

## **Ocupações de escola: o levante popular da juventude secundarista na rede estadual de ensino**

Mariana dos Reis Santos\*

**Resumo:** Este artigo pretende encaminhar questões relativas às relações entre ocupar e resistir, considerando os recentes movimentos de ocupação de escolas diante do protagonismo estudantil do movimento secundarista na luta em defesa da escola pública. A primeira seção apresenta um breve histórico que culminou no processo de ocupações no Rio de Janeiro, inspirado em ocupações estudantis no Chile, na Argentina e recentemente, no ano de 2015, no estado de São Paulo. A segunda discute o fortalecimento de ações similares aos princípios do conceito de Escola Unitária de Gramsci e de uma educação libertária na sua articulação com a auto-organização do movimento em seu cotidiano. São evidenciadas, também, as reivindicações estudantis relacionadas ao contexto específicos de formulação de políticas educacionais do estado do Rio de Janeiro. A terceira seção abrange algumas práticas pedagógicas inscritas nas ocupações, destacando as experiências da autora atuando como apoiadora e mediadora de rodas de conversa e “aulões” em algumas ocupações. Em síntese, é indiscutível considerar que o movimento de ocupações revigorou consideravelmente o espírito combativo e criativo das lutas em defesa da educação pública através de uma inédita horizontalidade política peculiar a esse movimento.

**Palavras-chave:** ocupações de escola; estudantes; Rio de Janeiro.

### **School occupations: the popular rising of secondary students**

**Abstract:** This article intends to address issues related to the relations between occupying and resisting, considering the recent movements of occupation of schools in front of the student protagonism of the secondary movement in the defense of public school. The first section presents a brief history that culminated in the occupation process in Rio de Janeiro, inspired by student occupations in Chile, Argentina and recently, in 2015, in the state of São Paulo. The second discusses the strengthening of actions like the principles of the concept of Gramsci Unitary School and a libertarian education in its articulation with the self-organization of the movement in its daily life. It is also evidenced the student demands related to the specific context of educational policy formulation in the state of Rio de Janeiro. The third section covers some pedagogical practices registered in the occupations, highlighting the experiences of the author acting as supporter and mediator of conversation wheels and "big classes" in some occupations. In summary, it is indisputable to consider that the occupation movement has considerably reinvigorated the combative and creative spirit of the struggles in defense of public education through an unprecedented political horizontality peculiar to this movement.

**Keywords:** school occupations; students; Rio de Janeiro.

---

\* Doutoranda em Educação pelo PROPED/UERJ, membro do grupo Educação e Comunicação do PROPED/UERJ, professora do 1º segmento da Educação Básica do Instituto Benjamin Constant.

## **Introdução: A conjuntura política e o surgimento do movimento de ocupações no Brasil**

A letra da canção “Não é sério”, lançada no ano de 2000 pelo grupo Charlie Brown Jr, critica a sociedade diante do olhar enviesado que esta constrói para a juventude brasileira, na maior parte das vezes estereotipada, marginalizada nas suas ações cotidianas e/ou silenciada nos espaços públicos, sem compreendê-la como coletivo de sujeitos partícipes da política brasileira ou das reflexões perante as injustiças e segregações sociais da conjuntura vigente. A categoria Juventude vem sendo caracterizada nos últimos anos, seja pela mídia burguesa ou através da implementação das próprias políticas públicas, como um grupo social apático aos acontecimentos contemporâneos, conflituoso ao se relacionar com as demandas cotidianas da vida ou vulnerável nas escolhas futuras relacionadas à profissionalização ou a encaminhamentos mais concretos dos destinos da vida.

Nos últimos anos, as chamadas Jornadas de Junho de 2013 em todo país tiveram um protagonismo significativo da juventude. Ainda que essas mobilizações tenham sido compostas por uma “fauna ideológica” muito diversificada no sentido da intenção política dos sujeitos que ocuparam as ruas, o pontapé inicial de atuação foi realizado pelo Movimento Passe Livre (MPL). Tal grupo político, composto por maioria esmagadora de jovens, liderou inicialmente as primeiras mobilizações contrárias ao aumento da tarifa dos transportes públicos no país e aos abusivos gastos públicos destinados ao evento da Copa do Mundo realizado no Brasil em 2014.

A partir desse momento, reinventou-se novos códigos de mobilização dos movimentos sociais, através da articulação de páginas do Facebook e outras mídias, convocando a população para os futuros atos nas capitais de todo o país. A dimensão, inédita, de organizar-se politicamente de maneira horizontal nas ruas, as diversas formas de participação (partidária ou não), a não centralização de lideranças ou vozes no comando do processo político e a ressignificação das formas de reivindicações das lutas políticas próprias de 2013 são características muito aproximadas à dinâmica política da maioria das ocupações de escola do país. Nesse sentido, o ano de 2013 se configurou num marco que modificou consideravelmente as formas de organização, concepção e apropriação das manifestações políticas por diferentes movimentos, deixando um legado

de posturas de resistência e horizontalidade para um determinado grupo de jovens da população que participaram ativamente dessas mobilizações.

No final do ano de 2015, especificamente no mês de novembro, evidenciaram-se novas situações inéditas ocorridas no cenário político, provocando algumas problematizações em diversos atores sociais conectados aos assuntos das políticas públicas de educação e sociedade civil em geral, no sentido de repensar a visão desses jovens como apenas coadjuvantes das ações dos movimentos sociais e da participação política em esfera macro. O movimento de ocupações de escola originou-se no país em novembro de 2015, no estado de São Paulo, com a medida governamental de Geraldo Alckmin denominada Reorganização Escolar e apresentada pelo Secretário de Educação Herman Voorwald.

As justificativas que acompanhavam a proposta política estavam relacionadas à suposta melhoria da qualidade do ensino, reduzindo grande parte das escolas a um ciclo único, decretando, assim, o fechamento de muitas instituições. Segundo a pasta do governo, tal ação favoreceria a gestão das unidades e possibilitaria a adoção de estratégias focadas na faixa etária dos alunos. O projeto previa o fechamento de 92 escolas e a transferência de pelo menos 311 mil alunos da rede estadual, sem arcabouço teórico que o justificasse, ou mesmo dados que apontassem para a melhoria do desempenho escolar, ou ainda critérios claros que definissem a escolha das escolas a serem inseridas nesse processo.

Os pontos de crítica mais atacados pela comunidade no plano de reorganização das escolas foram basicamente: a falta de transparência da gestão governamental ao não propor uma consulta pública à população a respeito do caráter do projeto; corte financeiro na pasta da educação, acarretando a demissão de profissionais de educação; alunos tendo que estudar em áreas muito distantes das escolas de origem; abertura para parcerias público privadas nas escolas estaduais; aumento da evasão escolar em decorrência da proposta; redução de turmas no período noturno, atingindo significativamente alunos da classe trabalhadora; e mudança de maneira autoritária por meio de decreto.

Além da falta de transparência, informação e promoção de debates públicos, houve a criminalização do movimento estudantil, favorecendo a postura truculenta da Polícia Militar e a conseqüente radicalização das ações estudantis. Após inúmeras

passeatas realizadas sem nenhum indicativo de negociação para um possível recuo do governo, surgiram as primeiras escolas ocupadas. O movimento de ocupações ganhou força e visibilidade, propagando-se, com o passar do tempo, para centenas de instituições ocupadas no estado de São Paulo. Os pedidos de reintegração de posse das escolas ocupadas feitos pelo governador Alckmin foram judicialmente negados duas vezes, diante da interpretação do texto do artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que garante o direito à livre manifestação.

O direito à livre manifestação de pensamento, de associação e mesmo o protesto pacífico diante de posturas tidas como arbitrárias por parte das autoridades constituídas é inerente a todo cidadão, nada impedindo que seja exercitado por meio da ocupação de um espaço público que tem como missão institucional, o preparo para o exercício da cidadania (BRASIL, 1988)

Conforme relatos das primeiras lideranças estudantis a ocuparem as escolas estaduais em São Paulo, a iniciativa inspirou-se na Revolta dos Pinguins do Chile, que se originou em 2006. Tal movimento mobilizou maciçamente estudantes secundaristas em nível nacional, organizando assembleias, passeatas e, por fim, ocupando instituições e marcando historicamente o cenário político daquele país. Reivindicavam, entre suas bandeiras de luta, gratuidade do exame de seleção para a universidade, passe escolar grátis e sem restrição do horário para transporte municipal, melhoria e aumento da merenda escolar e reforma das instalações sanitárias em mau estado em muitas escolas.

Outro elemento importante impulsionador das primeiras ações de ocupação foi o acesso dos secundaristas ao manual *Cómo Tomar un Colegio* criado por estudantes secundaristas de Buenos Aires, Argentina, em 2012, logo após o anúncio de um plano de reorganização das escolas técnicas locais, situação semelhante a que ocorria no estado de São Paulo naquele momento (Figura 1)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Disponível em:  
[http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/11/151124\\_salasocial\\_manual\\_ocupacao\\_escolas\\_rs](http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/11/151124_salasocial_manual_ocupacao_escolas_rs)  
Acessado em: 24 de novembro de 2015.

**ASSEMBLEIAS** - A assembleia é o órgão mais importante durante uma ocupação. As decisões mais importantes devem passar por ela e ser discutidas nela. É importante que se incentive a participação de todos os estudantes e não só dos mais experientes. Isso pode ser alcançado decidindo com antecedência um conjunto de temas para serem discutidos, para que dessa forma os companheiros com menos experiência tenham mais tempo para elaborar suas posições.



Se esse conjunto de assuntos é extenso e os debates são chatos e longos, o melhor é colocar um limite de tempo (3 a 5 minutos) para cada intervenção/fala. Devem ter dois moderadores: um que controle o tempo da intervenção/fala e avise quando o tempo terminou ou se a discussão está fugindo do tema e um outro que faça uma lista de quem deseja falar e anote as decisões tiradas na assembleia. Outra pessoa deve fazer a ata, um registro detalhado da assembleia. Como é algo que pode ser chato e entediante, esse posto pode ser rotativo.

Na primeira assembleia (quando se decide a ocupação) é conveniente que seja votada uma série de reivindicações e demandas. Com isso, se evitam confusões e se tornam claros os objetivos da ocupação.

**ATIVIDADES** - É recomendável que durante o dia sejam realizadas atividades na ocupação com a participação de alunos, professores, pais e todos os que apoiem a ocupação. Essas atividades podem ser decididas tanto por companheiros com experiência quanto por professores ou por pessoas que não sejam da escola (familiares, conhecidos, etc). Algo a ser levado em conta é que tendo mais gente na ocupação durante o dia se reduz muito a possibilidade de algum tipo de agressão à ocupação por parte das autoridades.

Essas atividades podem ser repetidas durante a ocupação, podendo ser

## 2. ORGANIZAÇÃO DA OCUPAÇÃO

Com esse texto não queremos nada mais que tentar deixar mais fácil o caminho para os companheiros que estão começando suas lutas agora. Textos como esse são os que nos fizeram falta durante os momentos de luta para evitar que conflitos dentro dos grêmios nos distraíssem dos problemas que são realmente importantes em um período de ocupação.

Não existe fórmula secreta nem perfeita para ocupar um colégio. Simplesmente é necessário seguir alguns princípios básicos, ter clareza sobre como se organizar e ajeitar o que foi planejado à conjuntura geral, à correlação de forças, etc.

Uma vez decidida e votada a ocupação do colégio pela totalidade dos estudantes, é primordial e "obrigatório" que se discuta como se organizará todo o processo de ocupação, para garantir que todas as tarefas sejam cumpridas no prazo e da forma proposta, sempre respeitando a democracia direta.

Para que se respeite a democracia e se garanta o cumprimento das tarefas, é preciso dividi-las de alguma maneira. O mais prático e recomendável é que a assembleia geral nomeie comissões para cada tema específico, que fiquem responsáveis de supervisionar e cumprir as tarefas designadas para elas.

As seguintes comissões são básicas e não devem faltar em nenhum processo de ocupação:

**COMIDA** - É a comissão encarregada de garantir comida para quem dormirá no colégio. Ou seja, ela deve se assegurar para que haja pelo menos jantar e café da manhã. Pode cuidar do almoço, mas como esse é um horário em que há mais pessoas entrando e saindo do colégio, é mais fácil conseguir alimentos do que nos horários em que o colégio fica fechado.

**SEGURANÇA** - É uma das comissões mais importantes. É a encarregada de cuidar do patrimônio da escola e dos ocupantes. Também é a encarregada de evitar qualquer tipo de briga ou descontrole entre os estudantes. Ela deve fazer as seguintes tarefas:

- Fechar os principais acessos à escola e garantir que sempre tenha alguém os vigiando;

- Impedir que qualquer pessoa não autorizada pela assembleia entre na ocupação (depende do que for decidido coletivamente: professores, autoridades, jornalistas, pais, alunos de outras escolas, alunos que possam representar uma ameaça, etc.)

**Figura 1 - Cartilha do coletivo O Mal Educado, inspirada no manual argentino**

Após mais de um mês de início do processo de ocupações da rede estadual, tendo conseguido atingir considerável apoio e visibilidade na grande imprensa, o Governo Alckmin decide suspender, no dia 4 de dezembro de 2015, o processo de reorganização das escolas e exonerar o então secretário Herman Voorwald. Mesmo assim, o movimento decide manter grande parte das ocupações, temendo uma manobra do governo, e aguardar que o processo de reorganização das escolas fosse permanentemente revogado. Cinco meses depois, esse cenário se repetiria no estado do Rio de Janeiro. Inspirado no movimento *Não feche minha escola* do estado de São Paulo, o movimento de ocupações do Rio de Janeiro ganhou, paulatinamente, adesão da sociedade civil e de vários apoiadores ligados a setores da educação, cultura e política. No auge do processo de ocupação, havia cerca de 80 escolas ocupadas no estado do Rio de Janeiro.

O Colégio Mendes de Moraes, localizado no bairro da Freguesia, na Ilha do Governador, foi ocupado no dia 21 de março de 2016 por cerca de 50 estudantes grevistas. As principais reivindicações dos secundaristas, somando-se à luta dos professores, consistiam em condições dignas de infraestrutura, reforma curricular do Ensino Médio, valorização do magistério e gestão democrática que, em linhas gerais, representava o processo de eleição de diretores nas instituições. O quantitativo inicial de professores grevistas no momento inicial da greve era em torno de 70%, aumentando gradualmente conforme a continuidade do movimento. Uma semana depois, o processo

de ocupações propagou-se por várias escolas, a maioria localizada na Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro.

Alunos contrários à ocupação promoveram um movimento intitulado *Desocupa* em diversas instituições ocupadas. Esses alunos afirmavam não se identificar com as razões ideológicas das ocupações, justificando sentirem-se prejudicados pela perda de grande quantidade de dias letivos. Muitos chegaram a arrombar portões das instituições ocupadas e agir com grande violência física, provocando intensos confrontos com os ocupantes das escolas. No entanto, embora essa polarização política provocada pelos “desocupas” tenha ameaçado a greve de estudantes em alguns momentos, o conjunto de suas ações de denúncias às ocupações e até mesmo violência física praticada pelos seus membros não foi suficiente para amortecer a ascensão política das ocupações ou sensibilizar a população em favor dos apelos de volta às aulas.

Criou-se, ao longo do processo, uma rede de solidariedade em que muitos atores sociais internos e externos às instituições apoiaram, de forma significativa, algumas escolas ocupadas, ajudando-as através da doação de produtos de alimentação, higiene pessoal e limpeza, ministrando aulas de disciplinas de modo mais informal ou suscitando debates com temáticas geralmente relacionadas aos direitos humanos e à conjuntura política. Nessa propagação das redes de apoio, observou-se também uma certa desigualdade no oferecimento de atividades: escolas da Zona Sul, próximas ao metrô ou de grande porte, dispunham de inúmeros profissionais e apoiadores voluntários, enquanto que, nas escolas próximas a áreas periféricas ou mais afastadas, os apoiadores resumiam-se a pessoas que tinham vínculo afetivo ou profissional com as instituições. Muitas vezes, tais atores, oriundos de escolas mais periféricas, multiplicavam essa rede de apoio através do engajamento de outros educadores, ao sensibilizarem-se com a luta dos estudantes.

Esse modelo de articulação de atividades inovador e autogestionário funcionou de forma horizontal na escolha das atividades pedagógicas diárias, fator que rompia, muitas vezes, com a padronização de aulas propedêuticas limitadas a transmitirem conteúdos pouco estimulantes para a vida acadêmica dos educandos. Realizaram-se também diversas oficinas não convencionais ou nunca ofertadas por profissionais numa instituição estadual, como corpo e movimento, fotografia, culinária, atividades circenses, filmagem, entre outras. Tais ofertas de ações pedagógicas criativas

evidenciam a necessidade de construção de um currículo significativo articulado à realidade do aluno e de idealização de uma estrutura física que propicie o envolvimento dos educandos em intervenções pedagógicas lúdicas, transformadoras e criativas.

Os estudantes deram visibilidade às suas ações políticas e cotidianas através de páginas do Facebook criadas para os espaços de ocupação e as representavam por *hashtags* que apelidavam escolas estaduais ocupadas, como #OcupaGomes para o Colégio Estadual Gomes Freire de Andrade, #OcupaMendes para o Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes, #OcupaCairu para o Colégio Estadual Visconde de Cairu, entre tantas outras ocupações que também possuíam seus espaços de comunicação. As publicações das páginas relacionavam-se a assuntos como informativos da conjuntura política educacional do estado do Rio de Janeiro; avisos da dinâmica cotidiana da escola – mutirão de limpeza, produção de cartazes, alimentação, calendário de atividades da semana etc. –; oficinas e eventos; solicitação de pessoas dispostas a ceder oficinas, aulas ou doações de alimentos, materiais higiene ou cobertores; compartilhamento de notas de apoio a outras ocupações de escola; reivindicações dos profissionais de educação na luta em defesa da escola pública.

A configuração das raízes desse movimento de ocupação de escolas no estado do Rio de Janeiro chamou a atenção das mídias corporativas, que publicaram, muitas vezes, edições de matérias tendenciosas que não refletiam a realidade cotidiana da organização dessas ocupações. Em contrapartida, houve o esforço de intelectuais do campo da educação, nas principais universidades públicas do estado, em especial nas linhas de pesquisa relacionadas aos estudos de políticas públicas de educação e currículo, para tentar compreender a origem e os desdobramentos desse fato inédito nas lutas em defesa da educação pública.

### **As similaridades da Escola Unitária de Gramsci frente ao sucateamento educacional**

A capacidade de auto-organização do movimento de ocupação das escolas foi sem dúvida o elemento que mais chamou a atenção metodológica e politicamente no campo dos movimentos sociais. Os sujeitos envolvidos possuíam faixa etária baixa para o grau de amadurecimento político que apresentavam, além de que a maioria desses

atores não teve contato importante anterior com experiências de organizações políticas ou ações de movimentos sociais. Considerando a instituição escolar como um espaço de pertencimento do coletivo, esses atores formaram comissões e grupos que monitoravam desde a limpeza, a alimentação cotidiana e a segurança do espaço até as articulações políticas externas de comunicação e visibilidade do movimento.

Ainda assim, as bases norteadoras que permitem compreender o balizamento da construção pedagógica e política do movimento de ocupação das escolas evidenciam similaridades relacionadas aos preceitos da Escola Unitária de Gramsci (2000). Ao longo do período de convivência cotidiana entre os estudantes das ocupações, foi perceptível a adesão de um modelo de escola direcionado a experiências criativas e agregatórias que se aproximam de categorias como *omnilateralidade*, *coletividade* e *autonomia*.

Um dos aspectos mais latentes nas ocupações organizadas pelos estudantes foi a materialização dos princípios políticos e metodológicos adotados, refletindo desde a lógica da organização e visibilidade de seu movimento político até o desdobramento da divisão de tarefas manuais ou intelectuais entre o conjunto de estudantes ocupantes. A dinâmica pedagógica de organizar de forma igualitária as diferentes atividades e tarefas cotidianas, sem predileções sobre quais perfis de estudantes ocupariam determinadas funções do trabalho intelectual ou manual, configurou-se num importante elemento de análise para se compreender esse movimento. As características pedagógicas desse modelo de escola assemelham-se a uma formação *omnilateral* ou integral, compreendida através da síntese de múltiplas determinações sustentada pelo conceito marxista de totalidade.

Manacorda (1991) conceitua a formação integral, ressaltando o conceito central da *omnilateralidade*: “Quanto às implicações pedagógicas que tudo isso comporta, podem expressar-se em síntese, na afirmação de que, na reintegração da omnilateralidade do homem, se exige a reunificação das estruturas da ciência com as da produção” (MANACORDA, 1991, p. 85). Dessa forma, o espaço escolar deveria constituir-se no ambiente de uma gama de ações da sociedade, envolvendo debates sociais relevantes relacionados à cultura, esporte, alimentação, política, direitos humanos, corpo e movimento, redes digitais, conectando-se com múltiplos aspectos da vida e do mundo do trabalho.



Outro princípio fundamental identificado nas práticas pedagógicas de convivência é o princípio da *coletividade*, característica evidenciada através das relações de organizações coesas entre os ocupantes e as redes de ajuda constantes, articuladas com ativistas de várias vertentes políticas e profissionais de diferentes áreas. Tal conceituação é definida no texto *Metodologia para a organização do processo educativo*, de Anton Semionovich Makarenko, publicado por Luedemann (2002), da seguinte maneira:

O que é uma coletividade? Uma coletividade não é simplesmente uma reunião nem um grupo de indivíduos que cooperam entre si. Uma coletividade é um conjunto de pessoas norteado num sentido determinado, um conjunto de pessoas organizadas que tem à sua disposição, os organismos de coletividade. Onde houver uma coletividade organizada, haverá também seus organismos e uma organização dos encarregados da coletividade e a questão da relação entre camaradas deixa de ser uma questão de amizade, de afeto ou vingança para converter num assunto de responsabilidade (LUEDEMANN, 2002, p. 135).

Sendo assim, a coletividade, no movimento de ocupações de escolas, possui um caráter pedagógico significativo não somente no processo de ensino aprendizagem, mas nas diferentes ações humanas dos espaços escolares e não escolares. Convergente com esse direcionamento, está o princípio da *autonomia*, transcendendo a lógica do processo educativo e compreendendo os espaços de socialização mais amplos. Martins (2002), em seus estudos sobre Pedagogia Libertária, afirma que a *autonomia* se constitui como “paradigma que orienta o movimento dos trabalhadores para a prática da ação direta contra o capital, propondo a superação de antagonismos fundantes das relações sociais de produção: a divisão entre o trabalho intelectual e manual” (MARTINS, 2002, p. 220).

O fato do princípio da autogestão ter sido o cerne da organização da maioria das ocupações, sem eleger lideranças e porta-vozes para o movimento, aproximou democraticamente os estudantes das decisões políticas cotidianas, mobilizando-os, e circunscreveu características peculiares do movimento de ocupações do Rio de Janeiro. Ao contrário do processo das ocupações de São Paulo, que envolveram intensa participação de entidades estudantis à frente da articulação política do movimento, o caráter apartidário prevaleceu na maioria das escolas ocupadas do estado do Rio de Janeiro, o que impediu entidades estudantis partidárias, como a Associação Nacional de Estudantes em Luta (ANEL), a União Juventude Socialista (UJS) e a Associação de

Estudantes do Rio de Janeiro (AERJ), de exercerem influência sobre o propósito central da pauta de reivindicações do conjunto de estudantes.

O movimento de estudantes secundaristas do estado do Rio de Janeiro destacou-se nacionalmente pela incorporação de pautas e atuação combativa em prol das bandeiras reivindicadas pela greve de professores. Constituíram-se, assim, as principais pautas: fim de avaliações externas e políticas de meritocracia; melhorias no currículo escolar; ampliação dos tempos das disciplinas de Sociologia e Filosofia; gestão democrática, através do estabelecimento da eleição para diretores; além da reivindicação de valorização do salário dos professores e financiamento para melhorias estruturais das instituições.

Entre todas essas bandeiras de reivindicação, uma das ações mais criticadas pelo movimento grevista tanto de professores como de estudantes centrou-se no sistema de avaliação existente, que consiste em diagnosticar quantitativamente o desempenho dos educandos através de um único exame em larga escala, mensurando igualmente todas as instituições da rede estadual de ensino. Segundo as argumentações de setores de professores e movimento de secundaristas, a aplicação de uma única prova, pelo Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ), objetiva elevar os indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), desconsiderando as diferenças sociais e territoriais das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro e conciliando-se aos princípios centrais de documentos de organismos internacionais.

É importante enfatizar que o movimento grevista foi vitorioso em determinados momentos da greve; por exemplo, ao conseguir encerrar a lógica meritocrática da rede estadual através das avaliações externas que consistiam na aplicação anual do SAERJ. No dia 10 de maio de 2016, o então secretário de educação, Antônio José Vieira de Paiva Neto, estabeleceu um acordo com representantes de ocupações das escolas estaduais, objetivando findar as avaliações do SAERJ na rede estadual no ano de 2017.

Estudos no campo da Educação utilizam a categoria teórica da geografia de oportunidades<sup>2</sup> para elucidar a relação de variáveis ligadas ao local de moradia e às

---

<sup>2</sup> O conceito de geografia de oportunidades, ainda pouco desenvolvido no campo dos estudos sobre desigualdades educacionais, está calcado na ideia de que a estrutura, a qualidade e o acesso a oportunidades, bem como a percepção sobre as oportunidades, variam de acordo com as características socioeconômicas dos bairros/vizinhanças (KOSLINSKI; LANGE; LIMA, 2012, p. 6).

trajetórias escolares dos educandos com características de urbanização ou desenvolvimento econômico do local da escola. Nesse sentido, Koslinski, Lange e Lima (2012), em uma de suas pesquisas acadêmicas que se concentrou em áreas geográficas de favelas na cidade do Rio de Janeiro ressaltam que:

O perfil de área que caracteriza as menores oportunidades educacionais refere-se àquelas com baixa oferta de escolas e alta demanda. A tendência é que estas áreas estejam localizadas nas grandes favelas cariocas. Este é um resultado extremamente importante para o planejamento de ações políticas, especialmente diante do contexto de grande estratificação residencial e educacional, como é o caso do Rio de Janeiro (KOSLINSKI; LANGE; LIMA, 2012, p. 19).

A partir da instauração de um único sistema de avaliação meramente quantitativo e classificatório, desenvolve-se a essência do setor educacional enquanto eficiente instrumento da “qualidade da educação” e equalização social, obedecendo às diretrizes principais de organismos internacionais, como o Banco Mundial. Assim, atende-se à lógica do desenvolvimento econômico e produtivo, exigindo dos sujeitos apenas algumas “competências” ou “noções de ensino” para ocupar o chamado exército de reserva no mundo do trabalho.

Outra importante conquista assegurada pela luta do movimento de ocupações de escolas foi a ampliação da carga horária das disciplinas de Sociologia e Filosofia. Esses estudantes reivindicaram a necessidade do aumento da carga horária dessas disciplinas em sua pauta política, afirmando não somente se apropriarem de conceitos e teorias críticas essenciais nessas aulas, como também para a compreensão dos processos de desigualdade e diferenças existentes no mundo atual. Tal medida beneficiou as condições de trabalho dos professores dessas disciplinas, por conta do excesso anterior de turmas em função da necessidade do cumprimento da carga horária fragmentada na grade curricular. Após intensa luta dos estudantes, a Resolução nº 5.440 foi publicada no dia 11 de maio de 2016, ampliando a carga horária das duas disciplinas para 240 horas anuais, o que representa dois tempos semanais.

O acirramento da luta da categoria de professores na greve estadual durante cinco intensos meses acabou por aprofundar a crítica do movimento referente ao sucateamento da educação pública, que se embasou nos exorbitantes gastos públicos em

megaeventos esportivos, realizados pelas gestões governamentais do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) no estado do Rio de Janeiro. Essa prioridade orçamentária culminou no abandono da rede estadual de ensino.

### **Experiências pedagógicas da autora dentro das ocupações de escola: as rodas de conversa**

Foram realizadas, ao longo do processo do movimento de ocupações, diversas programações metodológicas, tendo a autora do presente artigo participado ativamente de atividades ligadas a temática de Direitos Humanos, tais como “aulões” de redação com foco na temática do Enem 2015, *A persistência da violência contra a mulher*, e rodas de conversa abordando assuntos como Criminalização da Juventude Negra e Pobre; Feminismo Interseccional; e Músicas da MPB do Período da Ditadura Militar. Houve a oportunidade de realizar, em cerca de 10 escolas, atividades que se somavam à dinâmica cotidiana das ocupações. A grade de atividades era organizada semanalmente pelos próprios ocupantes, que montavam o cronograma das oficinas, aulas ou rodas realizadas por apoiadores do movimento, marcadas anteriormente por meio de visitas às ocupações ou através de páginas do Facebook que centralizavam grande parte da mobilização externa e da publicação de informes cotidianos sobre o movimento.

As ocupações em que ministrei os chamados “aulões” de preparação para o Enem, com foco na questão da persistência da violência contra a mulher, foram dos colégios estaduais Chico Anysio, Compositor Luiz Carlos da Vila, Gomes Freire de Andrade e André Maurois, a única na Zona Sul da cidade. O “aulão” referente a Músicas da MPB do Período da Ditadura Militar foi dado em apenas uma instituição, o Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes. As rodas de conversa sobre Feminismo Interseccional foram realizadas em quatro colégios estaduais: Souza Aguiar, Visconde de Cairu, Paulo Freire, Clovis Monteiro. Já sobre a temática Criminalização da Juventude Negra e Pobre, em dois colégios estaduais: Paulo Freire e Compositor Luiz Carlos da Vila, onde já havia realizado outras atividades.

Especificamente, foi possível observar que a dinâmica pedagógica da organização de rodas de conversa foi uma das mais desenvolvidas nas escolas ocupadas visitadas. Embora não haja dados mais concretos que evidenciem a razão da

predominância na escolha dessa atividade em grande parte das ocupações, pode-se avaliar que as rodas apresentam características pedagógicas potencializadoras de relações horizontais entre os atores envolvidos, bem como capacidade de formação de pensamento crítico dos sujeitos.

O modelo de escola consonante com as bases da Pedagogia Tradicional tende a negar espaços de diálogo e o direito a oralidade reflexiva dos educandos, impossibilitando relações de diálogo agregatórias entre os sujeitos no espaço escolar. Por isso, a metodologia das rodas nas ocupações possivelmente conseguiu romper com as práticas de silenciamento de vozes e com os atos pedagógicos estritamente verticais, dando lugar ao diálogo horizontal.

Pode-se inferir, com essa perspectiva metodológica e a partir da concepção freiriana de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, que tanto os professores quanto os alunos são construtores de seu próprio conhecimento. O educador aparece em cena de forma horizontal, constituindo-se como mediador dos diferentes diálogos, problematizando as colocações do grupo e evitando impor suas convicções ideológicas como verdades absolutas.

Nos debates sobre Feminismo Interseccional, pude mediar conversas relativas a questões de padrões sexistas impostos durante a socialização desde o nascimento das pessoas e a vida escolar até a inserção mais amadurecida nas relações afetivas da adolescência. Em seguida, contextualizou-se as lutas históricas das mulheres e foi evidenciado o equívoco em se universalizar a categoria mulher, sem considerar significativamente as interseções que particularizam as reivindicações de determinados grupos de mulheres diante dos diferentes aspectos de segregação social existentes no mundo real.

Ao ressaltar a importância do movimento das mulheres negras no mundo, através da reivindicação de outras pautas em meados década de 1970 nos Estados Unidos pelo movimento Panteras Negras, algumas jovens autodeclarantes da etnia se identificaram com o conteúdo da abordagem, intervindo no espaço através de discursos que expressavam suas vivências referentes ao lugar da mulher negra na sociedade ou exaltando aspectos estéticos de afirmação da sua identidade étnico racial, como a utilização de turbante, o cabelo crespo, a exaltação de memórias do seu território ou de culturas periféricas marginalizadas no contexto eurocêntrico da sociedade atual. Conforme Henry Giroux (1999):

Codificação racial, exibida na forma populista de senso comum, associava o negro a uma série de equivalências negativas que contradiziam a injustiça social, ao mesmo tempo afirmando o inconsciente racista reprimido e indescritível da cultura branca dominante (GIROUX, 1999, p. 101).

Na abordagem do tema Criminalização da Juventude Negra e Pobre, em que se abordou o cerceamento dos jovens periféricos e negros da cidade do Rio de Janeiro diante da tentativa de criminalizá-los ou persegui-los por alguma circunstância, determinados discursos dos estudantes levantados na roda evidenciaram que a utilização do próprio uniforme escolar já os introduzia na condição de suspeitos em espaços como ônibus, lojas de departamento e até mesmo espaços abertos na rua. Quando se evidenciou o fator “discriminação étnico racial”, praticamente todos estudantes autodeclarantes negros no espaço afirmaram ter sofrido racismo em alguma situação vivenciada. Fanon (1956) ressalta em seus estudos que:

Estudar as questões de racismo e a cultura é levantar a questão da sua ação recíproca. Se a cultura é o conjunto dos comportamentos motores e mentais nascido do encontro do homem com a natureza e com o seu semelhante, devemos dizer que o racismo é sem sombra de dúvida um elemento cultural. Assim, há culturas com racismo e culturas sem racismo (FANON, 1956, p. 36).

O debate relativo à criminalização da juventude negra assume dimensões ainda maiores através das falas dos estudantes da Escola Estadual Compositor Luiz Carlos da Vila, localizada em Manginhos, área de intensa militarização e originária de grandes conflitos entre traficantes e policiais militares. Segundo os estudantes que participaram da roda de conversa, eles não somente se consideram discriminados por marcadores étnicos ou de classe social em espaços sociais presentes na cidade, como também na escola, pelo fato de, em algumas ocasiões, a corporação policial ter rondado o prédio da escola em suas viaturas ou realizado interrogatório a alguns estudantes da escola. Tais evidências desvelam a concepção de um projeto para o estado totalmente vinculado à efetivação das ações da Segurança Pública como prioridade, desrespeitando consideravelmente espaços educativos respaldados por legislações, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, além de secundarizar, em suas linhas de atuação governamental, pautas emergenciais referentes a políticas públicas específicas para o setor da educação e a população jovem periférica.

## **Considerações finais**

Neste trabalho, procurou-se analisar o processo pedagógico e político da resistência dos estudantes secundaristas diante do inédito e combativo movimento denominado ocupações de escola, tendo, como recorte principal, o estado do Rio de Janeiro durante a greve de profissionais da educação no início do ano letivo de 2016. Foi verificado que esses atores inspiraram-se em movimentos de estudantes latino-americanos, adotando práticas autogestionárias transformadoras e horizontais de educação.

Desse modo, tais ações educativas assemelharam-se às bases da Escola Unitária de Gramsci (2000), através de desdobramentos convergentes com princípios centrais dessa concepção. As práticas das ocupações propuseram a ruptura da padronização meramente conteudista de atividades escolares formais, priorizando rodas de conversa como forma de intervenção pedagógica mais adotada em grande parte das instituições ocupadas.

Tal movimento incorporou à motivação da sua luta pautas históricas, tecendo críticas ligadas desde o sistema de avaliação do SAERJ e disciplinas curriculares até as condições de infraestrutura das instituições. O silenciamento de vozes desses jovens, que eram cerceados pelo cotidiano tradicional escolar, deu lugar à postura protagonista e corajosa, através de um processo de resistência ao aprofundamento da crise do capital no estado do Rio de Janeiro. “Ocupar e resistir!” foram linhas de ação que reinventaram uma pedagogia transformadora em algumas instituições escolares do país.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

GIROUX, Henry. Por uma pedagogia e política da branquidade. Tradução de Clara Colotto. *Cadernos de Pesquisa*, n.107, p. 97-132, jul. 1999.

FANON, Frantz. *Em defesa da Revolução Africana*. Lisboa: Sá da Costa, 1956.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

KOSLINSKI, Mariane C.; ALVES, Fátima; LANGE, Wolfram J. Desigualdades educacionais em contextos urbanos: um estudo da geografia de oportunidades educacionais na cidade do Rio de Janeiro. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1175-1202, out./dez. 2013.

LUEDEMANN, Cecília da S. *Anton Makarenko: vida e obra - a pedagogia na revolução*. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

MARTINS, Angela M. Autonomia e Educação: A trajetória de um conceito. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 207-232, mar. 2002.

MANACORDA, Mario A. *Marx e a Pedagogia Moderna*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.