

(Re)conto das experiências sobre as ocupações de duas escolas em um município do sul de Minas Gerais

Resumo: Este ensaio é um esforço reflexivo-metodológico sobre as ocupações das escolas, ressaltando o movimento como um instrumento de luta política pelos secundaristas, observando seu protagonismo na articulação do processo organizativo. A partir das contribuições teóricas sobre a juventude e a escola norteadas pelas políticas públicas de princípios neoliberais, buscou-se entender o movimento dos estudantes, tendo como reivindicação a revogação da então PEC 55 e a MP 746. Por fim, entende-se que o ato de ocupar, traz à tona o potencial emancipatório das práticas promovidas pelas e pelos jovens estudantes e a expectativa de que é possível intervir na realidade.

Abstract: *This essay is a reflexive-methodological effort based on the occupations of the schools, emphasizing the movement as an instrument of political struggle by the secondary school students, observing their protagonism in the articulation of the organizational process. From the theoretical contributions to youth and the school guided by the public policies of neoliberal principles, we sought to understand the student's movement, which claims the revocation of then PEC 55 and MP 746. Finally, it is understood that the Occupy, brings out the emancipatory potential of the practices promoted by the young students and the expectation that it is possible to intervene in reality.*

Introdução

Diante de um modelo escolar fadado ao fracasso, no qual os estudantes parecem não se interessar pelo ensino institucionalizado, a atuação dos secundaristas nas ocupações das escolas públicas brasileiras em 2015 e 2016 aponta para a construção de um processo de instrumento de enfrentamento como apropriação desses espaços, mostrando uma nova perspectiva sobre o contexto escolar. Este movimento dos alunos pela educação, utilizando o espaço da escola como instrumento de luta se destaca enquanto objeto de investigação, uma vez que por meio dele conseguimos concretizar alguns aspectos importantes na qualidade da educação (KRAWCZYK, 2011).

Assim, o presente ensaio é um esforço de síntese e análise acerca das ocupações em duas escolas estaduais em um município do sul de Minas Gerais (ESCOLA 1 e ESCOLA 2) buscando entender as causas e consequências deste processo histórico na educação pública no Brasil. A discussão do texto partiu de uma reflexão teórico-metodológica, iniciada durante as reuniões do Grupo de Trabalho "As dimensões educativas das organizações juvenis: estudo dos processos educativos não formais e da formação política no interior de organizações juvenis de uma universidade pública do interior de Minas Gerais" e do Projeto de Extensão Universitária "Grupo de Estudos sobre a juventude de Alfenas-MG", coordenados pelo Professor Dr. Luís Antonio Groppo e com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), cujo um dos objetivos é compreender melhor a juventude e seus processos educativos (formais, informais e não formais), bem como a escola enquanto elemento importante das sociedades contemporâneas. Dentro dessa perspectiva, os autores inseridos nas escolas por meio de estágio supervisionado, buscaram analisar o processo, provocando discussões acerca das questões cotidianas vivenciadas por eles no âmbito da escola e da comunidade local.

A análise não se trata, no entanto, de uma relação conflituosa e de oposição às escolas, e sim de

uma necessidade das autoras e dos autores em entender, no primeiro momento, como a juventude se expressa e se comporta nos diferentes ambientes escolares e quais são os elementos constitutivos de sua jornada educativa escolar, para entendermos qual foi o movimento de articulação no processo organizativo da ocupação.

Posteriormente, é feita uma análise sobre a escola nos dias atuais. Há de se destacar, entretanto, as condições em que as escolas observadas se encontram dentro de políticas públicas norteadas pelo neoliberalismo (BASSO & NETO, 2014; NADAL, 2008). Conforme verificado nas observações das escolas, o processo das ocupações das escolas se deu como resposta ao desmonte do ensino público brasileiro diante de diversas propostas do governo por meio de instrumentos legais que norteiam as políticas públicas votadas nas esferas legislativas. Os alunos se mobilizaram, motivados por outras ocupações em cidades como São Paulo, para defender uma educação pública, de qualidade e para todo.

Nas ocupações, os secundaristas demonstraram capacidades para autogestão, formação política e ainda formas diferentes de aprendizagem, rompendo com o tradicionalismo destas instituições, ressignificando esses espaços.

De modo geral, a escola apresenta uma dinâmica marcada por processos a serem superados constantemente e assim, cabe aos sujeitos envolvidos discutir qual o modelo de escola queremos para atuarmos como agentes participantes e transformadores dessa realidade, conforme os secundaristas apontaram nas ocupações.

Juventude: percepções sobre a escola

Antes de analisar as ocupações em si, faz-se necessário entender as características, as especificidades e demandas dessa juventude. Quem são? Quais são suas demandas escolares? E ainda, como a escola pública tem enfrentado essa nova juventude?

Para responder tais perguntas, primeiro preci-

Bruno Henrique da Silva
Graduando em Geografia pela Universidade Federal de Alfenas – MG (UNIFAL-MG).

Contato:
<bruno.geo.unifal@gmail.com>

Junior Roberto Faria Trevisan
Graduado em Ciências Sociais – Licenciatura pela Universidade Federal de Alfenas – MG (UNIFAL-MG).

Contato:
<juniortrevisansk8@hotmail.com>

Mariana Ramos
Graduanda em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Alfenas – MG (UNIFAL-MG).

Fabiana Mara de Oliveira
Graduanda em Ciências Biológicas – Licenciatura pela Universidade Federal de Alfenas – MG (UNIFAL-MG).

Contato:
<fabianamaradeoliveira@hotmail.com>

Ana Rosa Garcia de Oliveira
Graduanda em Ciências Sociais – Licenciatura pela Universidade Federal de Alfenas – MG (UNIFAL-MG).

Contato:
<anarosagar-

Palavras-chaves:

Juventude; Educa-
ção; Política;
Ocupação nas
escolas.

Keywords:

Youth; Education;
Politics; School
Occupation.

samos entender quem são esses jovens. De acordo com Luís Antonio Groppo (2015), a luz de suas pesquisas sobre juventude, entende-se que são frutos de um novo processo histórico muito bem marcado e definido em nosso tempo. São indivíduos diferentes, historicamente situados. É preciso identificar que são jovens que bebem das mesmas transformações sociais (experiências históricas e sociais comuns) com mudanças intensas de afirmação, e que essa geração não é uniforme, o que dá origem a diferentes grupos heterogêneos. Como exemplo, podemos citar um paradoxo juvenil: jovens inseridos em questões que abarcam gênero, sexualidade, política e como construir formas muito particulares de identidades *versus* outros tantos que pedem a volta do conservadorismo, com as normalidades que ele impõe à sociedade. Conforme aponta Dayrell:

“Nesse sentido, cabe questionar em que medida a escola “faz” a juventude, privilegiando a reflexão sobre as tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem, ao se constituir como aluno num cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil. Uma primeira constatação é a existência de uma nova condição juvenil no Brasil. O jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico próprio que o diferenciam e muito das gerações anteriores” (DAYRELL, 2007, p. 1107).

Desse modo, a política, a economia e o social se revelam dentro do espaço escolar, definindo-o como um local de posição muito delicada: o de reconhecimento das singularidades. Tal peculiaridade é marcada mais fortemente nas escolas públicas, onde os espaços de reconhecimento social e de identidade podem ser observados no processo (HALL, 2006). Como o uniforme não é obrigatório nas escolas estaduais, por exemplo, os jovens podem afirmar-se com suas roupas e estilos de sua moratória social, evidenciando o caráter plural da juventude, num espaço geográfico que faz as territorialidades pelas suas identificações e reconhecimentos (FUHRMANN, 2013).

Dentro dessa análise, percebe-se o que o mercado capitalista consegue fazer e apropriar do reconhecimento juvenil, diferentemente da escola, que possui dificuldades em lidar com esse novo sujeito. Segundo Juarez Dayrell (2007, p. 1106):

“Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas. Parece que assistimos a uma crise da escola na sua relação com a juventude, com professores e jovens se perguntando a que ela se propõe.”

A partir dessa análise, surgem as questões: como lidar com esses sujeitos históricos e sociais? Ainda, para além de lidar, como formar, por meio da instituição escolar, um cidadão consciente e crítico? Conforme discutido sobre democracia e escola no texto de Saviani (1999), quando mais se falou em democracia nas escolas, menos ela foi democrati-

ca. Seria dessa forma que surgem os alunos tidos como indisciplinados? O que as ocupações têm a ver com essa demanda? Seria esse o objetivo do processo? O que se percebe é cada vez mais uma pressão por parte dos jovens para que a cidadania e a democracia aconteçam no cotidiano escolar, e não posterior a ele. Nesse sentido, são tomadas várias decisões que afetam diretamente o futuro de sua vida, sem lhes consultar. Conforme aponta Juarez Dayrell (2007m p. 1118):

“Esses jovens trazem consigo para o interior da escola os conflitos e contradições de uma estrutura social excludente, interferindo nas suas trajetórias escolares e colocando novos desafios à escola (Spósito, 2005). A escola tende a não reconhecer o “jovem” existente no “aluno”, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta. [...] Ao mesmo tempo, a escola, por si só, não consegue responder aos desafios da inserção social dos jovens, tendo poder limitado na superação das desigualdades sociais e nos processos de emancipação social. Parece que a instituição escolar torna-se parte dos problemas que ela se propôs a resolver.”

São várias questões para refletir e serem abordadas, que não se limitam às expostas aqui. O que realmente se faz entender é que tais mudanças exigem diferentes posturas do professor dentro desse cenário revelador. Além disso, quais serão as futuras práticas docentes que possibilitarão uma educação voltada para a diversidade escolar e de seus diferentes sujeitos. O processo de implementação e avaliação dessas propostas colocam em questão, de alguma forma, a estrutura escolar, com determinada organização de tempos e espaços, o currículo e sua adequação, o papel dos atores escolares, entre outras dimensões, envolvendo educadores, pais e especialistas em um grande debate.

A escola e seu papel social

A Educação é um elemento essencial na formação do indivíduo, em que ele é preparado para viver em sociedade. É por meio da educação escolar que ele passa a olhar o mundo de maneira crítica e observadora de sua realidade. Nesse contexto, Valdir Nogueira e Sônia Carneiro (2013) situam as práticas de ensino e de aprendizagem como compromisso de contribuir para os sujeitos alunos lerem mundo e, nele, a realidade do cotidiano em que vivem. Para eles,

“A educação tem o compromisso de contribuir para que os sujeitos-alunos compreendam o mundo para transformá-lo – em perspectiva da qualidade de vida. A formação para uma cidadania crítico-participativa, democrática e cidadã é um dos desafios da educação escolar hodierna e, sob esse foco, a Educação contribui especialmente para que os educandos desenvolvam atitudes responsáveis para com seus espaços de vida” (NOGUEIRA & CARNEIRO, 2013 p. 17).

No que concerne às políticas públicas educacionais, percebe-se que elas estão voltadas para aten-

der a ideologia neoliberal vigente, aumentando as dificuldades educacionais enfrentadas no Brasil. Para Daniela Basso e Luiz Carlos Bezerra Neto (2014), o Estado neoliberal não tem as políticas públicas como prioridade, uma vez que são vistas não como direitos sociais, e sim como um serviço. Além disso, nessa perspectiva, a educação está submetida a uma visão de mundo economicista, em que o indivíduo é preparado na escola para atender às demandas do mercado capitalista. Segundo eles:

"[...] após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, em 1996, houve uma expansão no acesso à educação escolar nunca antes vista em outro momento histórico. Ocorre que tanto a LDB quanto a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente primaram pela expansão da escolarização não garantindo condições mínimas de qualidade, ou seja, trata-se de uma educação voltada apenas para a instrumentalização do trabalhador e não para garantir que ele aproprie dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e seja formado integralmente" (BASSO & NETO, 2014, p. 5).

E ainda:

"A expansão educacional sob a perspectiva do neoliberalismo tem disseminado a formação mínima, que instrumentaliza a maior parte da classe trabalhadora, e especializa parte dela para suprir as necessidades produtivas, e paralelamente a esta realidade existe a educação da e para a elite que, abrigada no sistema privado de ensino, não abre mão dos conteúdos e das "cargas pesadas" de conhecimento" (BASSO & NETO, 2014, p. 7).

Nesse sentido, a educação não é vista mais como um direito social, fruto de conquista da sociedade, e sim como um investimento que cada indivíduo tem como responsabilidade durante toda a sua vida. Conforme Pacievitch, Motin e Mesquista (2008, p. 2):

"Isso significa que desde o ensino fundamental, passando pelo ensino médio, com os seus cursos preparatórios para o nível superior e para o exercício prático de uma profissão de imediato, até a Universidade, o sistema educacional está atuando, hoje, no Brasil, a partir de uma visão de mundo nitidamente mercadológica".

Entretanto, na história recente do Brasil, como pauta de manifestações dos movimentos sociais, a educação é vista como parte essencial e fundamental na construção de uma sociedade mais justa e menos desigual. A educação passa a ter importância no campo social como um projeto a ser incorporado não só nas lutas e nos movimentos sociais, mas também como política pública. A ideia de escola pública, gratuita e universal é fundamental na consolidação da nova sociedade – essa que exigia seus direitos. Nesse momento em "que se discute essa dimensão política da função social da escola, o cenário contemporâneo ressignifica também a ideia de inserção social" (NADAL, 2008 p. 31).

Nesse processo, os movimentos pela educação, principalmente na segunda metade do século XX (GOHN, 2011) se mobilizam em sua defesa. Muitas greves feitas pelos professores ajudaram nas conquistas para a categoria. Porém, o cenário escolar e medidas governamentais começam a levar outros agentes da escola a se movimentarem em defesa da educação. Os alunos começam a se mobilizar e a ocupar as ruas, pressionar câmara de deputados e exigir melhores condições em suas escolas, em um esforço nunca visto antes na história dos movimentos de rua do Brasil.

Dentro da história dos movimentos sociais, a juventude tem tido espaços significativos de construção de sua identidade nesse processo. Ao longo dos anos, o ideário de uma sociedade mais justa e igualitária, muitas vezes utópico, tem mobilizado as atuações de modo a estruturar a luta e a transformar em motivação na vida dos sujeitos mobilizados. A juventude tem sido um dos atores centrais em diferentes mobilizações, em especial nos últimos anos. Conforme aponta Ilse (2014):

"A juventude é, e historicamente tem sido, bastante idealista e, muitas vezes, quer mudar o mundo, o sistema político e relações do cotidiano. Isso não é novo, apesar de nem sempre ter tido visibilidade. Teve visibilidade em 1968, em várias partes do mundo e no Brasil, com o movimento estudantil que foi às ruas e teve de enfrentar o regime militar, além de, paralelamente, propor mudanças no sistema político e nos valores culturais." (SCHERER- WARREN, 2014, p. 417)

As ocupações nas escolas

Em 2015, no estado de São Paulo, realizou-se um movimento de ocupações contra a reorganização das escolas públicas proposto pelo então governador Geraldo Alckmin. A partir deste fenômeno, um ano mais tarde, houve uma tomada em grande escala em todo país, por seus estudantes e apoiadores da causa, das escolas, institutos e universidades. Foram mais de mil instituições ocupadas segundo informações da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES). Todas, além de suas pautas locais, lutavam contra os instrumentos legais votados nas esferas governamentais que norteiam as políticas públicas, a saber Medida Provisória (MP) 745¹ e a Proposta de Ementa Constitucional (PEC) 55². O primeiro é a proposta da reforma do ensino médio, feita sem nenhum diálogo/debate com população. O segundo é a Emenda Constitucional que limita o aumento dos gastos públicos, que não poderão crescer acima da inflação acumulada no ano anterior, diferente do atual modelo, em que os investimentos acompanham o crescimento da receita, maior que a inflação.

Apesar de as atenções maiores serem para os grandes centros, como São Paulo, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, etc.; cidades do interior destacaram-se também pela enorme quantidade de escolas ocupadas. Em cidades do Sul de Minas Gerais, e em especial o município em questão, o movimento de ocupação aconteceu em menos de um mês. O processo foi escalonado quando ocorreu em uma, as demais se mobilizaram para ocupar suas respectivas escolas na intenção de apoiar a luta nacional e

1 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.

2 Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências.

ainda, dar força nas ocupações do município. Dentro desse cenário, a mobilização estudantil ganha corpo e voz no panorama político. Se as demandas populares antes reivindicadas tinham pouca visibilidade em termos de movimento e articulação, os estudantes reconfiguram a maneira de atuar em termos de ação e estratégia.

Foram duas escolas analisadas. As duas apresentaram movimentos parecidos de mobilização, entretanto, diferentes na trajetória e no desdobramento final. A escola 1, foi a segunda a se mobilizar no município. Os secundaristas entraram em contato com os demais estudantes já mobilizados e ocupados, a fim de levar as pautas para dentro dos espaços inseridos, e trouxeram para o debate os motivos que os levaram a se mobilizarem em torno de um instrumento de luta, entendido como as ocupações. Conforme aponta Luis Antonio Groppo (2017, p. 154), os secundaristas:

"[...]demonstram capacidade de organização e mobilização, diante do cenário de opressão e da insatisfação pela permanência de anos em uma escola que, na prática, não dialoga com seu contexto e com suas vidas. Mais do que isto, demonstram autonomia, capacidade de autogestão, organização do espaço, articulação política e protagonismo estudantil, antes só vistos nos documentos e legislações sobre a infância e adolescência, mas muito pouco experimentados na prática, provavelmente porque, pela primeira vez, as experiências estão sendo propostas por eles próprios, os adolescentes e jovens."

No processo de mobilização, a primeira iniciativa dos secundaristas foi trazer duas pessoas para um debate com diferentes perspectivas e análise sobre os instrumentos legais já mencionadas – a PEC 51 e a MP 746. Compareceram estudantes, professores e alguns membros da comunidade escolar. No fim, os envolvidos falaram sobre a importância de ocupar, tentando articular com os demais que estavam de fora do processo. Após o debate, como estratégia, foi criado um grupo em um aplicativo de mídias sociais para articular os próximos passos. Essa relação das redes de comunicação foi essencial para organizar o movimento de ocupação, de manter o território – escola articulada e em segurança.

Depois da articulação e mobilização iniciais, os secundaristas da escola 1 tentaram arrecadar alimentos e organizar o "tranço" dos portões da escola. Contudo, a maioria dos estudantes que estavam na organização, trabalhavam (a escola é central, porém atende alunos periféricos da cidade). Apenas algumas pessoas podiam dormir e ficar o dia todo, o que dificultou e acabou desanimando a maioria dos secundaristas. Ainda, por serem menores de idade, muitos pais não deixaram os alunos dormirem no local.

Foram alguns dias de arrecadação de alimentos, mobilização e organização de como iria se concretizar a ocupação. Dentro de muita repressão por parte de alguns servidores da escola, por familiares que não deixavam seus filhos participarem por achar a ação de vandalismo, um grupo de cerca de vinte pessoas ocuparam a escola. A ocupação durou em torno de cinquenta e três dias, considerada uma das

mais longas no Brasil. Teve apoio de professores (da própria escola e da universidade), estudantes universitários e de alguns membros da cidade. Era um movimento independente, que organizavam suas próprias tarefas (aulas, mesas, rodas de conversas, oficinas) e cuidavam da escola.

Os estudantes mobilizados e conscientes de seu papel político apropriaram-se de um espaço que antes não era reconhecido como deles. Nesse aspecto, há uma reconfiguração do papel do espaço escolar. Conforme afirma Groppo (2017, p. 151):

"[...] locais tradicionalmente ocupados são os que não possuem papel social, como latifúndios improdutivos ou casarões abandonados. E que, possuindo a escola um caráter social bem definido, teoricamente como o lugar para aquisição de saber, as ocupações precisam ser pensadas também como um possível sintoma de que essa função social não está sendo cumprida. Portanto, o caráter político de luta pela educação em sentido amplo alia-se a uma demonstração de insatisfação em relação ao modelo escolar tradicional"

Já na escola 2 o cenário foi diferente. Ela se localiza em um bairro de classe média, com uma boa estrutura. O processo de mobilização foi semelhante à escola 1: fizeram debates com os estudantes e professores da instituição, organizaram uma reunião, que chamaram de Assembleia e durou em média uma hora e contou com a participação de um advogado – que estava acompanhando as ocupações no sentido de resguardá-los enquanto menores – e uma fala de estudante da universidade. Foram breves, mas geraram debate entre todos os presentes no espaço. No fim, uma das meninas articuladoras explicou o processo acontecido até então dentro da escola, mostrando uma lista de nomes assinados dos estudantes que concordavam com a ocupação e, em anexo, um bilhete explicativo para os pais.

Feito isso, ocuparam no dia seguinte, permanecendo parcialmente ocupada por algumas semanas. Os secundaristas ocupantes faziam atividades no pátio, com orientação de membros da escola e de alunos da universidade local, enquanto os demais, que não apoiavam o movimento, assistiam às aulas normalmente. Houve aqui dois projetos de escola funcionando concomitantes: uma lógica de escola ocupada e outra dentro das formalidades dos espaços escolares. Algo a ser analisado futuramente.

Há de se destacar que, durante o processo, os alunos não dormiram na escola, ficando apenas durante as atividades promovidas pelo movimento. Muitos deles nem entendiam o que se passava, e não sabiam o que eram as ocupações, apenas queriam estar ali para matar aula, diferente da escola 1, onde os secundaristas estavam mergulhados no processo e na conjuntura política, e muito bem informados em relação ao seu papel social e político nesse processo histórico.

A direção, tanto da escola 1 quanto da escola 2, manteve neutralidade e não manifestava ser contra ou a favor do movimento. Alguns apoios aos secundaristas ocorreram em formas de atividades e aulas com temas transversais, de gênero e atual conjuntura política. Contavam também com apresentações

musicais, rodas de conversa e outras ações culturais. Em contrapartida, os pais de alguns alunos impediam seus filhos de irem para a escola enquanto o processo acontecia, cobrando uma postura da equipe diretiva. Com a proximidade das provas do Enem, a pressão foi maior.

Apesar de os secundaristas receberem uma ajuda relativamente grande, com todo esforço realizado não conseguiram fazer um movimento capaz de ocupar a escola em período integral e em sua totalidade, pois esses não mantinham um diálogo com os demais e não conseguiam, de maneira objetiva, demonstrar a importância das ocupações como instrumento de luta política e intervenção da realidade social. Por fim a escola 1 após muitos conflitos, desarticulou-se e pôs fim à ocupação.

O processo de ocupação de ambas as escolas se encontram por entenderem o diálogo com os membros da comunidade escolar como algo importante. Como foi mostrado, durante o desenrolar da construção das ocupações, foram feitas conversas, bilhetes e recados para todos que iriam ser afetados quando o cotidiano escolar fosse alterado. Apesar de a escola 2 deixar evidente que a ocupação iria ocorrer de qualquer forma e a escola 1 encontrar um consenso da maioria das pessoas para a ocupação ocorrer, ambas deixaram transparente o processo ocorrido: secundaristas articulando-se para tentar mudar algo no sistema. Dentro dessa reflexão, as ocupações estudantis revelaram-se como um território de formação por excelência, como aponta Luiz Antônio Groppo (2017, p. 158) “estudantes tornaram-se formadores, agentes auto-organizados e personagens principais de um processo de enfrentamento que atingiu todo o país.”

As escolas deixaram, neste momento, de ser instituição de domínio estatal e passam a ser o domínio dos estudantes, que imprimem ali sua territorialidade, pois se apropriam daquele espaço de uma forma diferente da proposta, subvertendo a ordem e estabelecendo outra que atenda suas necessidades. Passa a ser um território articulado por uma rede de escolas ocupadas que, via internet, conseguiam se comunicar e se organizarem, auxiliando umas às outras.

Nesse contexto, a escola adquire uma nova concepção. Pode-se tratar as escolas ocupadas como novos território políticos, pois esses locais não são considerados cenários tradicionalmente políticos como, por exemplo, um sindicato ou instituições do Estado. Conforme aponta Groppo (2017), essa concepção é denominada como socialização política, em que é possível o compartilhamento de aprendizagem entre jovens e adolescentes, rompendo a barreira entre as funções tradicionais dos agentes educacionais.

Os estudantes passam a desempenhar funções que antes não faziam nesse ambiente. São organizados em comissões de diversas modalidades, tais como limpeza, comunicação, segurança, cozinha, etc. de maneira que a autogestão é implementada. Durante as ocupações, conforme observado em todas as escolas ocupadas no município em questão, são os próprios estudantes que participam, planejam e organizam aulas e todas as demais atividades desenvolvidas dentro da escola, pois agora, para eles,

“cuidar daquele ambiente faz sentido no processo de apropriação do espaço da escola” (GROPPO, 2017 p. 152).

Os conflitos existentes nas discussões, avaliações e decisões tomadas em assembleias realizadas diariamente por esses sujeitos na autogestão, denominam um novo olhar para a educação sobre a apropriação dos espaços, configurados em novos territórios. Observa-se tal situação em umas das escolas ocupadas no município. Na escola 1, numa dessas assembleias, os secundaristas levaram trechos do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente – explicando quais seriam seus direitos em eventuais ocasiões controversas. Em outra ocasião, discutiam sobre a atual conjuntura política em que o Brasil se encontrava, revelando maturidade política e conhecimento sobre o assunto.

No momento que o território é apropriado pelos secundaristas, guiados pela autogestão, a escola passa a ter outra função: deixa de ser configurada dentro de uma lógica Formal de Educação (“conteudista”) e mantenedora da ordem para uma Educação emancipatória. Nesse sentido, as ocupações proporcionam espaços não formais com diversas atividades promovidas pelos secundaristas.

É importante destacar que dentro da perspectiva formativa, a política envolve conflito. Nesse sentido, o processo das ocupações gerou um campo de debates entre os representantes da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais e os estudantes secundaristas, com muitas tensões em torno do movimento. Sem entender o processo por parte dos servidores, os estudantes foram duramente pressionados a desistir das ocupações. Aqui, encontraram um grande apoio por parte de professores, grupos sindicais e estudantes universitários que versavam dos mesmos ideais.

Considerações finais

O arranjo escolar tradicional se desestabilizou e deu lugar a um sentimento de crise indefinida; as escolas modernas já não conseguem “administrar as relações entre o interior e o exterior, entre o mundo escolar e o mundo juvenil” (DUBET, 1998, p. 28). Diante desse paradoxo, e contrariando a centralização, hierarquização, institucionalização e partidização das formas de mobilização estudantis clássicas; o movimento estudantil brasileiro contemporâneo passou a se articular em ações coletivas pautadas pela horizontalidade, democratização da informação, ausência de líderes definidos, imprevisibilidade e autonomia das pessoas envolvidas (BRINGEL, 2012). Tais peculiaridades, conforme o relato apresentado, ficaram evidentes tanto na escola 1 quanto na escola 2. A organização de assembleias soberanas, de espaços de debate e formação política, a abertura de diálogo intergeracional, a divisão de comissões e tarefas, entre outros outorgaram a ressignificação do espaço escolar e sistematizaram um novo tipo de relação, mesmo que momentâneo, com as práticas educativas formais das instituições observadas. Para Ortellado (2016, p. 15-16), em análise sobre as ocupações no estado de São Paulo em 2015 e 2016,

“O processo de organização de protestos, mas sobretudo as ocupações, geraram uma dinâmica de organização coletiva que forjou

novas relações sociais, tanto entre os estudantes, como entre eles e os professores e as direções das escolas. Os secundaristas romperam o isolamento individualista do cotidiano escolar e criaram uma nova sociabilidade no processo de luta: uma sociabilidade baseada na corresponsabilidade, na horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado com o patrimônio público. Essas novas relações são 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”.

A escola é um espaço de diálogos, negociações, conflitos e tensões inerentes à convivência social. Reiteradamente assumidos como um tipo de perturbação da ordem e/ou de impedimento das atividades escolares, tais processos podem ser encarados não só como uma experiência de aprendizagem, mas também como uma possibilidade de subjetivação política estruturada pelas ações coletivas e individuais dos sujeitos humanos (CASTRO & MATTOS, 2009). O ato de ocupar, de subverter a ordem hierárquica e de comunicação dos saberes, traz à tona justamente o potencial emancipatório das práticas promovidas pelas e pelos jovens estudantes. A ocupação, embora permeada por condições adversas e conflituosas, é também um tempo-espço de aprendizagem coletiva e individual. Há toda uma preparação subjetiva e objetiva para vivenciar e experimentar uma nova forma um ambiente, conforme Rancière (2002), que, longe de emancipar as pessoas, acentua fortemente as desigualdades das inteligências humanas.

Compreender os aspectos individuais e coletivos próprios do ser jovem demanda, portanto, uma revisão dos modelos cristalizados que ocultam as vivências que marcam o cotidiano e as formas de interação das juventudes contemporâneas (DAYRELL, 2003). Nesse sentido, e mesmo que as ocupações das escolas 1 e 2 apresentem singularidades que escapam das mobilizações organizadas nos grandes centros urbanos, talvez alguns pontos comuns podem ser traçados, ou seja, o potencial educativo e a formação política delineada por meio das inter-relações juvenis no âmbito escolar – ver, por exemplo, Corti, Corrochano e Silva (2016), Catini e Mello (2016).

Jacques Rancière, em entrevista para Vermeren, Cornu e Benvenuto (2003), ressalta que os movimentos de emancipação social visam, antes de tudo, a emancipação intelectual e individual. Durante o tempo de ocupação foi possível acompanhar a von-

tade diária de preparação singular e coletiva com referência às necessidades estudantis diárias. Estudo de leis, cartilhas e temáticas diversas foram constantes nos espaços ocupados. Preparar-se politicamente também se fez necessário e cada atividade promovida teve como consequência a ascensão do engajamento das e dos jovens envolvidos no movimento de ocupação. Houve, claro, uma série de adversidades que desmobilizaram e/ou enfraqueceram as ocupações referidas. As dificuldades foram muitas, sejam elas internas ou externas às ocupações. Muitas mães, pais, docentes, gestores, estudantes e alguns setores da mídia local dificultaram a já complicada luta estudantil, conforme relatado. Contudo, a heterogeneidade de pensamentos, mesmo com os conflitos pontuais, foi respeitada por meio de uma capacidade democrática difícil de conseguir dentro e fora dos muros institucionais dominados pelas formalidades educativas.

O fazer democrático não se dá apenas por meio do consenso, de instituições ou regimes específicos. Pelo contrário, a democracia é um modo de subjetivação política que rompe com a ordem de distribuição dos corpos “que define as divisões entre os modos do fazer, os modos de ser e os modos do dizer” (RANCIÈRE, 1996, p. 42). Os movimentos juvenis são “um laboratório no qual novos modelos culturais, formas de relacionamento, pontos de vista alternativos são testados e colocados em prática” (MELUCCI, 2007, p. 12-13). A autogestão e a horizontalidade estudantil viabilizaram a quebra de paradigmas e trouxeram novos sentidos sobre as práticas educativas centradas na figura docente e/ou nas hierarquias escolares. Assim, ao desatar os nós que supostamente os prendiam às formalidades institucionais e educativas de suas escolas, estas e estes jovens não só experimentaram novas formas de aprendizagem e de formação política, mas também alteraram intensamente, ainda que em tempo e espaço específicos, um universo complexo e, ao mesmo tempo, resguardado pelas suas singularidades.

A escola brasileira é forjada pela correlação entre estruturas sociais externas, organizada por grupos, instituições burocráticas e interesses convencionados, e pela vida sociocultural desenvolvida em seu interior (CÂNDIDO, 1971). Talvez estejamos vivenciando um momento inusitado com relação às formas educativas consolidadas em nossa sociedade. A luta das e dos jovens secundaristas podem (e devem) trazer novas significações para essa já tão conturbada interação. O recado foi dado: “sigamos fortes na luta irmãs e irmãos” (frase postada nas redes sociais de uma das escolas ocupadas).

Referências bibliográficas

- BASSO, J., & NETO, D.L. (2014), “As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações”. *Revista Eletrônica: UFG*, 1,16: 1-15.
- BRINGEL, Breno. (2012), “Ciclo de protestos e lutas estudantis no Brasil”. *Perspectiva Histórica*, 2,22: 29-44.
- CÂNDIDO, Antônio. (1971), “A estrutura da escola”, in L. Pereira & M. Foracchi. *Educação e Sociedade*. 6. ed. cap.3. São Paulo, Editora Nacional.
- CATINI, Carolina de Roig & MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. (2016), “Escolas de luta, educação política”. *Educação & Sociedade*, 37,137: 1177-1202.
- CASTRO, Lucía Rabello de & MATTOS, Amana Rocha. (2009), “O que é que a política tem a ver com a transformação de si? Considerações sobre a ação política a partir da juventude”. *Análise Social: Lisboa*, 4,193: 793-823.

CORTI, Ana Paula de Oliveira; CORROCHANO, Maria Carla; SILVA, José Alves da. (2016), "Ocupar e Resistir: A insurreição dos estudantes paulistas". *Educação & Sociedade*, 37,137: 1159-1176.

_____. (2003), "O jovem como sujeito social". *Revista Brasileira de Educação*, 24: 40-52.

DAYRELL, Juarez. (2007), "A escola 'faz' a juventude? Reflexões em torno da socialização juvenil". *Educação & Sociedade*, 28,100 – Especial: 1105 -1128.

DUBET, François. (1998), "A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização". *Revista Contemporaneidade e Educação*, 3: 27-33.

FUHRMANN, Nâdia. (2013), "Luta por reconhecimento: reflexões sobre a teoria de Axel Honneth e as origens dos conflitos sociais". *Barbarói*, 38: 79-96.

GOHN, Maria da Glória. (2011), "Movimentos sociais na contemporaneidade". *Revista Brasileira de Educação*, 16,47: 333-36.

GROPPO, Luís Antonio. (2015), "Teorias críticas da juventude: geração, moratória social e subculturas juvenis". *Em Tese*, 12,1: 4-33.

_____. (2017), "Ocupações no Sul de Minas: Autogestão, formação política e diálogo intergeracional". *ETD - Educação Temática Digital*, 19,1: 141-164.

HALL, Stuart (2006). *A identidade Cultural na pós-modernidade*. 11ª edição, Rio de Janeiro, DP&A.

KRAWCZYK, Nora. (2011), "Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil Hoje". *Caderno de Pesquisa*, 41,144: 752-769.

MELUCCI, Alberto. (1997), "Juventude, tempo e movimentos sociais". *Revista Brasileira de Educação*, 5/6: 5-14. Tradução de Angelina Teixeira Peralva (1996), publicado em: *Revista Young*, 4, 2: 3-14.

NADAL, Beatriz Gomes. (2009), "A escola e sua função social: uma compreensão face ao projeto de modernidade", in M. G. Feldmann(org.). *Formação de Professores e Escola na Contemporaneidade*, São Paulo, Editora SENAC.

_____. (2008), *Cultura escolar: um olhar sobre vida na escola*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica - PUC - São Paulo, datilo.

NOGUEIRA, Valdir & CARNEIRO, Sônia M. M. (2013), "Educação geográfica e formação da consciência espacial cidadã no Ensino Fundamental: sujeitos, saberes e práticas". *Boletim Geogr. Maringá*, 26/27, 1: 15-37.

ORTELLADO, Pablo, Prefácio (2016), "A primeira flor de junho", in A. M. Campos; J. Medeiros; M. M. Ribeiro (orgs), *Escolas de luta*, São Paulo, Veneta.

PACIEVITCH, Thaís, MOTIN, Giani; MESQUITA, Peri. O mercado da Pedagogia e a Pedagogia de mercado: Reflexos do neoliberalismo sobre a educação. In: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 8, 2008. O mercado da Pedagogia e a Pedagogia de mercado: Reflexos do neoliberalismo sobre a educação. *Anais...* Paraná: PUCPR.

RANCIÈRE, Jacques. (2002), *O mestre ignorante: cinco lições de emancipação intelectual*. Belo Horizonte, Autêntica.

_____. (1996), *O desentendimento: política e filosofia*. 1ª edição, São Paulo, Editora 34.

SAVIANI, Dermeval. (1999), *Escola e Democracia: Polêmicas do nosso tempo*. 32ª edição, Campinas, Editora Autores Associados.

SCHERER-WARREN, Ilse. (2014), "Manifestações de rua no Brasil 2013: encontros e desencontros na política". *Caderno CRH*, 27, 71: 417-429.

VERMEREN, Patrice; CORNU, Laurence; BENVENUTU, Andrea. (2003), "Atualidade de O mestre ignorante". *Educação & Sociedade*, 24, 82: 185-202.