5. doi: 10.1590/0102-311X00194316
- Secretaria de Educação de Goiás solicita corte de água em escolas ocupadas. (2015, 18 de dezembro). *Rede Brasil Atual*. Recuperado de <https://bit.ly/3miM7O9>
- Seffner, F. (2017). Ocupar é viver a escola. In A. D. Cattani (Org.), *Escolas ocupadas* (pp. 13-40). Porto Alegre, RS: Cirkula.
- Silva, B. I. L. (2019). Policiamento de manifestações. *Pensata*, 7(1), 253-279. doi: 10.34024/pensata.2018.v7.10106
- Sousa, E. L. A. (2011). Por uma cultura da utopia. *E-topia*, (12).
- Sousa, E. L. A. (2007). *Uma invenção da utopia*. Bauru, SP: Lumme.
- Truffi, R. (2016, 2 de novembro). Juventude exemplar. *Carta Capital*, (925), 18-23.

Recebido: 20/01/2021
Revisado: 08/03/2022
Aprovado: 23/04/2022