


Esta obra está licenciada
com uma Licença Creative
Commons Atribuição-Não
Comercial-Compartilha
Igual 4.0 Internacional.

André Carreiro Kohan 
*Instituto de Psicologia da
Universidade São Paulo
– IPUSP, São Paulo, Brasil
andrekohan@usp.br*

Artigo recebido em:
03/10/2022

Artigo aprovado em:
31/10/2022

Artigo publicado em:
01/12/2022

Das ocupações secundaristas do estado de São Paulo (2015-2016) ao protagonismo juvenil: neoliberalismo, gestão-guerra e trabalho político

From the high school occupation movement in São Paulo (2015-2016) to the youth protagonism: neoliberalism, war-management and politic work

De las ocupaciones de los estudiantes de secundaria del estado de São Paulo (2015-2016) al protagonismo juvenil: neoliberalismo, gestión-guerra y trabajo político

Des mouvements d'occupations de lycées dans l'état de São Paulo (2015-2016) au protagonisme des jeunes: néolibéralisme, gestion-guerre et travail politique

RESUMO

Este artigo busca analisar desde a eclosão da primeira onda de ocupações dos secundaristas de São Paulo em 2015 – em especial as estratégias e elaborações que o movimento criou frente àquelas do Estado em articulação com outros atores sociais – até o seu fim, após a segunda onda do movimento em 2016, quando foi reabsorvido no e pelo discurso do protagonismo juvenil. Essa análise partiu da compreensão do movimento dos secundaristas como trabalho político e do reconhecimento dos saberes produzidos nele, o que permitiu traçar a maneira como as mudanças da função da escola pública em curso remetiam a uma mudança estrutural de gestão-empresarial, em um discurso compartilhado entre ONGs, acadêmicos, o Estado e órgãos internacionais desde o final da década de 1990 nos países latino-americanos. No entanto, a consolidação desse projeto apenas foi possível por meio de uma tática e estratégia de guerras ordinárias que remontam a uma experiência muito anterior de reprodução social (e suas formas de negação), como compreenderam os secundaristas.

PALAVRAS-CHAVE: ocupações; neoliberalismo; trabalho político.

ABSTRACT

This article seeks to analyze the secondary students' movement, from the outbreak of the first wave of occupations in 2015 – especially the strategies and elaborations created by the movement against those of the State in its articulation with other social actors – until its end, after the second wave of the movement in 2016, when it was reabsorbed in and by the discourse of youth protagonism. This analysis started with the understanding of the secondary students' movement as political work and with the recognition of the knowledge produced in it, which allowed us to trace the way in which the changes underway in the function of the public school correlated to a structural change

of management-business, in a discourse shared among NGOs, academics, the state and international bodies since the late 1990s in Latin American countries. However, the consolidation of this project was only possible through an everyday tactic and strategy of warfare that goes back to a much earlier experience in social reproduction (and its forms of negation), as the secondary students understood it.

KEYWORDS: occupations; neoliberalism; political work.

RESUMEN

Este artículo pretende analizar desde del estallido de la primera ola de las ocupaciones de los estudiantes de la secundaria de São Paulo en 2015 – en especial, las estrategias y elaboraciones que el movimiento generó frente a las del Estado en su articulación con otros actores sociales – hasta su fin, después de la segunda ola del movimiento en 2016, cuando fue reabsorbido en y por el discurso del protagonismo juvenil. Este análisis partió de la comprensión del movimiento de los estudiantes secundarios como trabajo político y del reconocimiento de los saberes que en él se produjo, lo que permitió rastrear la forma en que los cambios de la función de la escuela pública en curso se referían a un cambio estructural de gestión-empresarial en un discurso compartido entre ONGs, académicos, el Estado y organismos internacionales desde finales de la década de 1990 en los países latinoamericanos. Sin embargo, la consolidación de este proyecto solo fue posible a través de una táctica y estrategia de guerra que se remonta a una experiencia muy anterior de reproducción social (y sus formas de negación), tal como comprendieron los estudiantes de secundaria.

PALABRAS-CLAVE: ocupaciones; neoliberalismo; trabajo político.

RÉSUMÉ

Cet article cherche à analyser le déroulement des occupations des établissements d'enseignement par des lycéens de São Paulo en 2015, depuis l'éclosion de la première vague – plus précisément les stratégies et les élaborations que le mouvement a créées face à celles de l'État en coopération avec les autres acteurs sociaux – jusqu'à sa fin après la seconde vague du mouvement en 2016, lorsqu'il a été réabsorbé par le discours du protagonisme des jeunes. Cette analyse est basée sur la compréhension du mouvement des lycéens en tant que travail politique et de la reconnaissance des savoirs que ce dernier produit, ce qui a permis de tracer la manière dont les changements en cours de la fonction de l'école publique renvoyaient à un changement structurel de gestion entrepreneuriale dans un discours partagé entre les ONG, les académiciens, l'État et les organisations internationales depuis la fin des années 1990 dans les pays d'Amérique latine. Néanmoins, la consolidation de ce projet a été seulement possible au moyen d'une tactique et stratégie de guerre quotidienne qui remonte à une expérience plus ancienne de reproduction sociale (et sa forme de négation) comme l'ont compris les lycéens.

MOTS-CLÉS: occupation; néolibéralisme; travail politique.



Revista do Programa de
Pós-Graduação em Geografia e
do Departamento de Geografia
da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

1. As ocupações dos secundaristas (2015 e 2016) foram amplamente registradas antes e após: nas redes sociais, nas mídias hegemônicas e autônomas, audiovisuais, relatos, eventos e pesquisas. A parte de campo constituiu-se pela periodização (diária) desses registros e extração das narrativas dos diversos atores sociais presentes. Com isso, abriu-se uma possibilidade analítica dos sentidos construídos e cambiados pelos diversos atores ao longo do tempo, com atenção as mudanças dos contextos sociopolíticos. Por fim, pela maneira como o campo foi construindo-se, compreendemos as Assembleias, como um espaço discursivo distinto de discussão, em diálogo com nossos autores, sobre as questões centrais geradas no e pelo movimento, em que não coincidia com a sucessão dos eventos, como aponta a discussão ao longo do texto. Para fins deste artigo, apenas referenciamos as citações diretas, enquanto o próprio corpo do texto deve ser tomado como fruto deste todo material conjugado na construção do campo.

2. <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/12/reorganizac3a7c3a3o-das-escolas-em-sp-doc-secretaria.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2021. *Grifo do autor do artigo.*

INTRODUÇÃO

No dia 23 de setembro de 2015¹, no programa de jornal matinal SPTV da emissora Globo, Herman Voorwald, secretário da Secretaria de Educação (SEE-SP) do governo estadual de Geraldo Alckmin aparece anunciar um *movimento histórico e inconformista*, até então, desconhecido por toda a população paulistana: a implementação do projeto da reorganização escolar no ano subsequente, que tinha como objetivo separar as escolas públicas do Estado de São Paulo por meio de ciclos (Fundamental I, II e Ensino Médio), em vista a ociosidade de salas, com base em um estudo da Fundação Seade (Sistema Estadual de Análise de Dados)² que indicava a diminuição de matrículas (atrelada à mudança da curva populacional), e outro da Cima (Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional) que apontava o melhor desempenho no SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) nas escolas de ciclo único. Afinal, era uma proposta que melhoraria o processo de aprendizagem daqueles que estão no centro dele: os estudantes. “A prepotência de imaginar que detemos a fórmula de ensinar fez do aluno espectador de um processo que

nasce a partir e somente por ele. *Repensar a estrutura, portanto, é o primeiro passo para legitimar o seu lugar e modificar a cultura e a função social da escola pública*”³. Não obstante, eram parâmetros ao projeto de reorganização a preocupação da *violência vivida* pelas crianças ao estarem em contato no ambiente escolar com os jovens e a necessidade de cada ciclo adaptar-se às condições do momento de vida de cada estudante, em especial àqueles do Ensino Médio (cuja responsabilidade era exclusivamente do governo do Estado) precisarem desse espaço para *construir a própria formação e (re)construir o seu projeto de vida*. No dia 14 de novembro, o intitulado Dia E, todas as comunidades escolares estavam convocadas a uma reunião onde todas as dúvidas seriam sanadas e as orientações seriam explicitadas.

Desde o anúncio televisivo, divulgações virtuais sobre o projeto (em sites, páginas e outros meios de comunicação da SEE-SP) e outras entrevistas com membros do governo, algumas manifestações passaram a ocorrer pelo estado, seja por parte da APEOESP (Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) que se colocava crítica à política pública por seu caráter empre-

sarial e sem nenhuma preocupação pedagógica, seja por estudantes – às vezes também com a presença de familiares – os quais, neste primeiro momento, contestavam o fechamento das escolas, a transferência compulsória, o fim das classes noturnas ou outras modalidades específicas de ensino, a possível demissão de funcionários e docentes, rompimento de vínculos, a falta de estrutura, enfim, *a não correspondência entre os dados e a proposta apresentados e a realidade vivida*. Manifestações desenrolavam-se nas ruas e pelas redes sociais, em especial pelo Facebook.

Em poucos dias, a APEOESP divulgou uma lista das escolas que seriam fechadas, enquanto a SEE-SP negava e ainda indicava que todo prédio seria oferecido a cumprir uma função educativa. Os protestos cresciam na capital e no interior nos quais ocorreram as primeiras prisões de jornalistas, professores e estudantes e repressões por parte da Polícia Militar (PM). Na leitura da SEE-SP, era a *desinformação* e os temores acerca da proposta que estariam gerando tantos ruídos, e por isso, ela tomou a decisão de concentrar-se na divulgação das propostas, visando esclarecer a relevância de sua execução, assim como reafirmar a postura que nada

estava ainda decidido: caberia a cada Diretoria Regional de Educação tomar as seguintes deliberações – era na mão delas que o projeto estava agora. Em concomitância, órgãos públicos, como o Ministério Público (MP) e Câmaras municipais, tal como alguns deputados, apresentavam ofícios, convocavam audiências públicas e protocolavam representações, de modo que fossem esclarecidas as matrizes do projeto e suas formas de concretização.

O governador Geraldo Alckmin, em entrevista, ao ser questionado no que consistia o projeto, afirmava se tratar de uma mudança de estratégia a partir de cinco áreas: 1) estrutura e serviço escolar; 2) tecnologia da informação, 3) formação de professores; 4) recursos humanos, 5) orçamentária e financeiras. Isso seria um trabalho conjunto em que “(...) cada uma delas tem que responder para que o aluno esteja na sala de aula”⁴. E explicita que o jovem não é mais o mesmo, mas outro por estar conectado à internet; amadurece mais rápido e muitos de forma equivocada: tornam-se *marmanjos* – perigosos às crianças. A função da escola não se trata mais de decorar e sim de observar um problema, resolvê-lo, trabalhar em grupo, persistir, pois essas que deve-

3. <https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/a-reorganizacao-paulista-e-o-novo-modelo-de-escola/>. Acesso em: 7 jul. 2020.
4. <https://www.jcnet.com.br/noticias/policia/2015/10/450184-em-meio-a-criticas-secretario-estadual-defende-a-reorganizacao-nas-escolas.html>. Acesso em: 10 jul. 2020.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

5. <https://www.jcnet.com.br/noticias/policia/2015/10/450184-em-meio-a-criticas--secretario-estadual-defende-a-reorganizacao-nas-escolas.html>. Acesso em: 10 jul. 2020.
6. Trecho da música “Escolas de Luta” que desde o começo das ocupações foi um canto que ecoou por todo o estado.
7. <https://www.verboonline.com.br/2015/10/06/professores-e-alunos-protestam-contrareorganizacao-e-fechamento-de-escolas/>. Acesso em: 9 ago. 2020.
8. Esse coletivo foi formado por duas experiências: uma em 2009 que diante uma diretora autoritária na E.E. José Vieira de Moraes, que com protestos e boicote ao SARESP conseguiriam destituí-la no ano seguinte (CAMPOS, et al., 2016, p. 77-79) e a experiência da poligremia, em que grêmios de estudantes de escolas particulares com escolas estaduais, em sua maioria técnica, buscavam reconstruir a reorganização dos secundaristas na cidade de São Paulo e a criação de grêmios nas escolas (CAMPOS, et al., 2016, p. 80-82). Em 2013, porém, antigos (cont.)

riam ser as novas condições da juventude frente aos tempos atuais. E apesar dele lamentar a princípio que 83% dos estudantes da rede estadual não ingressem em universidades públicas, a questão a ele era outra: o mercado de trabalho precisa de uma nova pessoa, e não tem importância onde ela se formou – *era preciso resolver o problema rápido e de forma barata*. Em relação aos protestos e críticas, ainda afirmou: “[As críticas] são normais, naturais. Somos muito conservadores e quando se faz uma mudança, há sempre uma reação”⁵.

ESTADO VEIO QUENTE, NÓS JÁ TÁ FERVENDO⁶

A proposta chegou aos ouvidos dos estudantes das escolas públicas do Estado de São Paulo em diferentes momentos. Entretanto, como mostramos, desde o primeiro dia já repercutiu em algumas comunidades escolares que deram início aos primeiros protestos, em que contestavam as imposições e suas diversas consequências. No entanto, frente a essas injustiças, vislumbravam acontecimentos precedentes e possibilidades de se organizarem diante a atual situação: “Houve muitas situações onde os de cima impuseram ordens e o povo se manifestou e essas ordens mu-

daram, se o povo não tivesse lutado ainda existiria escravidão, 20 centavos, ditadura.” (CAMPOS *et al.*, 2016, p. 39-40). Em diversos atos, levantavam-se cartazes com os seguintes dizeres: “Quem fecha escolas abre prisões”, “Como ser o futuro da nação se nem temos educação?” e “Não somos clientes, somos alunos”⁷.

Mas, se com o passar dos dias os protestos de rua diminuíram, após inclusive de uma série de atos unificados, e o que então parecia um declínio da organização, na madrugada do dia 9 de novembro de 2015, a Escola Estadual Diadema, conhecida como Cefam, foi ocupada. Nove horas depois, a Escola Estadual Fernão Dias Paes também estava ocupada. O que explicaria essa mudança de estratégia dos secundaristas? Desde um mês atrás, o Coletivo d’O Mal Educado⁸ esteve presente nas manifestações, distribuindo folhetos, divulgando sobre os atos e outras ações nas redes sociais e tomando contato com estudantes de diversas escolas (CAMPOS *et al.*, 2016, p. 97). Após algum tempo, outro grupo passou a tecer o movimento, com suas atuações no meio virtual e na rua: GAS (Grupo Autônomo de Secundaristas). Ao lado deles, a União Municipal dos Estudantes Secundaristas (UMES), a

União Nacional dos Estudantes (UNES), tal quais outros coletivos (ligados a partidos ou presentes nos diferentes territórios que as escolas se encontravam) e sindicatos também atravessavam os secundaristas nesse intervalo de tempo. Mas para que possamos seguir com esta pergunta da mudança estratégica e discursiva dos secundaristas, temos que remontar a tempos anteriores, temos que remontar a memória, pois se desde esse momento tensões entre os diferentes grupos existiam, apesar de tempos de unificação, esse debate era permeado pelas memórias de luta de anos prévios e das próprias vidas dos secundaristas, que formavam a consistência de uma nova estratégia ao lado dos diversos grupos.

Em especial as entidades estudantis e coletivos⁹ vinham organizando assembleias com diversas escolas, as quais passavam a questionar como trabalhar para dar continuidade ao movimento, uma vez que as manifestações haviam fracassado. O coletivo d'O Mal Educado, por sua vez, passou a distribuir uma *cartilha*¹⁰, que fora traduzida por eles no contexto de 2013, e organizar encontros com e entre escolas, de forma a faiscar a possibilidade de iniciarem ocupações. O que temos que ter em vista nesse momento

é que outras formas de organização entraram no horizonte, e de quais modos elas entravam em um circuito da experiência dos secundaristas, das estratégias (falhas) tomadas para impedir a concretização do projeto, assim como daquelas que remetiam a uma anterioridade histórica. É nesse impasse, pela a maneira pela qual a experiência, a memória coletiva (HALBWACHS, 1968/1990) e a História sustentavam um quadro vivo de ação do movimento dos secundaristas, que passamos a compreendê-lo como um *trabalho político*.

Dejours (2012) atenta entre a relação e tensão do trabalho e a ação humana de forma a transformar – ou reproduzir – a realidade. O trabalho, recupera o autor, existe na lacuna entre uma atividade prescrita e sua efetividade, ou seja, há uma mobilização do indivíduo diante do real, do campo da experiência, para que o trabalho se torne ato. O trabalho é encontro afetivo e negativo (o sofrimento) com o mundo, onde há falha, que exige uma mobilização zelosa da subjetividade e criatividade no ato de trabalhar; mundo que não se pode resumir a sua materialidade física, mas em sua realidade social e histórica atravessada pelas relações de dominação e da memória de quem trabalha.

8. (cont.) participantes e alguns novos agenciaram as forças na organização dos atos contra o aumento da tarifa do transporte em São Paulo, em junho de 2013, ao lado de outro coletivo o MPL (Movimento Passe Livre) que desembocou nos protestos que ficaram conhecidos como as jornadas de junho (CAMPOS, et al., 2016, p. 86-87). Desde então, o coletivo passou a organizar alguns encontros e continuou a publicar edições de seu jornal, voltando-se novamente a pauta da educação pública e dos grêmios livres. No primeiro semestre de 2015, membros voltaram a atuar durante a greve dos professores e, quando as primeiras manifestações dos secundaristas ocorreram desde o anúncio da reorganização, o coletivo se reencontrou para repensar quais estratégias tomariam (CAMPOS, et al., 2016, p. 97).

9. Barros (2015) traz em seu trabalho a forma como essa articulação ocorreu com diversos coletivos da zona leste de São Paulo: cursinhos populares, grupos de teatro, o coletivo d'O Mal Educado, dentre outros. É importante destacar (cont.)



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

9. (cont.) não apenas como esse agenciamento permitiu o início das ocupações, mas como formas de organizações e táticas do cotidiano foram repensadas dentro das ocupações dessa região, sempre em relação a outros atores que se encontravam contrários ao movimento dos secundaristas.

10. A cartilha, adaptada pelo coletivo, buscava recuperar estratégias importantes que os secundaristas chilenos e argentinos construíram em suas ocupações, desde a necessidade de existir comissões responsáveis (alimentação, segurança, comunicação, limpeza e relações externas), até no que consistia uma assembleia e a centralidade delas no cotidiano das ocupações. Não apenas carregava a história e memória dos secundaristas chilenos e argentinos, mas também concretizava uma forma de organização coletiva que se deu em um contexto de luta pela educação pública, ou seja, as formas pelas quais seria possível materializá-la novamente: o que fazer? Como fazer? Eram perguntas que colocavam no (cont.)

Assim, trabalhar é este confrontar-se constante em sua realidade social e subjetiva (que se entrecruzam, determinam-se e conflituam); trabalha-se para ou com alguém, assim, é também estabelecer relações sociais, atravessadas pelos conflitos e formas de dominação, poder e desigualdade, o que implica que trabalhar é vivenciar este mundo hierarquizado e estruturado pela dominação. Trabalhar é desprender subjetivamente também a resistência que é de ordem do social e não apenas técnica e subjetiva. Diante disso, coordenar essas múltiplas inteligências, ante o real do trabalho, é o que permite que o trabalhar se torne efetivo, materialize-se e isso passa, necessariamente, pela transgressão daquilo que é prescrito – o que não necessariamente é signo de emancipação (DEJOURS, 2013, p. 26).

Como percorríamos os acontecimentos, diversas dimensões enlaçavam-se no trabalho político dos secundaristas: o encontro com a história e a memória da cartilha; o coletivo d'O Mal Educado que formava redes com eles; as entidades estudantis e a organização de suas assembleias em diversas escolas; as recordações da participação de parte dos secundaristas nas jornadas de junho de 2013; o cotidiano escolar vivido que

implicava em outra compreensão da realidade das escolas públicas e as formas de relação estabelecidas dentro dela; o dia a dia das violências, formas de organização e encontros; a circulação dos jovens pela cidade. Todas elas constituíam a experiência vivida dos secundaristas, que se materializava no cotidiano do conflito político, mas que os remetia também a uma história anterior, de forma que, frente aos fracassos das outras estratégias, levava-os a mobilizar-se coletivamente de outro modo: as ocupações.

A E. E. Fernão Dias e a E. E. Diadema foram as duas primeiras escolas ocupadas e a partir delas que o número começou a se multiplicar. Entretanto, as seguintes deram início às ocupações em momentos distintos, ao longo dos meses. As questões e estratégias que as permeavam traziam suas similaridades com as primeiras ocupadas, apesar de outras indagações e vivências do dia a dia de cada escola – em qual região da cidade e do estado se encontravam, qual era relação com a comunidade ao entorno, quantas pessoas estavam presentes, quais eram as condições de segurança, dentre outras – marcaram também as diferenças. Mas, se houve algo em comum que delineou a eclosão de todas as ocupações foi a

presença da PM com o sobrevir de cada uma. Chamados por diretores, dirigentes ou professores, tentava ora entrar nas escolas, ora cercá-las – às vezes, por tempo indeterminado, outras com reparações constantes. Como afirmou um coronel: “É preciso saber o que houve lá dentro para saber exatamente o nível de responsabilidade de cada um. Se houve dano é tudo mais, devem ser responsabilizados pelos danos. Se são menores, qualificados e liberados ao Conselho Tutelar”¹¹. Isso sobre convivência da SEE-SP a qual alegava haver pessoas que não eram estudantes lá dentro: seriam, na realidade, compactuados com um radicalismo, sindicatos e partidos que colocavam em risco as crianças e jovens. Além disso, a pasta protocolou boletins de ocorrência por depredação do patrimônio público, por se recusaram a conversar com funcionários da Secretaria e pedidos de reintegração de posse.

Entre os secundaristas, dirigentes, diretores, professores, a PM e a SEE-SP, o MP e Tribunais de Justiça agiram com diferentes medidas (em primazias jurídicas) ao longo dos dias das ocupações. O primeiro buscou, de forma recorrente, assegurar a legitimidade do movimento e, incluso, instaurou um processo

de investigação que trazia as irregularidades da política pública por seu caráter autoritário, de grande impacto na vida destes jovens e crianças e por, diante dos protestos, “presumir que estudantes agem por simples incitação de entidade sindical é reduzir os graves impactos das medidas governamentais em curso, e supor que adolescentes e jovens não sejam sujeitos de direitos e protagonistas nas reivindicações que entendam justas” (grifo do autor)¹². Enquanto, os segundos estiveram nos meandros da concessão da reintegração de posse – e com seus recuos. Esses posicionamentos e decisões, no entanto, acompanharam de que formas e quão numerosos eram os secundaristas que se organizavam em cada ocupação e no movimento como o todo.

Porque desde a primeira ocupação, com a presença policial e a compreensão das necessidades que permitiram a manutenção dos secundaristas dentro de cada escola, os estudantes perceberam que para além da organização interna do movimento – que era o seio das reflexões e ações – era necessária uma articulação com a comunidade dos territórios no qual se encontravam e também com aqueles pertencentes às comunidades escolares:

10. (cont.) horizonte essa estratégia. Disponível em: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colc3a9gio.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2020.

11. <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/11/alunos-ocupam-escola-em-sao-paulo-contra-fechamento-de-unidades.html> Acesso em: 18 ago. 2020.

12. <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/11/justica-suspende-reintegracao-de-posse-em-escolas-ocupadas-em-sp.html>. Acesso em: 24 ago. 2020.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

Em todas as nossas tentativas de diálogo, seja com Secretaria ou as Diretorias de Ensino, o governo se mostrou irredutível. Se eles se recusam a nos ouvir, a ocupação é nossa forma de resistência. Alunos, pais e mães, professores e funcionários precisam se unir para discutir e ocupar suas escolas! Só poderemos derrotar o governo se agirmos juntos, nossa luta é uma só¹³.

Para obtenção de alimentos, a presença externa como vigílias de segurança, o reconhecimento da legitimidade das ocupações, para debaterem com outros que se colocavam contrários às manifestações, aqueles que estavam em corpo para fora dos prédios eram imprescindíveis. Essa compreensão estratégica, que já extrapolava aquelas dos movimentos secundaristas latino-americanos ou mesmo dos coletivos que teceram os primeiros dias, foi concretizando-se uma vez que a organização interna permitia meditá-la. Este fazer conjunto no cotidiano, as assembleias como o espaço em que podiam compartilhar e pensar a manutenção das ocupações e as ações que tomariam para barrar o projeto da reorganização, não era apenas esse conjugar do coletivo, mas a elaboração do real do trabalho político e a (re)criação deste quadro vivo da experiência – em sua articulação com a história e a memória – produtor de acordos normativos nodais à organização e às ações tomadas.

Dessa forma, as regras estabelecidas dentro do espaço da ocupação, colocavam referência à materialidade de como aquelas coletividades poderiam operar e as regras de convivência, ou seja, não poderia haver ocupação – como estratégia última do trabalho político naquele momento, como muitos estudantes apontavam – sem pensar nessas relações que se formavam. Isto é, onde as relações sociais podiam, assim, ser dinamizadas e recriadas. Era no espaço das assembleias que essas questões constantemente retornavam. Mas aquela que teve uma incisão fundamental na estratégia dos secundaristas foi relativa às relações sexo/gênero (RUBIN, 2017): “Não! A gente vai dividir as tarefas porque vai ser assim: a ocupação não vai ser um espaço machista que nem a escola é, que a gente via só mulheres na limpeza e na merenda”¹⁴.

Tal como traz essa jovem-ocupante, há uma impossibilidade epistemológica de se pensar as dimensões das relações sociais de sexo sem refletir acerca da divisão sexual do trabalho. Essa última assenta-se em um princípio de separação e um princípio de hierarquização do valor do trabalho, ou seja, são condições ideológicas e materiais que estabelecem formas de

13. <https://passapalavra.info/2015/11/106785/>. Acesso em: 19 ago. 2020.

14. *Documentário Espero tua (re)volta*. Direção de Eliza Capai. São Paulo, produção Mariana Genascá, 2019. Disponível em: <https://mubi.com/pt/films/your-turn/watch>. Acesso em: 5 fev. 2021.

relação e dominação (KERGOAT, 2009-2010). Poder transformar a normatividade do trabalho político era dinamizar as modalidades de dominação e exploração, logo, do agir. Em diversas ocupações, as jovens-ocupantes tomaram a frente do movimento, como muitas relatam:

Isso vai também um pouco sobre o feminismo, porque nessa ocupação as mulheres que estão na frente. Não é porque são as mulheres... Eu sofri uma repressão no sábado, é no sábado, o meu irmão disse assim para mim: 'Menina, não é lugar de menina numa ocupação, lugar de menina é limpando a casa para mãe'. Aí eu falei assim: 'Não é porque eu sou menina que eu não posso lutar pelos meus direitos e ficar limpando a casa pra mãe!', entendeu? Então a ocupação tá sendo bastante do feminismo, porque não só as meninas limpam aqui, mas como os moleques também: limpam, lavam banheiro. E as minas também ficam na segurança, porque eu acho que assim: não é só porque ele é menino que ele é mais forte, ele tem que ficar na segurança; só porque somos meninas somos fracas e tem que ficar na limpeza. Que no tanto a gente não é Amélia, entendeu? Então a gente pode sim ficar na segurança e eles podem sim limpar! É... O debate sobre o feminismo que caiu muito bem para gente na hora que a gente veio¹⁵.

No entanto, isto ultrapassava a questão da divisão das tarefas. Silvia Federici (2019, p. 48) vale-se de um termo nodal: a *feminilidade como trabalho*. Não era porque eram mulheres que estavam na frente das ocupações, como colocavam as jovens-ocupantes, mas o que tornou visível e efetivo dentro das ocupações uma forma da

dimensão reprodutiva do trabalho político que pudesse ser compartilhado de forma horizontal. Aquilo que é invisível a toda organização institucional ao ser discutido e tensionado em assembleia permitia recriar também formas de convivência e visualidade dessa dimensão que podemos estender para o *gênero como trabalho*, sendo que a feminilidade como produção do trabalho invisível e ideológico – aquilo que Dianèle Kergoat (2010) chama de ideologia de legitimação naturalista da divisão sexual do trabalho e na dimensão que Silvia Federici (2017, p. 195) aponta que a não remuneração do trabalho que reproduz as relações de sujeição: o patriarcado do salário.

O que surgia ao campo do trabalho político dos jovens secundaristas *era que a instituição escolar em sua função de reprodução necessita que a reprodução social seja invisível e negada para reprodução institucional*. Portanto, a dimensão reprodutiva era não apenas a que as jovens-ocupantes tensionavam, mas a da negação da reprodução social da qual todos os secundaristas participavam na instituição escolar. Tomá-la como central na construção das ocupações e na ação diante as medidas do Estado era o que recriava no trabalho político o elo

15. Projeto CineTrabalho. Ocupação. Publicado pelo canal: Projeto CineTrabalho, 2015. 1 vídeo (17min55s) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s6LR4dkP5Z0&t=20s>. Acesso em: 23 jan. 2021.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

16. *Em uma carta escrita pelos estudantes da Escola Estadual Fernão Dias, após ocuparem o prédio, eles diziam: "A reorganização reforça a lógica de uma educação pública voltada para formar mão de obra barata, baseada em um ensino alienador. Não se posicionar em relação a isso é aceitar a precarização do ensino público." Essa elaboração permitia pensar de que forma o trabalho e ação estavam em tensão na instituição escolar e como isso relacionava-se com as formas de dominação e exploração da juventude que os estudantes pautavam. Carta disponível em: <https://passapalavra.info/2015/11/106785/>. Acesso em: 19 ago. 2020.*

17. *Trip Tv. Quando Quebra Queima. Publicado pelo canal: Trip Tv. 1 vídeo (5min12s) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3-Rk5lg0dKE&t=116s>. Acesso em: 28 jan. 2021.*

entre a experiência, as produções subjetivas, a política e cultura, uma vez que *a elaboração do real do trabalho político é a elaboração do real social*. Distinto de Dejours (2012-2013) o qual compreende que esse elo se daria pelo reconhecimento, o trabalho político das ocupações transformou radicalmente as estratégias e ações ao dinamizarem as modalidades de dominação e exploração, como uma questão não de identidade, mas de segurança, poder e trabalho: da dimensão reprodutiva. Esse aspecto tornou-se, assim, enfaticamente central ao compreenderem que a relação com as pessoas que estavam fora das ocupações também assegurava essa subversão, na qual inclusive passava, para além dessa negação das formas de reprodução na instituição escolar (portanto, em sua relação com o Estado), pela negação da tutela familiar que, para parte dos estudantes era a exclusão do campo político. Essa experiência negativa e afetiva frente ao real não pode ser compreendida como a exclusão dele do campo da experiência, mas justamente da elaboração dos efeitos da dominação (MOLINER, 2004) – logo as formas de exploração¹⁶ – como um deslocamento da ação encarnada, que como insistimos, na atividade vital e as formas de

sofrimento que são vividas nela rearticula e presentifica a experiência, a memória e a história: “A gente nunca pensou assim: ‘A gente vai destruir o capital dessa forma aqui! E aí a gente vai ocupar essas 200 escolas pra criar um estopim!’”. Não, sabe... Foi só: ‘Caralho, o mano quer fechar minha escola, vamos ocupar!’”. Então, a gente tava muito de corpo.”¹⁷.

O dia a dia, no corpo a corpo, em cada ocupação, permitia-os ir esmiuçando diversos aspectos e interesses que estavam em jogo com o novo projeto da reorganização das escolas e sua profunda contradição com a realidade da instituição – sua infraestrutura, formas de relações, dentre outras, e como isso era consubstancial a condição de classe desses jovens. Entretanto, apesar da amálgama que a organização interna prescindia como grupos, coletivos, sindicatos e outras pessoas de fora das ocupações, esta relação não era simples:

[EE FIDELINO FIGUEIREDO – FACEBOOK – 27/11/15] [...] Decidimos escrever esse texto para esclarecer alguns pontos sobre as ocupações das escolas públicas que não são mostrados pela mídia. Somos estudantes e estamos ocupados nas nossas escolas. *Nossa bandeira é clara: a educação pública. Não estamos ocupando as escolas por não ter o que fazer, por sermos desocupados*, como já chegamos a ler em revistas. *Alguns de nós já trabalham como jovem aprendiz, entregando pizza aos finais de*

semana ou no comércio de nossas comunidades. Temos irmãs, irmãos, primos e até os nossos pais sendo afetados pelo fechamento das escolas. [...] *Também estamos ocupados por eles*. Sim, ocupar é o verbo mais adequado para usar nas matérias e é muito diferente de invadir. [...] *Ocupação porque estamos nos apoderando do que é nosso* [...] (CAMPOS *et al.*, 2016, p. 262. Grifos do autor).

A imagem do *desocupado* era colocada pelo discurso da mídia¹⁸ e pelo governo do Estado, muitas vezes associado ao termo invasão, de forma a deslegitimar o movimento, como os próprios secundaristas analisavam. Ademais, o desocupado atrelava-se a própria conexão que era estabelecida entre os secundaristas e sindicatos, partidos e coletivos como estratégia do governo em associá-los ao radicalismo¹⁹. Isso implicava que havia uma necessidade dos estudantes marcarem essa separação de forma a assegurar a legitimidade e o apoio nas comunidades nos territórios, para além do discurso autonomista que se constituiu pelas trocas com alguns coletivos (em especial a presença d'O Mal Educado e do G. A. S.) e a não relação e suspeita anterior de muitos dos secundaristas com grupos partidários e entidades estudantis. Assim, o discurso e a prática da autonomia (e do protagonismo na luta) de cada ocupação, embora marcada por trocas e ajudas mútuas entre

elas, estava neste cruzamento das estratégias autonomistas e da manutenção do movimento frente às táticas do governo (e suas reverberações na mídia hegemônica)²⁰. Inclusive, era nesse ponto que aquelas escolas mais próximas às entidades estudantis, partidos e movimentos sociais divergiam e conflitavam com as outras que não estabeleciam essa proximidade. Contudo, o mais contraditório era que essa estratégia diante a do Governo acabava por se reintegrar a outra que estaria subjacente ao próprio projeto da reorganização: o da centralidade, do protagonismo, do estudante no processo de aprendizado e na escola:

Eu acho muito bom a movimentação dos estudantes. Eu acho que a fala do estudante na nossa rede; o sentimento que ele mostra de pertencimento, o gostar da escola, o eu quero ficar na minha escola... Eu acho que era exatamente o que faltava na educação básica. Esse sentimento é muito forte no ensino superior público, mas eu senti como secretário, desde o início, que faltava isso na educação básica; faltava à participação dos estudantes, quer seja na questão de gostar da sua escola, quer seja na busca e na construção da educação de qualidade. Então, é um movimento que eu respeito, é um movimento que eu considero legítimo e terão do secretário sempre o respeito às ações nas quais os estudantes estão envolvidos. O que eu não concordo é quando este movimento tem a participação de entidades que não têm absolutamente nada a ver com educação, entidades que estão presentes em nossas escolas que não é uma pauta educacional, é uma pauta política. (grifos do autor)²¹.

18. É interessante notar aqui a importância que esse debate se deu para os secundaristas, pois, como vimos logo no início desse artigo, foi justamente na mídia hegemônica que o projeto da reorganização foi anunciado pela primeira vez. Isso não quer dizer que mídias não hegemônicas também buscaram registrar o cotidiano do movimento. No entanto, a influência da mídia hegemônica e como em cada momento ela concebia, descrevia e analisava os acontecimentos exercia um impacto em cada ocupação, uma vez que cada uma, tal como já argumentamos, dependiam desse apoio externo para sustentação da própria estratégia.

19. "A Secretaria reforça que se mantém aberta ao diálogo, mas não apoia atos de vandalismo orquestrados por entidades sindicais que não estão em busca da melhoria do ensino". <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/11/quarta-escola-e-ocupada-em-protesto-contrareestruturacao-do-ensino.html>. Acesso em: 19 ago. 2020.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

20. “[...] Não somos massa de manobra do estado e infelizmente pensamos. Assim, cansamos de aturar o descaso com que nos tratam” [EE Lysanias de Oliveira Campos. Facebook, 27.11.15]. (CAMPOS et al., 2016, p. 146).
21. <https://www.educacao.sp.gov.br/secretario-herman-voorwald-reefirma-que-esta-aberto-ao-dialogo-com-pais-e-alunos/>. Acesso em: 24 ago. 2020.
22. <https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2015/12/18/interna-brasil,511288/geraldo-alckmin-volta-a-defender-projeto-de-reorganizacao-escolar.shtml>. Acesso em: 29 ago. 2020.
23. Para além das páginas dos coletivos e do Comando no Facebook, cada escola ocupada criou a sua própria cujo perfil era sempre “Escola de luta” seguido do nome da escola, onde registravam quase diariamente o que ocorria em cada uma delas e divulgavam sobre as ações que seriam tomadas, como os atos, boicotes e eventos.

Assim, via-se como o secretário reconhecia certa legitimidade do movimento dos estudantes ao expressarem seus sentimentos pelas escolas e pelo seu desejo de participarem de uma educação de qualidade. O problema, na realidade, estaria nesse transbordar do campo da educação ao político, a partir do seu envolvimento com outras entidades sem nenhuma relação com pautas educacionais. Porém, se o número de ocupações crescia, em especial no interior, o Jornal Folha de São Paulo e outros meios de comunicação publicaram que em uma audiência pública o secretário da educação teria suspendido a reorganização. No mesmo dia, Alckmin anunciou:

Como surgiu bastante dúvida, ao invés de usar 2016 para implantar essa reorganização, nós vamos usar para dialogar, escola por escola, explicando a proposta, mostrando que ela melhora a educação. *Tenho certeza de que os pais dos estudantes vão querer esse modelo, que já está implantado (...)*. Os próprios alunos decidiram desocupar as escolas e as poucas ainda ocupadas devem ser liberadas na segunda-feira (grifo do autor)²².

Isto é, o modelo já estava implementado. O que faltava era, como o governo afirmou acima, modificar as condições estruturais para essa mudança da função social da escola pública – o que seria feito com diálogo no ano seguinte. O anúncio de desocupação foi negado pelos

secundaristas e, ainda mais, reconheciam que o adiamento se tratava apenas de uma tática para tentar minar com as ocupações. Os estudantes, na direção contrária, viviam uma tentativa de maior unificação das escolas: ocorreu o primeiro Comando das Escolas de Luta²³, que agenciava aquelas mais próximas aos coletivos autonomistas, onde reafirmaram que se tratava de uma questão política e não judiciária, nem policial. Era desse lugar que qualquer ação e reivindicação eram criadas do ponto de vista do princípio deles de não negociação. Por outro lado, ocorreram também as assembleias, ligadas às entidades estudantis e com maior incidência no interior do estado (CAMPOS et al., 2016) nas quais houve a elaboração de uma carta e discussões sobre assistência jurídica a escolas que necessitavam. Essa união, de um lado, marcava também essa cisão, fruto de estratégias distintas frente às táticas do Estado.

O momento de maior convergência entre essas duas principais estratégias dos secundaristas foi no final de novembro. Nos dias 24 e 25 ocorreria a prova do SARESP. A prova foi utilizada como paradigma para avaliar a eficiência de cada escola e como justificativa para o projeto da secretaria. Ademais,

provar com dados substanciais era a única forma que os dirigentes indicavam para que alguma alteração dentro da reorganização fosse feita. Organizou-se, então, o chamado ao boicote ao SARESP tanto nas redes digitais, quanto pelas ruas: circulava uma cartilha, produzida pelo coletivo d'O Mal Educado, argumentando que a prova era um instrumento de intimidação, chantagem, geração de concorrência e embasamento de políticas públicas. Eram apresentadas também uma série de possíveis ações que poderiam ocorrer para que a prova não fosse aplicada: piquetes, rasuras, paralisações, ocupações.

Os jovens-ocupantes estavam cientes das intimidações e estas foram ganhando um caráter distinto a partir deste momento. Até então, a via principal foi a presença da força policial nos contornos das escolas. Com o boicote ao SARESP, diretores, dirigentes e parte de docentes passaram a ameaçar, entrar nos prédios e encontrar outras formas de intimidação ao se articularem com as famílias, igrejas, polícias e outros grupos. Apesar disso, os estudantes conseguiram se mobilizar: se até então as ocupações cresciam no interior, no intervalo desses dois dias, o número delas praticamente dobrou, em especial na

capital (CAMPOS *et al.*, 2016, p. 144). O secretário, diante disso, anunciou que “Não sabemos se elas atingiram a meta ou não. Em consequência, não haverá o pagamento dos bônus aos servidores”²⁴. E, no mesmo jornal que tinha anunciado o início da reorganização, o SPTV, uma reportagem relatou que o governo de São Paulo deixaria de pagar R\$30 milhões do valor do bônus para funcionários e professores de escolas ocupadas, devido às ocupações.

A imagem do desocupado foi um dos instrumentos principais para que a SEE-SP, dirigente e diretores pudessem aliar-se a outras pessoas e agirem contra o movimento, em especial com familiares, igrejas e moradores dos territórios. Aos secundaristas, o desocupado, tal como a própria reorganização, expressava-se um *hiporrealidade*, ou seja, que se os outros pudessem ver e viver o dia a dia de cada ocupação, se pudessem entender porque estavam ali, *cairiam na real*. Os jovens-ocupantes tentavam estabelecer essa mutualidade entre a organização interna (a ocupação) e externa, contudo, com o ostracismo crescente, isso tornou-se fundamental e mais complicado. Foi em meio a esses dias que muitos professores universitários, artistas, educadores, apoiadores

24. <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/11/policia-detem-estudantes-suspeitos-de-depredar-escola-ocupada.html> Acesso em: 3 set. 2020.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

25. Este debate também se estabeleceu entre as escolas mais centrais da cidade e aquelas localizadas na periferia, cujo apoio dos diversos atores foi muito menor e as quais enquadravam-se em maior número no projeto da reorganização. “Não entendemos porque essas mudanças são feitas só na periferia e não no centro. Também questionamos por que a reorganização não foi debatida antes com os estudantes, professores e pais, não podem simplesmente nos jogar para outra escola”. <https://www.portalnews.com.br/conteudo/2015/11/cidades/17588-regiao-tem-primeira-escola-ocupada-por-alunos.html>. Acesso em: 4 nov. 2020.

passaram a estar mais presentes nas ocupações para oferecerem oficinas, aulas e apresentações, embora também já ocorresse em menor proporção antes²⁵.

Entretanto, os contrários ao movimento também estavam cada vez mais ramificados por toda cidade. Surgiu um grupo anti-ocupação, encabeçado principalmente pela juventude do PSDB (e em diálogo com a SEE-SP), o qual firmava-se para restabelecer o diálogo que, no ver deles, fora negado pelos grupos de esquerda. Esse discurso era o mesmo que o governo vinha proliferando desde o início; na esteira de manter o que entendiam como diálogo, este foi deslocado para além dos estudantes:

[NÃO FECEM MINHA ESCOLA. FACEBOOK. 23.11.15] DENÚNCIA: Na manhã de hoje, 23 de novembro, a E.E. [...] foi ocupada pelos estudantes, contra a reorganização das escolas que vai fechar escolas, tirar ciclos e superlotar salas. Numa tentativa sórdida de desestabilizar o movimento, [...] a diretora da escola ligou para os pais dos estudantes que estão ocupando, para tentar tirá-los à força do colégio. Em uma dessas ligações, a diretora expôs a orientação sexual de um aluno, que ainda não havia se assumido pra família. (CAMPOS *et al.*, 2016, p. 277).

Diretores passaram a ligar às famílias para que estas tomassem alguma atitude em relação aos filhos e filhas que estavam ocupando, alegando que seriam prejudicados na finalização do ano letivo, que eram influen-

ciados por outros adultos, que perderiam benefícios sociais do governo ou por outras estratégias, como a descrita acima: a exposição da sexualidade de uma estudante. Esse tipo de ostracismo e intimidações deu-se em diversas escolas a partir do boicote ao SARESP e no dia 26 de novembro, a página Não Feche Minha Escola publicou ter recebido mais de mil denúncias de violências físicas e morais da PM, principalmente pela madrugada. (CAMPOS *et al.*, 2016, p. 271).

Essa posição de membros do governo e as estratégias que tentavam minar as ocupações condensam-se em um áudio gravado pelos Jornalistas Livres de uma reunião na Secretaria de Educação de São Paulo, no dia 29 de novembro às 11 horas da manhã, na qual se encontravam grande parte dos dirigentes de ensino do Estado de São Paulo e o chefe de gabinete Fernando Padula. Nela, falou-se que revogar política pública não tinha horizonte algum. Ao chefe de gabinete, as invasões das escolas tratava-se de uma ação política sem nenhum propósito educacional e sem argumentos que se sustenta tamanha oposição:

Voltando só a reorganização. Eu vou dizer a minha opinião, mas vocês... O governador falou: ‘Mas se alguma... Algumas você larga lá’. A gente acha: uma parte cansa, uma parte... *Mas pode ter escola que fique lá. A minha*

opinião é o seguinte: deixa lá, no limite. O que vai acontecer? Ai desmonto toda a reorganização? Não! Aquela escola estará reorganizada e começa o ano. Você inverte, porque eles querem o contrário, é parar aquela escola, contaminao outras cinco e vão acabando com a reorganização. Eu acho que devemos caminhar no sentido contrário, nós vamos consolidando a reorganização e no limite, vamos ter casos pontuais onde eu não começo a aula, mas eu já não começo a aula com a escola reorganizada e não voltar atrás, porque a tática de guerrilha é essa: você vai fazendo para conseguir (grifos do autor)²⁶.

Enfim, essa reunião compendia toda uma *estratégia de guerrilha*, uma *estratégia de guerra*, a qual já estava em ação, cuja centralidade era a *informação* de pais, estudantes, comunidades escolares, igrejas, polícia militar e outros atores para que se colocassem contra as ocupações por meio da *desmoralização* e *desqualificação* delas como radicais, as quais não teriam pautas concretas ou estavam instrumentalizados por uma defesa vazia e partidária contra a reorganização – inclusive que estaria desviando olhares do processo de impeachment da Presidenta Dilma Rousseff. Ao mesmo tempo, orientava-se um esforço para ir consolidando a política pública e demonstrar que era ínfimo o *impacto percentual* na vida dos estudantes. O *dialogômetro* precisava estar do lado do governo e com a certeza da colaboração dos dirigentes e seus diretores

para um esforço coletivo de acabar com o movimento e garantir o prosseguimento do projeto – a *guerra final precisava ser vencida*. Os jovens-ocupantes, mesmo antes, já estavam vivendo a guerra: eram uma questão policial, judicial e moral para o Estado.

E isso extrapolava os muros de cada ocupação, pois, tal como Barros (2017, p. 135) também identificou em sua pesquisa na zona leste, a ação policial não era apenas de intimidação dentro das ocupações com o apoio de diretores e dirigentes, mas em ameaças para fora, nas ruas, de uma história vivida antes por esses adolescentes em seus bairros. *A guerra era anterior às ocupações, durante ela e seria depois*. Nada garantia que quando não houvesse mais as escolas ocupadas, sem a presença da mídia alternativa, da organização externa, que a guerra contra estes jovens iria acabar. As armas de fogos, borrachas, gás lacrimogêneo, o ostracismo, a violência eram *produções infinitas no corpo desses jovens-ocupantes* – uma guerra sanguínea; não só física, mas psíquica também. Apesar desse perigo, *“a conjuntura atual é se jogar, é acreditar e evitar que seja como antes, porque se a gente parar agora, não tem*

26. *Jornalistas Livres. Secretaria de Educação prepara “guerra” contra as escolas em luta! 1 vídeo (40min 17s). Publicado pelo canal: Jornalistas Livres. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=68qbymS6Xvc&t=328s>. Acesso em: 9 fev. 2021.*



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

*jeito*²⁷. Ocupar e resistir era uma forma de esperança.

A crítica dos secundaristas era a intransigência, a recusa da esfera do diálogo e manipulada por partidos e entidades, ao discurso do governo, passo que também era responsáveis morais por seus atos, pois se desenvolvem rápido demais. Essa contradição aparente entre a *minoridade da crítica* e da *maioridade moral apenas* nos dá compreensão quando sintetizadas na *figura do desocupado*: responsável por não exercer nada, sem ter o que fazer, ou melhor, escolher não fazer nada, na falta de reflexão (entendida como ausência de habilidades socioemocionais) da própria condição que o fez assim. O desocupado estava no limiar da exclusão social, da exclusão da vida política, porém seria ele próprio o responsável por isso. E nesse sentido que tanto a Igreja, a família, a polícia, o poder judiciário e o Estado engendravam suas ações contra as ocupações – ao serem instituições fundamentais na negação da reprodução social para a reprodução institucional da escola e daqueles que a frequentam como jovens, pobres, mulheres, negros, periféricos. Por isso, o protagonismo na luta ganhava cada vez mais certa centralidade nas discussões dos jovens-ocupantes

sobre a escola, a organização do movimento e a dissidência com as figuras familiares e religiosas.

Com toda a guerra em curso, os secundaristas precisavam mudar de estratégia. Essa reflexão coletiva acerca do real do trabalho político levou-os em assembleia a decidir irem às aulas na rua, saírem em atos ao longo do dia, por toda a cidade, pois era um momento decisivo para conseguirem barrar o projeto da reorganização. O coletivo d'O Mal Educado mais uma vez organizou uma cartilha que explicava como fazer uma aula na rua e a importância neste momento, em que perdiam suas articulações com a organização externa e que estar nas ocupações era cada vez mais perigoso. Era o tempo que o maior número de escolas ocupadas e mais ações eram tomadas de forma a tentar barrar o projeto. Justamente, com a eclosão da guerra declarada, o trabalho político dos jovens-ocupantes, a experiência da guerra como condição anterior, presente e futura na vida de cada um deles, permitia-os recriar este campo da experiência, da memória e da história novamente; este quadro vivo da ação para além de apenas do fim do projeto, porém como algo que extrapolava a uma política de transformação da reprodução. Pois se Freud (1921-

27. Retrato Narrativas.

Diários da Ocupação - A Luta dos Secundaristas.

Publicado pelo canal:

Retrato Narrativas. 1 vídeo

(10min15s) Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=W0bg0xXLf8U>.

Acesso em: 6 fev. 2020.

2011) insistia nos processos de regressão das massas por meio das identificações estabelecidas como forma de explicação de suas dinâmicas, ao acompanharmos a crítica de Dejours (com nossas novas articulações) o qual sustentará que é a dimensão do trabalhar – como vimos explorando –, ou melhor, do zelo frente ao real da atividade que podemos compreender melhor a organização de um coletivo. O zelo frente ao real social do trabalho político dos secundaristas, em sua inscrição desta nova forma de laço e normatividades que construíam dentro das ocupações a partir das reflexões coletivas criadas nas assembleias, e o que representava a eles a figura do desocupado (a iminência da exclusão social e a vivência da guerra), colocava em dialética o sofrimento/injustiça, dominação e cooperação (na sua reflexão axiológica, de produção de regras e inscrição ética) em que “[...] o processo da violência enquanto injustiça de um sofrimento imposto só é canalizado com eficiência na direção sublimadora do bem se ela mesma, violência, for inserida no quadro de coerção própria do trabalho, que ele mesmo é sofrimento por enfrentar um real que resiste” (ARANTES, 2011, p. 50-51) e em suas formas ação:

Está na hora de até mesmo os adultos entenderem que a importância da vida vai muito além do seu próprio problema, e sim no que todos ao seu redor sofrem! Estamos aqui para exercer a cidadania, [devolvê-la à] população, e se for preciso ensinamos a todos como nossos professores fizeram e ainda fazem conosco! (CAMPOS *et al.*, 2016, p. 337).

No entanto, se esses dias foram aqueles que os jovens-ocupantes mais se mobilizaram a tirar todas as consequências possíveis de suas estratégias e ações, contra e para além do projeto da reorganização, a rearticulação da SEE-SP e todos outros atores foi tamanha que diversas ocupações foram invalidadas (inclusive contra as decisões judiciais que, em grande parte das cidades, ainda assegurava o direito da manifestação) e tiveram o destino do fim. Logo após, ao estranhar dos secundaristas, no dia 4 de dezembro de 2015, o governo de Geraldo Alckmin anunciou o adiamento do projeto da reorganização, para ser dialogado no ano subsequente e ainda reconhecendo o quão fundamental ele era para a educação pública de São Paulo. Junto a isso, o secretário da educação Herman Voorwald pediu demissão do seu cargo. O anúncio trazia a revogação do decreto e sua publicação no diário oficial no dia seguinte. Embora reconhecessem o valor da suspensão do projeto, os jovens-ocupantes questionaram-



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

se acerca de como seria no próximo ano, que necessitava ser diferente após as ocupações²⁸ e reiteraram que era a revogação da reorganização escolar que almejavam. Apesar da posição do Comando e da Assembleia para manutenção das ocupações, até o dia sete de dezembro, cerca de um quarto das escolas foram desocupadas (CAMPOS *et al.*, 2016; p. 386). Isso não apenas revelou os limites de articulação dessas instâncias, mas também a autonomia criada em cada ocupação.

Em meio a isso, as primeiras denúncias e boletins de ocorrências por diretores e dirigentes de ensino passaram a ser protocolados e noticiados. Alegava-se que nas escolas ocorreram danos enormes ao patrimônio público, que precisavam ser investigados. Visto que parte das escolas ainda estavam ocupadas, a figura do desocupado que o governo mantinha, do radicalismo dos estudantes que estariam atrapalhando a vida da população – como pretendia Fernando Padula – passava a estar associado novamente a outros grupos: Black Blocs, sindicatos e membros do partido comunista, reiterando que a ação dos secundaristas era política e criminosa – ao lado de serem vândalos e depredadores do patrimônio. Os jovens-o-

cupantes reconhecerem, neste momento, que, apesar de não lograr o que desejavam, era preciso mudar de tática e desocupar (até porque em algumas cidades, a reintegração de posse havia sido concebida pelo judiciário), mas caberia que cada escola decidisse quando isso seria feito²⁹. A última escola foi desocupada no dia 19 de janeiro de 2016, sete dias depois da SEE-SP apresentar que o prejuízo total durante as ocupações foi de R\$2 milhões e que buscariam os infratores para serem responsabilizados. Portanto, *o desocupado era, ao fim, imagem da violência e da desordem pública*. Mas, mesmo fora das ocupações, parte dos jovens-ocupantes entendia que se tratava de um início. A partir de então, deveriam continuar para que as medidas outorgadas pelo governo não fossem consolidadas.

A SEGUNDA ONDA DE OCUPAÇÕES EM SÃO PAULO: JOVENS PROTAGONISTAS, JOVENS DESOCUPADOS

Parte desses jovens-ocupantes continuou a se organizar, em torno da questão do aumento da tarifa que ressurgiu no início de 2016 e também em seus próprios bairros. Ao mesmo tempo, com o retorno das aulas, eles se depararam com a tentativa de concretizar diversas pautas,

28. Para além do que compreendiam que não se limitava a revogação do projeto, pautavam a necessidade de outras formas de relações nas escolas, a presença de grêmios livres, mudanças na estrutura, dentre outras reivindicações que eram fruto do dia a dia de cada ocupação.

29. No dia 9 de dezembro, a primeira escola de Goiás foi ocupada contra a transferência do ensino público às Organizações sociais e a militares.

as quais haviam elaborado ao longo do ano anterior, no que tangia, dentre outras: a infraestrutura, currículo, hierarquias na escola, modelos de aula, e os grêmios – como uma aposta a manutenção deste espaço criado nas ocupações. Entretanto, isso convergia com uma mesma tática do governo: a contratação de jovens youtubers para melhorar a comunicação e o debate sobre a reorganização, a gestão democrática, a instauração dos grêmios estudantis, enfim, o *protagonismo juvenil* como resposta da institucionalidade depois de meses de protestos. Em meio a isso, a APEOSPE denunciou que mais de mil salas foram fechadas no princípio do ano e os estudantes alertavam de *perseguições e represálias* de diretorias no interior das escolas com aqueles que estiveram envolvidos com as ocupações. No mês de abril, emergiu a questão da falta da merenda molhada em diversas unidades aliada a denúncia da máfia da merenda – que estaria desviando dinheiro destinado à alimentação. Algumas manifestações e assembleias ocorreram, porém sem grandes repercussões entre os meses de janeiro e março.

No fim de abril, seguido de um ato, estudantes das escolas técnicas estaduais (ETECs) e parte dos estudantes autônomos

que estiveram imersos na experiência antecedente, ocuparam o Centro Paula Sousa (CPS) pela merenda e contra os cortes na educação. De forma não coordenada, entidades estudantis ocuparam a Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP), o que disparou a uma nova onda de ocupações (de escolas, em sua maioria técnicas, e também de diretorias de ensino). Porém, o tempo foi curto. Devido à articulação daquela rede de atores contrários ao movimento; a medidas judiciais que deliberaram a autoexecutoriedade³⁰ dos bens públicos; o menor apoio de outros movimentos sociais em vista ao contexto nacional dos transmitos do golpe parlamentar da presidenta Dilma; a retenções de mais de 100 jovens em delegacias; uma divisão total de táticas entre estudantes autônomos e de entidades; e uma menor presença dos meios de comunicação (autônomos e hegemônicos), os quais também deram destaque aos conflitos internos entre os estudantes; as ocupações tiveram logo seu fim. Nos meses subsequentes, apesar de diversas ocupações em curso pelos Estados do Brasil e os trâmites nacionais da PEC 241 (55) – a chamada PEC do fim do mundo – e da MP 746 que reformulava a política nacional do ensino médio, os

30. Elival da Silva Ramos, o procurador-geral do Estado de São Paulo, em consulta a Alexandre de Moraes, secretário de segurança pública, emitiu um parecer no qual o Poder público poderia exercer a autotutela dos prédios, uma vez que no código civil 1.210 e no direito administrativo, o detentor de um bem tem o direito de valer-se da força para evitar invasão da propriedade ou ao estar privado dela. A autoexecutoriedade dos atos administrativos foi a conclusão que sustentava o parecer do secretário de segurança pública sem a necessidade de um mandato de reintegração de posse e autorização do uso da violência pelo Estado para evitar o retomar o acesso dos edifícios, em um contexto que ele chamou de banalização de invasões de imóveis com funções públicas. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2016-mai-13/estado-retomar-imovel-ocupado-aval-judicial-pge-sp>. Acesso em: 28 nov. 2020.



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

jovens-ocupantes de São Paulo não conseguiram mais organizar ocupações nas escolas, salvo pequenas ações pontuais.

Assim, o que levou a derrocada do movimento, seja na segunda onda de ocupações – na qual poucos estudantes que não eram das ETECs participaram –, seja no continuar do ano? Os jovens-ocupantes tentaram manter viva a memória coletiva do movimento nas escolas, contudo, a institucionalidade precisava miná-la e o fez ao impedir que aqueles que se formaram entrassem nas unidades e ao perseguir aqueles que ainda estavam dentro. Em conjunto, as principais pautas do movimento que eram os grêmios e a gestão democrática foram transformadas em uma *estratégia governamental*³¹ para manter o controle, a dominação e diluir os conflitos por meio do *discurso do protagonismo juvenil*. Esse, como analisou-se a partir da proposição de Regina Souza (2006) e o livro publicado pela Secretaria de Educação (2014) que traçava a construção, desafios e caminhos para rede de ensino de São Paulo, emergiu na década de 1990, nas conferências mundiais de educação, nas quais diante o cenário educativo era vista como um horizonte para o *desenvolvimento das nações, de combate à violência e integra-*

ção dos jovens nas sociedades, principalmente latino-americanas. Partia-se de uma concepção ampla de juventude, que diluía as desigualdades sociais dentro do mercado, do consumo e atrelada a uma noção irrestrita da política como fazer (administração de bens, serviços e negociações de interesses a partir das decisões tomadas pelo poder público articulado ao setor privado e ao terceiro setor): a estratégia de gestão empresarial como forma de os jovens executarem a política já determinada por essas outras instituições. Dessa forma, o grupo encontrava-se como um lugar normativo, de instrumentalização e de desenvolvimento de habilidades socioemocionais para atuar em sociedade por responsabilidade própria, como uma forma de anulação do espaço público. Essa concepção atravessou e constituiu o contínuo da política de educação do Estado de São Paulo desde a década de 1990 até ao novo projeto de reorganização, ou seja, o que Regina apontava como limite a esse discurso por sua forte relação com o terceiro setor e o princípio da nova política, na verdade, constituía todo o movimento, o qual foi se consolidando desde aquela época até após as ocupações, com a rearticulação do Estado e volta às aulas, como os jovens-

31. *Estratégia governamental foi uma proposição do próprio coletivo d'O Mal Educado que, em uma cartilha publicada durante a segunda onda de ocupações, "O grêmio é dos estudantes", propõe este termo como leitura do que estava passando.*

-ocupantes compreendiam:

A gente vê a própria apropriação da pauta, a gente tem hoje, como é que eles falam? ‘*O protagonismo estudantil*’. Tem até cartaz dentro das escolas... *A gente tem a gestão democrática ou algo do tipo*. E é muito engraçado, porque a própria conversa que a gente tem com os estudantes hoje é falando isso: ‘Bom, a gente ocupou por isso’, ‘Ah, mas isso tem, isso tem, aqui oh: há gestão democrática, está aqui’. E a gente tem todo um trabalho de explicar o porquê não é isso, o porquê não é nada daquilo, na verdade. *E é muito engraçado eles usarem a palavra do protagonismo, né? ‘Vocês não queriam falar? Mas tá aí o grêmio!’*. O grêmio é uma das coisas mais bizarras que tem agora, porque foi uma das coisas que a gente mais queria, a gente falou: ‘Não! Tem que ter grêmio!’ (grifos do autor)³².

Com isso, as assembleias e o cotidiano (como espaços de elaboração da experiência, criação de estratégias e formas de organização) foram delidos, em conjunto com a cooperação do trabalho do cuidado que forma este elo entre a subjetividade, as relações, o obrar coletivo e a ação política. A imagem do desocupado (do medo da exclusão social e política, da figura alvo de repressão, da descrição biológica, psicológica e social do jovem) foi mobilizada para instrumentalização do saber-fazer (o zelo diante o real) na figura do protagonista juvenil, em que trabalhar e agir se dissolviam um no outro: um obrar coletivo, com sua normatividade, sociabilidade e afetividade dos laços que circulava a identifica-

ção dos estudantes com o jovem protagonista engendrado por meio do saber-fazer deles próprios (o zelo) diante a estratégia de guerra do Estado, outras instituições e atores sociais – em um reviver constante como desocupados. O limite que Souza (2006) compreendia acerca do discurso protagonismo juvenil foi asfíxiado, porque a lógica de gestão-empresa, como modalidade de dominação, imbricava-se em outra: a estratégia de guerra, muito anterior às ocupações, que tecia a produção cotidiana e subjetiva dos estudantes. A escola retomava, assim, a negação da reprodução social para reprodução institucional, consolidando sua transformação da função social da escola.

Apesar disso, foi por fora dela que alguns dos jovens-ocupantes puderam recriar espaços nos quais reviviam as ocupações, suas táticas, o cuidado e negação do Estado: os cursinhos populares, os cursinhos libertários e coletivos educativos, muitos dos quais surgiram como fruto dessas ocupações, em especial nos bairros periféricos da cidade, e ora mais articulados, ora menos, organizaram-se de maneiras muito diversas.

32. *Fala do secundarista Pedro Fernandes transcrita do evento gravado “III Oficina Práticas Utópicas”, FFLCH-USP, São Paulo, 25 set. 2018.*



Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia e do Departamento de Geografia da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

CONCLUSÃO

Mais do que tirar conclusões enclausuradas desta pesquisa, o que esse percorrido desde a eclosão do movimento dos secundaristas de São Paulo em 2015, ante o projeto da reorganização escolar, até a sua reabsorção pela institucionalidade na figura do protagonista juvenil, como forma de delir as críticas e estratégias elaboradas pelos jovens-ocupantes nas duas ondas de ocupações, aponta que se tratava de um movimento em curso, desde o final da década de 1990, de transformação da função social da escola pública que surge com o debate sobre integração, desenvolvimento e combate à violência da juventude nos países latino-americanos. No entanto, se aquilo que parecia limitado por sua proposta explícita de gestão-empresarial, da nova política e aliança com o terceiro setor, encontrou espaço de capilarizar-se porque os jovens das escolas públicas – os jovens pobres e periféricos, como eles se referiam – eram também essa figura do desocupado, como grupo social (compreendido por suas características biológicas, psicológicas e sociais) alvo da repressão. Repressão que não partia apenas dos agentes governamentais, porém, da aliança com diversos atores sociais e instituições

(a escola, a igreja, a família, o poder judiciário, a polícia militar e, mesmo, outros estudantes) que reproduziam conjuntamente essa *estratégia de guerra ordinária*, a qual extrapolava o período do movimento, que era anterior, foi durante e seria posterior: como um fio infinito corporalmente vivido pelos secundaristas (a experiência da iminência da exclusão social e política).

Pois, partindo de como Dardot e Laval releem a tese de Foucault “(...) que o neoliberalismo, antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade, e como tal, tende a estruturar e organizar não apenas ações dos governantes, mas até a própria conduta dos governados” (2016, p. 17), reflete-se sobre este percurso de mudança da função social da escola, daquilo que é entendido como juventude e de que maneira isso informa e é uma resposta a certa interpretação do contexto social latino-americano (no nosso caso mais específico, o brasileiro) desde o final da década de 1990; a sua emergência só é possível a partir de outra modalidade de dominação, produção subjetiva e formação de laço social. Essa, como entenderam os estudantes, é a estratégia da

guerra ordinária – que passa pela informação, desqualificação, desmoralização e violência – na aliança de governantes e governados a agirem e estabelecerem laços no cotidiano por meio dela. Essa estratégia de guerra, muito anterior a como os jovens-ocupantes enfatizavam, ainda precisa ser melhor discutida, relida e interpretada.

Entretanto, a própria experiência do movimento dos secundaristas que provocou a pensá-lo como *trabalho político*, com ênfase na relação e tensão entre o trabalhar e agir, e a forma da reinserção do *trabalho reprodutivo* nas ocupações, a dimensão do trabalho do cuidado, dinamizado e inserido nas estratégias secundaristas, como garantia de poder, segurança e recriação dos laços sociais, indica a possíveis *contra-estratégias*. Isso, pois ao radicalizar a noção de zelo (do saber-fazer diante o real do trabalhar, na sua dimensão afetiva e negativa, do sofrimento) e do real do trabalho político como real do social, permitem pensar o quadro vivo da ação na articulação da experiência, a memória e a História. O coletivo e as assembleias não apenas tornam espaços de criação de estratégias de embate, mas de interpretação que tecem dimensões e perguntas das quais pouco se podia pensar.

São topografias do saber que precisam ser articuladas, como buscaram fazer os secundaristas nas ocupações, para que outras análises e táticas surjam frente à consubstancialidade da estratégia da guerra ordinária anterior e a gestão-empresarial em suas diversas morfologias de dominação e negação para reprodução social. ●



Revista do Programa de
Pós-Graduação em Geografia e
do Departamento de Geografia
da UFES

Volume 2, n. 35
Julho-Dezembro, 2022
ISSN: 2175-3709

REFERÊNCIAS

- ARANTES, P. E. Sale boulot: uma janela sobre o mais colossal trabalho sujo da história: uma visão no laboratório francês do sofrimento social. *Tempo Social*, São Paulo, v. 23, n. jul. 2011, p. 31-60, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v23n1/v23n1a03.pdf>.
- BARROS, C. P. P. *Contestando a ordem: um estudo de caso com secundaristas da Zona Leste Paulistana*. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. DOI: 10.11606/D.8.2017.tde-05042017-083348. Acesso em: 20 ago. 2020.
- CAMPOS, A. J. M.; MEDEIROS, J.; RIBEIRO, M. M. *Escolas de luta*. São Paulo: Veneta, 2016.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DEJOURS, C. *Trabalho vivo: sexualidade e trabalho*. Brasília: Paralelo 15, 2012.
- DEJOURS, C. *Trabajo Vivo II: trabajo y emancipación*. 1 ed. Buenos Aires: Topía Editorial, 2013.
- HALBWACHS, M. *A memória Coletiva*. São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.
- FEDERICI, S. *Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. Tradução: Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2017.
- FEDERICI, S. *O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista*. São Paulo: Elefante, 2019.
- FREUD, S. *Psicologia das massas e análise do Eu e outros textos*. 1920-1923. Tradução: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- KERGOAT, D. Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. *Novos estudos CEBRAP* [online]. n. 86, p. 93-103, 2010.
- KERGOAT, D. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. *Dicionário crítico do feminismo*. HIRATA, H. et al. (org.). São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 67-75.
- MOLINER, P. Psicodinâmica do trabalho e relações sociais de sexo: um itinerário interdisciplinar. 1988-2002. *Production* [online]. 2004, v. 14, n. 3, p. 14-26, 2004.
- NEGRI, B. et al. (orgs.). *Educação Básica no Estado de São Paulo: avanços e desafios*. São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.seade.gov.br/wp-content/uploads/2014/12/livro_fde_fseade_educacao_basica.pdf.
- RUBIN, G. O Tráfico de mulheres. *Políticas do sexo*. Tradução: Jamille Pinheiros Dias. São Paulo: Ubu Editora, 2017, p. 9-61.
- SOUZA, R. M. *O discurso do protagonismo juvenil*. 2006. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.