



DOI: <http://dx.doi.org/10.22484/2177-5788.2017v43n1p113-133>

Identidade e participação: apontamentos sobre a experiência política das ocupações secundaristas de 2015

Bruno Perozzi da Silveira

Luiza Bedê Barbosa

Maria Ribeiro do Valle

Sérgio Luiz Gusmão Gimenez Romero

Resumo: Este artigo apresenta uma reflexão sobre democracia, cidadania e identidade em um contexto de mundialização da cultura, abordando, a partir da problematização de alguns paradigmas das Ciências Sociais, a especificidade de tais questões no contexto político brasileiro. Trata-se, mais especificamente, das relações entre Estado e participação política durante as ocupações de escolas promovidas pelos secundaristas do Estado de São Paulo em 2015, passando, ainda, pelas chamadas Jornadas de Junho de 2013. Atenta-se à postura vertical adotada pelo governo paulista, ao determinar a “reorganização escolar”, e a contrapartida dos estudantes, através do movimento de ocupação ao longo de mais de dois meses no final do referido ano. A articulação das ocupações foi engendrada com base no emprego de “redes sociais”, na organização horizontal e autonomista do espaço escolar e na tentativa de diálogo com o governo; sua análise evidencia uma significativa possibilidade de participação política.

Palavras-chave: Política. Identidade. Ocupações.

Identity and participation: notes on the political experience of high school occupations in 2015

Abstract: This article presents a reflection on democracy, citizenship and identity in a context of culture's globalization, approaching the specificity of such issues in the Brazilian political context from the problematization of some paradigms of Social Sciences. We treat, more specifically, the relationship between State and political participation during the occupations of schools promoted by secondary school students in the State of São Paulo in 2015, and also yet by the so-called Days of June 2013. We focus on the vertical position adopted by the government of São Paulo, when determining the "school reorganization", and the students' counterpart, through the movement of occupation over more than two months at the end of that year. The articulation of occupations was engendered based on the use of "social networks", in the horizontal and autonomous organization of the school space and in the attempt to dialogue with the government; its analysis shows a significant possibility of political participation.

Keywords: Politics. Identity. Occupations.



Democracia, cidadania e participação em um contexto de mundialização da cultura

A reflexão acerca da temática da democracia e da cidadania, bem como a problematização de ambas, constituem matéria inesgotável dentro da Ciência Política; é uma discussão teórica, histórica e prática. Desse modo, não basta apenas uma abordagem histórica, que nos remeta à compreensão dos conceitos em uma perspectiva diacrônica, desde seu surgimento na ágora ateniense, faz-se necessário também um esforço de compreensão dos limites e possibilidades da democracia, da cidadania e da atuação político-cidadã do sujeito, sobretudo, em um período histórico como o nosso, em que as tecnologias de informação e de comunicação configuram um ponto de convergência das diferentes forças e discursos. Essas tecnologias são capitalizadas em prol de diferentes atores sociais, inclusive dos grupos que almejam a manutenção do controle hegemônico da dinâmica social. Tornam-se, também, porta-vozes da política institucional e da opinião pública, configurando, assim, espaços desterritorializados de debate e disputa, informação e política, reiteração e questionamento, expressão e repressão. Trata-se de uma realidade de cultura mundializada, na qual novas vozes e atores sociais despontam e buscam participar, modificar (e serem modificados) e se fazer representar.

As promessas da “razão iluminista” são questionadas ao longo do século XX. Para Anthony Giddens (1991), em sua obra *Consequências da modernidade*, por exemplo, a modernidade tem um caráter ambíguo: se por um lado gera uma existência aparentemente segura e gratificante, por outro dá lugar também a um lado “sombrio”, que aprofunda e amplia alguns dos mais perturbadores dilemas da sociedade atual, dentre os quais podemos destacar a crise ambiental, o totalitarismo racionalizado e a gigantesca industrialização da guerra.

As interpretações clássicas fundamentaram-se no cativante ideal de que a modernidade se tornaria progressivamente pacífica. Malgradadamente, entretanto, o século XX pode hoje ser compreendido significativamente como o “século da guerra”. A descrença no progresso que advém dessa frustrante percepção gerou uma completa dissolução daquela “narrativa” histórica¹, do progresso inevitável e desejável, tão comum nas perspectivas clássicas das Ciências Sociais.

¹ A postura antropocêntrica, “renascida” da antiguidade greco-romana no século XVI, e aprofundada no século XVIII, apresenta uma crença profunda na razão, enquanto possibilidade humana de compreensão e interpretação



Tal “ruptura de paradigma” alcança, entre as décadas de 1960 e 1970, sua apoteose, representada pelos movimentos teóricos e práticos de contestação epistemológica e social, pela gênese de novas perspectivas teóricas, assim como pelo abandono e revisão de antigas matrizes. Os novos movimentos sociais, estéticos e de contracultura em ascensão — o movimento hippie, o movimento punk, o feminismo, o movimento negro, os movimentos civis de contestação da guerra do Vietnã, os movimentos vanguardistas europeus e norte-americanos — demonstravam no campo político, estético, cultural e teórico essa quebra de paradigma.

Essas rupturas representavam um deslocamento das tentativas de fundamentar a epistemologia no ideal de progresso humanamente desejado. Desta forma, diversos teóricos passam a desenvolver seus estudos a partir de uma pluralidade de reivindicações de conhecimento, que exigem da ciência, e de maneira mais pungente das Ciências Sociais, novas formas de análise.

No esteio dessas tendências, os sociólogos Gabriel Almond e Sidney Verba destacam-se no campo da ciência política por propor uma abordagem diferenciada para questões contemporâneas importantes, adotando como ponto de partida para suas reflexões a dimensão cultural das relações políticas em um ambiente democrático. Na obra *The civic culture: political attitudes and democracy in five countries* (1963), os autores centralizam, em sua análise política, a questão cultural. Em um contexto de profundos questionamentos e perturbações políticas, a obra se esforça por compreender as condições culturais para o estabelecimento de um regime verdadeiramente democrático. No texto “La cultura política”, apresentam uma abordagem histórica e cultural da democracia moderna, considerando o fato de que a ascensão dos regimes totalitários na primeira metade do século XX (nazismo, fascismo e comunismo) colocara em cheque a crença na razão, ideal dos iluministas. Essa ruptura com o paradigma do Iluminismo faz surgir, no horizonte da Ciência Política, uma questão inadiável no pós-Segunda Guerra: quais os rumos das democracias?

da realidade natural e social. Mais do que isso, a partir do Iluminismo, há um entusiasmo quanto as possibilidades da razão, que se converge em uma perspectiva de transformação humana do mundo natural e de sua própria história. Nesse sentido, desde os autores iluministas, como Diderot e Voltaire (que prepararam terreno para as revoluções burguesas), desenvolve-se uma narrativa teórica de não se furta, apesar da perspectiva dialética, de um espírito progressista, para o qual o coroar deste processo seria a sociedade comunista. progresso humano que levaria à pacificação e à igualdade. Herdeiros desta crença, e pautados no evolucionismo darwiniano, inúmeros autores despontam com essa narrativa ao longo do século XIX. Dentre eles podemos destacar a corrente positivista e o próprio marxismo, que



Em um mundo marcado pela celeridade de suas transformações e no qual minorias e grupos oprimidos almejam se colocar como atores políticos faz-se necessário considerar que essa nova configuração cultural assume um inevitável e complexo caráter político.

Las «estallidos nacionales» en Asia y África, así como la presión casi universal de pueblos anteriormente sometidos y aislados para ser admitidos en el mundo moderno, han planteado esta cuestión, de carácter particularmente político, en el contexto más amplio del futuro carácter de la cultura mundial. El cambio de cultura ha adquirido un nuevo significado en la historia del mundo. El progreso en el conocimiento y control de la naturaleza, que tuvo su momento importante en Occidente hace tres o cuatro siglos, se ha transformado en un proceso mundial, y su ritmo se ha acelerado, pasando de siglos a décadas (ALMOND; VERBA, 2007, p. 178).

O conceito de cultura política diz respeito às atitudes e às orientações dos cidadãos em relação aos assuntos políticos, podendo se configurar de três maneiras: a cognitiva, a afetiva e a avaliativa:

1) «orientación cognitiva», es decir, conocimientos y creencias acerca del sistema político, de sus papeles y de los incumbentes de dichos papeles en sus aspectos políticos (inputs) y administrativos (outputs); 2) «orientación afectiva», o sentimientos acerca del sistema político, sus funciones, personal y logros; y 3) «orientación evaluativa», los juicios y opiniones sobre objetos políticos que involucran típicamente la combinación de criterios de valor con la información y los sentimientos. (ALMOND; VERBA, 2007, p. 180).

Partindo da compreensão desses três perfis de orientação almeja-se chegar à caracterização da cultura política de uma nação. Evidentemente, devemos considerar que Almond e Verba escrevem no contexto estadunidense, em plena Guerra Fria, e, nesse sentido, suas preocupações com a compreensão da cultura política visam uma oposição ao sistema soviético de então. Não obstante, entendemos que a proposição dos autores vai além: ao propor a abordagem do ponto de vista de uma cultura política, os teóricos acabam por desnudar problemas da própria democracia norte-americana. Na contramão das abordagens que enfocam o estudo das instituições políticas, os autores partem das orientações do próprio demos², problematizando a falta de conhecimento do sistema político, bem como a visão crítica/avaliativa dos sujeitos engajados na dinâmica democrática.

² Entendido, em sua etimologia grega, de modo amplo, como corpo político participativo.



Essa classificação de Almond e Verba permite-nos problematizar algumas questões bastante atuais. Chama-nos a atenção o enfoque na consciência dos indivíduos que formam a cultura política de uma democracia.

Os autores ainda alertam para o fato de que indivíduos diferentes se orientam de modo distinto no que concerne à participação e à compreensão do universo político no qual vivem. Essa percepção ampliada da política revela-se importante para interpretarmos o contexto político brasileiro, principalmente depois das chamadas “Jornadas de Junho”³. Citamos esse fato em específico porque ele configura uma publicização massiva da crítica ao sistema representativo do país. Essas grandes manifestações, que ocorreram ao longo de 2013 (e não apenas em junho), escancararam a insatisfação dos indivíduos, não apenas pela corrupção endêmica, mas também pela desconfiança quanto às instâncias de representação e de participação dos diversos setores da sociedade. Nesse sentido pode-se afirmar que a análise proposta por Almond e Verba se mostra relevante para uma compreensão mais abrangente da conjuntura brasileira.

No Brasil, ao longo dos anos 1990 e 2000, as demandas sociais vão se tornando cada vez mais aparentes e conquistando, por meio do engajamento e militância e mesmo pela política institucional, cada vez mais espaço na dinâmica política do país. Setores socialmente marginalizados e historicamente oprimidos passam a exigir seus direitos civis, sociais, políticos e humanos. Movimentos feministas, LGBTTs, negros, indígenas, estudantis, entre outros, colocam-se cada vez mais como atores sociais a exigir representatividade. A ascensão dos

³ As chamadas Jornadas de Junho foi o nome dado para a série de manifestações ocorridas em 2013, culminando nas grandes mobilizações, que chegaram aos milhões no Rio de Janeiro e em São Paulo. O mote que disparou a insatisfação popular foi o aumento das passagens de transportes públicos nas principais capitais, mas foi além dessa demanda, tendo a questão da corrupção e da arbitrariedade dos governos, que não dialogavam com a população. Essas manifestações se transformaram em uma revolta urbana de proporções inusitadas que demonstravam a forte insatisfação latente na população com as péssimas condições de vida. Os protestos começaram em São Paulo e generalizaram-se por todo o Brasil, em uma resposta reativa dos indivíduos e movimentos sociais, aos desmandos e arbitrariedades dos governantes. Nesse sentido, há um livro com uma coletânea de textos publicados sobre o assunto: “Cidades rebeldes: Passe Livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil” (2013), publicado pela editora Boitempo.



governos do Partido dos Trabalhadores (PT) no início dos anos 2000⁴ é, de certo modo, uma resposta a essas demandas.

Quando chegou ao governo federal em 2002, o Partido dos Trabalhadores tratou de aprovar diversos programas sociais e de inclusão e representação desses setores. Essa política inclusiva do primeiro e segundo governo petista acelerou a economia e acarretou flagrantes resultados positivos. Todavia, a partir da eleição de Dilma Rousseff, em 2010, verifica-se um desgaste dessa política.

A corrupção passa a estampar diariamente os jornais e telas (de TVs, de celulares e de computadores). O governo de Rousseff tenta, sem lograr sucesso, manter os programas e os avanços conquistados nas gestões anteriores. Há, no entanto, um saldo com as classes latifundiárias e empresariais brasileiras que precisa ser quitado; a corrupção é a janela indiscreta desta quitação. A crise econômica que atingiu a maior parte do globo a partir de 2008⁵ trouxe uma dificuldade enorme para a manutenção dos gastos estatais, bem como resultados catastróficos que se aprofundam no horizonte socioeconômico do país até hoje. Ocasionalmente, além disso, uma enorme crise política, que culminaria no início do processo de impeachment da então presidenta Dilma Rousseff, que havia sido reeleita em 2014.

Pode-se afirmar que 2013 representou uma explosão da insatisfação longamente contida, um levante massivo, massivamente jovem, responsável por explicitar a urgência de modificações no sistema político e representativo brasileiro.

Identidade e Representatividade: novas demandas

As manifestações de 2013 trouxeram à tona seguimentos diversos da sociedade. Mulheres saíram às ruas exigindo respeito, igualdade de condições e representatividade; jovens bradavam por educação de qualidade e oportunidades; movimentos sociais se fizeram ouvir, por moradia, terra e direitos. De fato, o gatilho dos protestos foi o aumento das passagens de

⁴ Luís Inácio Lula da Silva foi eleito Presidente da República em 2002, foi reeleito em 2006. Em 2010, Dilma Rousseff, ex-ministra da Casa Civil, foi eleita pelo mesmo partido (PT), sendo reeleita em 2014.

⁵ Em 2008, uma crise econômica iniciou-se no setor financeiro norte-americano. Como resultado de uma “bolha” de especulação, oriunda do mercado de imóveis. Quando o setor foi à bancarrota, arrastou consigo as financiadoras e bancos.



transporte público, mas, tal qual a palavra de ordem da época preconizava, “não é só por vinte centavos”⁶. Não era e não foi; as reivindicações foram, de maneira dinâmica, se aprofundando e se diversificando.

Com efeito, 2013 expôs uma ferida aberta na democracia brasileira: a fragilidade, ou mesmo ausência, da identificação dos indivíduos para com aqueles que deveriam representá-los, a inequívoca e sintomática falta de representatividade de nossa política.

Nesse sentido, convém lembrar o papel do patrimonialismo entre as características históricas do Estado brasileiro; a velha confusão, herdada do período colonial, entre público e privado (como apontado por Sérgio Buarque de Holanda, no clássico *Raízes do Brasil*, de 1936), porta aberta para a corrupção que inviabiliza a orientação afetiva (ALMOND; VERBA, 2007, p. 184).

Quando tratamos do conceito de identidade em contextos de globalização, um autor que se destaca é Stuart Hall. Suas obras são de suma importância para a compreensão do processo de criação de identidade em um mundo de fluxos migratórios, mundialização da cultura e disputas políticas. Procuraremos partir da problematização dessa questão proposta pelo autor para considerarmos as relações que os estudantes secundaristas do Estado de São Paulo evidenciam ao promover as ocupações empreendidas entre outubro de 2015 e janeiro de 2016. Há, evidentemente, grande diversidade de materiais sobre o tema; sobretudo midiáticos: reportagens, artigos, entrevistas entre outros gêneros. Não obstante, buscaremos nos centrar especificamente em alguns enunciados publicizados pela página “O mal-educado”, da rede social *Facebook*. Esse perfil constituiu-se como porta-voz importante dos estudantes ao longo das ocupações, apresentando um papel informativo, propagandístico e afirmativo quanto às posturas organizacionais e práticas dos estudantes.

Em sua obra *Da diáspora: identidades e mediações culturais* (2006), Hall realiza uma breve discussão acerca do conceito de multiculturalismo. Para ele, tal termo pode ser encarado como um adjetivo, referindo-se, assim, às características culturais que incorrem em problemas de governabilidade presentes em sociedades compostas por múltiplos perfis de cultura. Por outro lado, afirma o autor, o termo também pode ser encarado como um substantivo, referindo-

⁶ O aumento da passagem do transporte público em São Paulo e no Rio de Janeiro foi de 20 centavos, daí a palavra de ordem.



se às estratégias dos governos para lidar com os conflitos, tensões e problemas de representatividade em sociedades múltiplas. Certamente, a definição proposta por Hall aplica-se ao Brasil. Aliás, Hall, que é de origem caribenha, conhece bem o tipo de colonialismo predatório imposto pelos europeus na América Latina, bem como as tensões constantemente presentes nessas sociedades multiculturais.

Em outra importante obra, *Identidade cultural na pós-modernidade* (2003), Hall teoriza sobre a modificação no processo de construção de identidade em uma sociedade globalizada e altamente tecnológica. Segundo ele,

A questão da identidade está sendo discutida na teoria social. Em essência, o argumento é o seguinte: as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2006, p. 7).

Para Hall, o processo de transição do sujeito moderno para o contemporâneo acaba por solapar certas tradições que mantinham uma coerência identitária; principalmente com a relativização das identidades nacionais pelo processo de globalização. É necessário associar essa perspectiva de Hall ao papel cada vez mais importante das tecnologias de informação e de comunicação. “Como outros processos globalizantes, a globalização cultural é desterritorializante em seus efeitos. Suas compreensões espaço-temporais, impulsionadas pelas novas tecnologias, afrouxam os laços entre a cultura e o lugar” (HALL, 2003, p. 36).

Se partimos da afirmação de Hall de que o sujeito contemporâneo experimenta um processo de fragmentação, ou seja, que, principalmente a partir da segunda metade do século XX, o indivíduo não tem mais uma identidade fixa, essencial ou permanente, podemos inferir o impacto do advento da *internet* sobre a constituição da identidade na chamada pós-modernidade.

Se a contemporaneidade, com a mundialização da cultura e a internacionalização das economias pós-coloniais, fragmenta a identidade do sujeito, a *internet* é o meio de comunicação por excelência dessa fragmentação. Não somente pelo imediatismo do acesso à informação, mas pelas vivências e identidades que são elaboradas e afirmadas na própria rede. De fato, a



partir dos anos 2000, uma nova forma de uso da internet assume um papel central nas relações estabelecidas no universo virtual: as chamadas “redes sociais”, nas quais diversos elementos identitários são aglutinados e projetados, fazendo com que as ditas redes passem a dominar boa parte do acesso dos usuários. Diferentemente dos meios de comunicação de massa anteriores, ou, até mesmo, do uso que se fazia da internet nos anos de 1990, as redes sociais possuem uma arquitetura, em tese, mais horizontal e polivalente, permitindo que os indivíduos, por meio de seus “perfis”, opinem, debatam, produzam e enunciem discursos, articulem eventos e mobilizações.

O papel das redes sociais durante as chamadas “Jornadas de Junho” foi fundamental; não somente como forma de mobilizar, de instrumentalizar a articulação dos atos e manifestações, mas também como forma de denúncia e publicização, por exemplo, dos abusos da polícia militar, como contraponto ao discurso da mídia tradicional. Aqui, encontramos um dos motivos do aspecto crescente das manifestações de 2013; as redes sociais acabam por dar voz aos setores que nunca a tiveram, acabam por diversificar o discurso, frente ao discurso homogêneo das grandes redes de comunicação brasileiras, servem como denúncia e propaganda, como porta-voz e amplificação das idiossincrasias identitárias que a grande mídia ignora e silencia.

Ainda sobre os levantes de 2013, podemos observar que, ao se colocarem na rua, esses setores da população brasileira demonstram uma busca por reconhecimento de seus múltiplos perfis e, mais do que isso, reivindicam políticas públicas e ações governamentais que tenham em vista esse reconhecimento, bem como a defesa dos direitos de parcelas marginalizadas.

Um fato já chama a atenção em 2013: uma forte tendência política de autonomismo em setores das manifestações. Não somente os grupos de tendência anarquista chamados, genericamente, de *Black Blocks*, como também outros setores da juventude, que lutavam por maior participação política, reivindicando um diálogo aberto e horizontal entre representantes e representados. Nas ocupações paulistas de 2015, essa pauta não só foi retomada, mas sintomaticamente aplicada na maioria das escolas sob ocupação.



Identidade e participação: ocupações paulistas de 2015

As ocupações de escolas ocorridas no estado de São Paulo nos últimos meses de 2015 foram surpreendentes não apenas pelos métodos empregados pelos estudantes secundaristas, mas pela intensidade e progressão dos protestos, bem como pela demonstração de identidade e pertencimento dos estudantes em relação às escolas ocupadas.

Nesse sentido, cabem alguns apontamentos sobre certas características políticas e organizacionais das ocupações, destacando-se aspectos idiossincráticos da relação entre os secundaristas, as escolas e o Estado; ressaltando, ainda, a falta de diálogo por parte do governo e a expressiva capacidade de organização dos estudantes.

As ocupações paulistas tiveram início em novembro de 2015, tendo como gatilho a imposição do processo de “reorganização escolar”. No dia 23 de setembro de 2015, o secretário da educação do estado, Herman C. J. Voorwald, veio a público anunciar aquilo a que chamava de “reorganização” da estrutura escolar estadual. Tendo como argumento pesquisas que demonstravam o decréscimo de matrículas de estudantes no ensino público e a melhoria do desempenho escolar, a Secretaria da Educação paulista propunha algumas medidas, como o fechamento de 94 escolas e de inúmeras salas de aula e a implementação do ciclo único (ou seja, separação entre estudantes do ensino fundamental e do ensino médio em escolas específicas). Essas medidas, segundo os proponentes, visavam a adequar o ambiente escolar aos ciclos, e, é importante frisar, reduzir os gastos do Estado com educação⁷.

No entanto, essa reorganização não foi informada ou discutida com os sujeitos mais diretamente por ela impactados; o processo envolveria a transferência de 311.000 estudantes e afetaria 74.000 professores. Na verdade, a secretaria estabeleceu, por seus critérios, a “proposta” e a apresentou como fato dado.

A insatisfação de professores e estudantes foi imediata. As mobilizações e assembleias começaram a ocorrer rapidamente, e os estudantes, tomando como exemplo os movimentos estudantis do Chile, se organizaram para resistir à reorganização escolar imposta pelo governo paulista. No dia 09 de novembro de 2015, a primeira escola é ocupada, a E.E. Diadema, no centro de São Paulo, seguida pela E.E. Fernão Dias, escola também localizada no centro de São

⁷ Mais informações no seguinte endereço eletrônico: <<http://www.educacao.sp.gov.br/reorganizacao/>>.



Paulo. Ao final de novembro, dezenas de escolas foram ocupadas na grande São Paulo e no interior do Estado. No início de dezembro, já se somavam 213 ocupações.

A resposta do governo paulista também não tardou a chegar. Já no início de novembro, com poucas escolas ocupadas, o governo entrou com um pedido de reintegração de posse das escolas E.E. Diadema e E.E. Fernão Dias. A Justiça chegou a conceder essas reintegrações, no entanto, a decisão foi derrubada com a defesa da efetivação do diálogo entre governo e estudantes. O governo recorreu da decisão do juiz, todavia sofrendo sucessivas derrotas jurídicas, já que, no entendimento dos desembargadores envolvidos, a ocupação constituía forma legal de protesto⁸.

Na obra “Sobre o Estado” (2012), compilação dos cursos e seminários no *College de France*, entre 1989 e 1992, Pierre Bourdieu realiza uma pormenorizada análise da gênese, desenvolvimento e aspectos do Estado moderno. Além disso, o autor busca superar princípios do senso comum e clichês da análise sociológica dessa problemática. Um dos aspectos que mais se destacam em Bourdieu é a utilização do conceito de “poder simbólico” como dimensão essencial do Estado.

O sociólogo francês atribui ao Estado uma capacidade enorme de produzir e impor estruturas cognitivas e de consenso sobre o sentido do mundo. “O Estado, parece-me, deve ser pensado como produtor de princípios de classificação, isto é, de estruturas estruturantes capazes de serem aplicadas a todas as coisas do mundo, em especial às coisas sociais” (BOURDIEU, 2012, p. 227).

Decorre disso que, além de organizar a sociedade por meio das estruturas jurídico-repressivas, o Estado também acaba por inculcar a submissão e o conformismo moral e lógico.

O efeito mais paradoxal do estado é o de crença, de submissão generalizada ao Estado. [...] Para entender essa espécie de milagre da eficácia simbólica – o fato de que o governo governe –, é preciso, portanto situar-se nessa tradição neokantiana sociologizada e dizer – aqui vou seguir Durkheim, embora ele não pensasse no Estado quando escrevia isso – que o Estado inculca estruturas cognitivas semelhantes ao conjunto de agentes submetidos à sua jurisdição. O estado – e aí cito Durkheim – é o fundamento de um “conformismo lógico” e de um “conformismo moral” (BOURDIEU, 2012, p. 228-229).

⁸ Informações retiradas do site G1. Disponível em: < <http://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/ocupacoes-atos-e-polemicas-veja-historico-da-reorganizacao-escolar.html>>.



Ao se questionar sobre a autoridade do Estado, Bourdieu encontra na submissão e no conformismo inculcados o motivo dessa manutenção da ordem social. Aponta ainda que o principal meio de imposição desta submissão é o sistema escolar. A escola é produtora e reprodutora dessas ‘estruturas estruturantes’, desse poder simbólico.

Ao inculcar – em grande parte pelo sistema escolar – estruturas cognitivas comuns, tacitamente avaliativas [...], ao produzi-las, ao fazê-las reconhecer profundamente, ao fazê-las incorporar, o Estado dá uma contribuição essencial à reprodução da ordem simbólica, que colabora de maneira determinante para a ordem social e para sua reprodução. Impor estruturas cognitivas e avaliativas idênticas é fundar um consenso sobre o sentido do mundo. (BOURDIEU, 2012, p. 230).

No que concerne ao Estado de São Paulo, convém considerar o fato de que um partido se mantém no governo há mais de duas décadas. Desde 1995, com a eleição de Mário Covas, o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB)⁹ governa o estado. Essa continuidade de um mesmo projeto político acaba por gerar um poder simbólico vigorosamente efetivo ao longo dos últimos anos.

A relação dos sucessivos governos “psdbistas” com professores e estudantes frequentemente se mostrou problemática. Greves de professores, com repressões duras em seus protestos e atos se repetiram ao longo dos anos (1995; 1998; 2000; 2010; 2013)¹⁰, culminando em 2015 com a mais longa greve da categoria. Durante 92 dias, os professores ficaram em greve, inicialmente com a adesão de boa parte da categoria. No entanto, a resposta do governo de Geraldo Alckmin foi ignorar a existência da greve, decretando, por meio da Secretaria da Educação, que as aulas fossem mantidas e que professores grevistas fossem substituídos, tendo seus honorários congelados.

Ao tomarmos o exemplo do governo do Estado de São Paulo, fica mais clara a compreensão do papel impositor de “ordem social” do Estado, descrito por Bourdieu. Talvez por isso a Secretaria da Educação tenha tentado implementar seu projeto de reorganização escolar após a significativa derrota dos professores e de seu sindicato. A resposta dos

⁹ Com exceção de Cláudio Lembo, do extinto PFL, que foi vice de Geraldo Alckmin nas eleições de 2002 e assumiu em 2006, quando o governador se afastou para a disputa das eleições presidenciais.

¹⁰ Informações obtidas no *site* do sindicato dos professores do estado de São Paulo (Apeoesp) <http://www.apeoesp.org.br/o-sindicato/historia/>



estudantes, porém, foi surpreendente e demonstrou que, em nosso contexto de tecnologias da informação e da comunicação, a imposição de estruturas de poder simbólico não se perfaz com tanta facilidade.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, publicou em seu *site*, no dia 23 de setembro, uma nota explicando como funcionaria o processo de reorganização. Isto é, antes mesmo de haver uma consulta pública com aqueles que seriam diretamente impactados, os planos da reorganização já estavam traçados.

No entanto, quando as escolas começaram a comunicar aos estudantes as profundas modificações colocadas em prática pelo governo paulista, a insatisfação foi imediata, não somente entre os estudantes das 93 escolas que seriam fechadas, mas também em relação àqueles de escolas que sofreriam o fechamento de ciclo e a transferência compulsória de estudantes e professores. As reuniões estudantis se fortaleceram, escolas que teriam pouco ou nenhum impacto com a reorganização também debatiam o assunto em solidariedade aos colegas de outras unidades. É assim que, no início de novembro, o método de ocupações começou a ser utilizado pelos secundaristas. Tomando como exemplo a chamada “Rebelião dos Pinguins”, no Chile, em 2006¹¹, os estudantes se mobilizaram.

Não somente a dinamicidade com a qual as ocupações se alastraram por todo o estado¹² foi surpreendente, mas também a demonstração de pertencimento e identidade dos estudantes para com suas escolas e o tipo de organização implementada durante o tempo em que ocuparam e geriram autonomamente as unidades escolares.

Havia um senso comum até 2015 de que os estudantes não gostavam de suas escolas, de que as frequentavam por obrigação. Não obstante, as ocupações demonstram de forma empírica que os estudantes criam sim laços afetivos, de identidade e de pertencimento para com sua realidade e espaço escolar.

¹¹ No Chile, os estudantes são chamados de “pingüinos” por causa de seus uniformes, composto por uma camisa branca e calças pretas. Daí o nome da revolta. Há diversos artigos sobre o tema. Inclusive um documentário foi feito em 2008, chamado “La Rebelión de los pingüinos”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tetACHaxxJU>>.

¹² Em 9 de novembro, a primeira escola foi ocupada, no fim do mesmo mês já se somavam mais de 200.



Anunciada a reorganização, o impacto mais visível era o fechamento de escolas e a transferência compulsória por causa do fechamento de ciclos. Esse foi o gatilho mais direto do levante estudantil; fez-se ouvir, portanto, a vontade de ficar, de pertencer às escolas que frequentavam, muitas vezes desde a infância. A principal palavra de ordem dos secundaristas partia dessa postura de pertencimento e identidade. Em diferentes escolas, de diferentes cidades, estudantes gritavam a plenos pulmões e escreviam em cartazes e faixas: “Não fechem a minha escola”; “Da minha escola ninguém vai me tirar”. A força desse sentimento foi demonstrada pela amplitude e seriedade do movimento secundarista.

A ação dos alunos, tratada como “caso de polícia” pelo governo e pela imprensa tradicional, produziu uma comoção social, pois, ao contrário do que se poderia supor, os movimentos contradiziam a imagem construída pelos meios de comunicação de massas, que apresentam a escola pública como uma instituição sucateada, violenta, frequentada por alunos desinteressados e desmotivados.

Se a escola foi o *locus* físico da mobilização estudantil, as redes sociais tornaram-se o porta-voz dos movimentos; foi pela internet que as ocupações dialogaram entre si, buscaram apoio da comunidade, dos professores, dos movimentos sociais. Desde o início, o perfil de *facebook* “O Mal-Educado”¹³ tornou-se um significativo amplificador dessas lutas. Através dele, apresentava-se um material bastante variado durante o período das mobilizações secundaristas, desde pedidos de ajuda logística (alimentos, colchonetes, cobertores) para manutenção das ocupações, até denúncias de abusos cometidos pela polícia e funcionários.

Uma característica se destaca quando analisamos o discurso presente na página “O Mal-Educado”: uma orientação política pautada pela organização horizontal e autônoma, com pouca ou nenhuma participação de partidos políticos. Essa postura fica clara quando tomamos por base uma “cartilha” com métodos de ocupação e de manutenção das ocupações, elaborada por estudantes do Chile e da Argentina, que circulou entre os estudantes, por meio principalmente do “O Mal-Educado”. Essa cartilha foi adaptada ao contexto brasileiro e tornou-se uma espécie

¹³ Perfil criado em abril de 2013, por membros do Movimento Passe Livre – MPL de São Paulo (Este movimento foi criado em 2005, durante o Fórum Social Mundial em Porto Alegre – RS, a partir da reunião de coletivos de diversas cidades brasileiras que tinham como pauta a demanda do passe livre. Foi de suma importância, iniciando os protestos contra o aumento das passagens de transporte público em todo o Brasil que culminaram nas “Jornadas de Junho”). Disponível em: <<https://www.facebook.com/mal.educado.sp/?fref=ts>>.



de documento fundamental da onda de ocupações. Neste documento, podemos encontrar as orientações práticas, pautadas na ideia de horizontalidade e autonomia. Não são mencionadas as representações estudantis, ou qualquer forma de aproximação com partidos políticos. A cartilha “Como ocupar um colégio”¹⁴ demonstra uma forte tendência autonomista, herdada do documento original chileno, mas reinterpretada pelos estudantes brasileiros.

Podemos afirmar que essas características políticas das ocupações têm origens e semelhanças com as manifestações de junho de 2013. Em uma publicação da revista eletrônica “Fórum”, Longo e Fuhrmann entrevistaram o professor da USP Jean Tible¹⁵:

Para o professor de Ciências Sociais da USP Jean Tible, a explosão de ocupações de escolas mostra que a desobediência pode ser tão contagiosa quanto a obediência. “Houve uma rede viral de ocupações. O movimento depois recebeu a solidariedade de diversos grupos, como o MST e a Apeoesp, o que ajuda a dar sustentação para a permanência das ações”, acredita. Ele explica que o primeiro ponto em comum importante entre essas ocupações e as marchas de junho de 2013 é a luta por serviços públicos de qualidade. O cientista social analisa que a questão da escola de qualidade tem um peso muito grande dentro dessa discussão porque envolve diretamente a percepção de que vivemos em uma sociedade hierarquizada e desigual. “Para mudar essas características, precisamos de uma educação pública universal e de qualidade”, diz (LONGO; FUHRMANN, 2015, sem paginação).

A juventude que ocupou as escolas em 2015 assistiu às manifestações de 2013. A influência de movimentos como o MPL (Movimento Passe Livre¹⁶) em algumas ocupações demonstra a herança direta das contestações mobilizadas em 2013. A insatisfação e a falta de representatividade acabaram por gerar uma relevante tendência ao autonomismo em 2013, essa disposição foi herdada e aplicada nas ocupações de 2015.

Mas, afinal, de que se trata o autonomismo? Ligado à tradição anarquista, a ideia de organização autônoma foi bem estudada por Lúcia Barreto Bruno, em um livreto intitulado “O que é Autonomia Operária” (1985), Bruno define o conceito de autonomia aplicado ao movimento operário. A autora define as instituições autônomas da seguinte forma:

¹⁴ Disponível em: <<https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colo3a9gio.pdf>> .

¹⁵ Jean François Germain Tible é professor do departamento de Ciência Política da Universidade de São Paulo.

¹⁶ Ver nota de rodapé 13.



Os indivíduos não atuam no vazio, mas dentro de instituições que criam no decorrer de sua existência. Isto quer dizer que quando a classe proletária luta diretamente contra sua situação de explorada/oprimida, separando-se da lógica capitalista, cria nesse ato novas organizações sociais que constituem as condições da transformação social. Essas organizações, a que chamei conselhos operários ou comissões de fábrica, privilegiam a luta na empresa, ultrapassando os aparelhos sindicais e partidários, desenvolvem práticas novas onde se afirma a preponderância das bases trabalhadoras frente aos dirigentes e a satisfação das necessidades da vida cotidiana frente ao capital, etc. Saídas diretamente do processo de luta, essas organizações unem os trabalhadores em função de lutas práticas e não de objetivos abstratos mais ou menos limitados (BRUNO, 1985, p. 17).

A questão da autonomia voltada para as questões educacionais foi profundamente estudada por Maurício Tragtenberg. Pautada nos estudos sobre a burocracia de Weber, na compreensão das teorias anarquistas clássicas e do marxismo, a teoria da autonomia organizacional desse pedagogo, muitas vezes classificada como anarquista-marxista, busca um olhar sobre a educação que é:

[...] análogo ao olhar pedagógico dos militantes anarquistas e libertários, baseando-se na autogestão, na autonomia do indivíduo e na solidariedade. Dessa forma, Tragtenberg defende: o autodidatismo tanto no ensino informal quanto no ensino formal, a pedagogia antiburocrática, as decisões em assembléia, a postura independente de partidos políticos e a tradução de idéias complexas para uma linguagem acessível (SILVA, 2004, p. 55).

Quando analisamos essas definições, tanto a de Bruno quanto a de Tragtenberg, fica mais evidente que a forma de organização de boa parte das ocupações tomou por princípio o autonomismo. Não só pelas assembleias deliberativas, mas pelo próprio modo de gerir as escolas. Comissões foram criadas para lidar com a segurança, com a imprensa, com a limpeza e a alimentação. A busca de construção de um modelo horizontal chamou a atenção dos meios de comunicação na época e demonstrou a espantosa capacidade de autogestão dos jovens. Ao ler a cartilha “Como ocupar uma Escola” fica mais clara essa tendência:



Não existe fórmula secreta nem perfeita para ocupar um colégio. Simplesmente é necessário seguir alguns princípios básicos, ter clareza sobre como se organizar, 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 quem organizará o processo de ocupação, para garantir que todas as tarefas sejam cumpridas no prazo e da forma, 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, e que fiquem responsáveis de supervisionar e cumprir as tarefas designadas para elas (COMO ocupar uma escola?, 2015).

Mas essa característica democrática e horizontal não se restringe aos métodos organizacionais. A forma com que os estudantes se apropriaram do espaço escolar demonstra muito daquilo que Tragtenberg (2011) chama de pedagogia antiburocrática e autodidatismo. Além do cuidado demonstrado, os secundaristas não deixaram de entender o papel pedagógico da escola, assim, oficinas, saraus e aulas públicas faziam parte do cotidiano das ocupações. Professores e intelectuais foram convidados a palestrar¹⁷ e debater nas escolas ocupadas; artistas e músicos foram convidados ou se dispuseram a fazer apresentações para os estudantes das ocupações e para as comunidades dos arredores das escolas. Inclusive cantores de grande expressão, como Paulo Miklos e Criolo, fizeram apresentações entre os dias 01 e 02 de dezembro no que ficou conhecido como “Virada Cultural” das ocupações¹⁸. Assim, mais do que uma postura organizacional, a autonomia foi uma forma de ocupar, de maneira plurissignificativa, o espaço escolar.

Algumas ocupações duraram até janeiro de 2016 (como é o caso da ocupação da E.E. Fernão Dias), todavia as desocupações começaram a ocorrer pela vitória dos estudantes. Em 04 de dezembro de 2015, o secretário da Educação Herman Voorwald entregou o cargo após o governador Geraldo Alckmin suspender a reorganização escolar.

¹⁷Ver exemplos em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-11/estudantes-se-esforcam-para-manter-atividades-em-escolas-ocupadas-em-sao>>.

¹⁸Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-11/estudantes-se-esforcam-para-manter-atividades-em-escolas-ocupadas-em-sao>>.

Algumas considerações

A juventude que ocupou as escolas em 2015 entende a necessidade de participação ativa na vida política da comunidade, no seu contexto mais próximo e imediato: o cenário escolar. Esses jovens exigem, conscientes de seu papel na conjuntura social, que o governo dialogue com aqueles que são afetados pelas políticas públicas propostas e adotadas no âmbito educacional.

Nas ocupações secundaristas, é possível identificar aquilo que Almond e Verba denominam cultura política de participação. Os secundaristas assumiram uma postura autônoma na ocupação e gestão das escolas; buscaram, através das assembleias e das comissões, organizar-se horizontalmente, contando com a participação direta de todos os estudantes envolvidos. Fica claro que os estudantes demonstraram uma significativa identidade e afeição por suas escolas ao ocuparem esses espaços para pressionar o Estado a recuar e, mais do que isso, ao exigir um diálogo com professores e estudantes no que concerne às modificações propostas na educação.

Em agosto de 2016, a editora Veneta lançou, pela coleção “Baderna”, um livro intitulado “Escolas de Luta”, que reúne um amplo histórico do movimento de ocupações paulista, bem como artigos e panfletos produzidos sobre o tema. Na introdução do livro, Pablo Ortellado¹⁹ assinala que:

O processo de organização dos protestos, mas sobretudo as ocupações, geraram uma dinâmica de organização coletiva que forjou novas relações sociais, tanto entre os estudantes, como entre eles e os professores e as direções das escolas. Os secundaristas romperam o isolamento individualista do cotidiano escolar e criaram uma nova sociabilidade no processo de luta: uma sociabilidade baseada na corresponsabilidade, na horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado do patrimônio público. Essas novas relações são o que a tradição autonomista chama de política pré-figurativa, a capacidade de forjar, no próprio processo de luta, as formas sociais a que se aspira, fazendo convergir meios e fins. A sociabilidade horizontal, corresponsável e baseada na proteção do patrimônio público é, ao mesmo tempo, objetivo da luta e criação imediata, uma espécie de antecipação performativa daquilo que se busca (ORTELLADO, 2016, p. 13).

¹⁹ Pablo Ortellado é professor do curso de de gestão de políticas públicas da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da USP.

Ou seja, quando nos debruçamos sobre as práticas em relação às ocupações de escolas no ano de 2015 é possível empreender interpretações bastante diversificadas. Desde um olhar sobre a identificação dos estudantes com as escolas de seu bairro, até as ações em forma de protestos, trancamentos de avenidas e ocupações enquanto formas de participação política de confronto para com as políticas verticais do Estado. A mobilização que teve início com a insatisfação compartilhada por redes sociais, acabou por gerar novas formas de organização e enfrentamento,

O processo de mobilização começa com a expressão de indignação no Facebook, nos grupos de Whatsapp e no cotidiano das escolas. Ao perceberem que a indignação era compartilhada, nasceu o movimento. Ele começa como conflito local, com protestos contra as diretorias. Logo vira passeatas nos bairros, depois protestos em regiões centrais, reunindo várias escolas e, finalmente, ocupações. Das ocupações, o movimento ainda se metamorfoseia em trancamentos de avenidas, antes de conseguir a renúncia do secretário da educação, o cancelamento do fechamento de escolas e a derrubada de popularidade do governador. A vitória dos secundaristas foi simplesmente a mais importante derrota política da carreira de Geraldo Alckmin como governador (ORTELLADO, 2016, p. 12).

No início de 2015, no contexto paulista, seria impossível prever os caminhos que os movimentos estudantis tomariam a partir do segundo semestre. Análises e pressupostos, à primeira vista consistentes, ruíram frente à capacidade organizativa dos estudantes. Em um universo caracterizado pela multiplicidade, tal como o escolar, a política foi, inequivocamente, edificada de forma corresponsável e horizontal. Aqueles que afirmavam o descaso dos estudantes para com suas escolas precisaram rever seus discursos: o cuidado com o espaço escolar, o preenchimento do tempo de ocupação com aulas públicas e eventos artísticos e culturais demonstraram que, em um contexto de diversidade, a política se perfaz de maneira plural, e que é necessário rever conceitos e posicionamentos. Mesmo porque, findadas as ocupações, suas sementes já geram frutos: novas relações são estabelecidas no interior das escolas; grêmios horizontais e autônomos passam a assumir a representação discente.

Se pudermos aprender algo com o movimento de ocupações (que em 2016 estendeu-se a outros estados)²⁰ que seja isto: a política deve ser construída sobre o diálogo aberto. A

²⁰ Em meados de outubro de 2016, mais de 60 escolas encontravam-se ocupadas, a maioria delas no estado do Paraná, contra a Medida provisória 746/2016, que propõe uma ampla reforma do Ensino Médio, reforma essa



identidade, mesmo hoje, engendra-se a partir da interação entre sujeitos e escolas, bairros, colegas e amigos; identidade essa que, amiúde, atualiza-se no espaço virtual das redes sociais, mas que, invariavelmente, emerge de e converge para o encontro real.

Referências

ALMOND, Gabriel A.; VERBA, Sidney. La cultura política. In.: BATTLE, Albert (Org.) **Diez textos básico de ciencia política**. Barcelona: Ariel, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

BRUNO, Lucia. **O que é autonomia operária?** São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros passos)

COMO ocupar uma escola? Disponível em: < <https://gremiolivre.wordpress.com/>>. [2015] Acesso: 27 maio 2017.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LONGO, Ivan; FUHRMANN, Leonardo. **Ocupações das escolas paulistas e os ecos de 2013**. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/semanal/ocupacao-das-escolas-paulistas-e-os-ecos-de-junho-de-2013/>>. Acesso em: 10 set. 2016.

ORTELLADO, Para. A primeira flor de Junho. In: CAMPOS, A. M; MEDEIROS, J.; SILVA, Antonio. O. **Maurício Tragtenberg e a pedagogia libertária**. 2004. 226 p. Tese (Doutorado em Educação) – FE, Universidade de São Paulo, São Paulo.

TRAGTENBERG, Marício. **Autonomia operária**. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

que, novamente, não foi discutida com os principais atores sociais envolvidos: estudantes, professores e intelectuais da educação.



Bruno Perozzi da Silveira – Universidade Estadual Paulista –
UNESP. Araraquara | São Paulo | Brasil – Contato:
brunoperozzi@ibest.com.br

Luiza Bedê Barbosa – Universidade Estadual Paulista – UNESP.
Araraquara | São Paulo | Brasil. Contato:
luiza_bede@hotmail.com

Maria Ribeiro do Valle – Universidade Estadual Paulista –
UNESP. Departamento de Sociologia. Araraquara | São Paulo |
Brasil. Contato: mrvalle@fclar.unesp.br

Sérgio Luiz Gusmão Gimenes Romero – Universidade Estadual
Paulista – UNESP. Araraquara | São Paulo | Brasil. Contato:
sergioejoyce@hotmail.com

Artigo recebido em maio de 2017 e
aprovado em junho de 2017.