

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

TESE

As ocupações secundaristas no Rio de Janeiro em imagens: memórias
afetivas de um movimento

Julio Cesar Roitberg

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**AS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS NO RIO DE JANEIRO EM
IMAGENS: MEMÓRIAS AFETIVAS DE UM MOVIMENTO**

JULIO CESAR ROITBERG

Sob a orientação do Professor Dr.

Aristóteles de Paula Berino

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ

Novembro de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R741o Roitberg, Julio Cesar, 1957-
 As ocupações secundaristas no Rio de Janeiro em
 imagens: memórias afetivas de um movimento / Julio
 Cesar Roitberg. - Seropédica; Nova Iguaçu , 2019.
 260 f.: il.

 Orientador: Aristóteles de Paula Berino.
 Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
 de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação,
 Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2019.

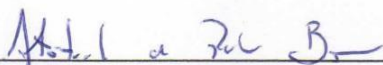
 1. Subjetividade. 2. Poética dos espaços. 3.
 Juventudes. 4. Memória. 5. Ocupações secundaristas. I.
 Berino, Aristóteles de Paula, 1965-, orient. II
 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
 Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos
 Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E
DEMANDAS POPULARES**

JULIO CESAR ROITBERG

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 27/11/2019.




Aristoteles de Paula Berino. Dr. UFRRJ
(Orientador)



Patricia Bastos de Azevedo. Dra. UFRRJ



Ana Maria Marques Santos. Dra. UFRRJ



Luciana Velloso da Silva Seixas. Dra. UERJ



Gustavo Coelho. Dr. UERJ

DEDICATÓRIA

José, isto aqui que você está lendo é a tese escrita pelo teu pai quando você tinha pouco mais que um ano de idade. Isto representa a maior conquista acadêmica da minha vida, ainda mais ampliada por esta intensa experiência que eu pude vivenciar: acompanhar toda sua gestação, ouvir o seu coração, ver o seu rosto pela primeira vez, saindo da barriga da sua mãe, o que foi de uma potência maior do que tudo o que eu vivi dentre todas as lembranças recuperadas, juntas e misturadas nesta carta.

Diante de sentimentos e emoções indescritíveis, alimento dúvidas e inquietações bem objetivas. Afinal, hoje, neste quase meio século de memórias trazidas à lembrança, grande parte se volta ao lugar por mim ocupado, onde passei a maior parte da minha vida: dentro de uma Escola ou de uma Universidade.

Ou como estudante, como professor, como militante sindicalista, como orientador de gestão, coordenador, conselheiro escolar.

O trânsito pelas juventudes escolares e universitária foi e tem sido a minha prática e vivência. Claro, então, que minhas reflexões a respeito da vida escolar passam a ser relativizadas pelas respostas aos questionamentos que venho fazendo, bem antes de ter iniciado esta pesquisa. Dentre elas, talvez a mais importante seja: como apresentar a escola de hoje para você, meu filho, quando lá com os seus onze, doze anos? Um lugar onde você poderá se preparar para a vida em sociedade, para ingressar no mundo do trabalho, para se socializar, enfim, para ser completo, inteiro e feliz, participando do processo de alteração do quadro social da sua época, superando o estágio egoísta, narcisista, predador em nosso próprio planeta, como se configura o presente do seu pai?

A começar pelo primeiro espaço, além desta sua casa, a do seu pai e da sua mãe, que você ocupou: uma creche municipal. Ali, você conheceu outras crianças que, assim como nós, os pais desejaram o melhor. E isto lhe fez companhia – assim era o meu desejo.... - o jovem estudante, José Vitor, do ensino fundamental à universidade, passando pelo médio no ensino público.

Ora, se enquanto escrevo tudo isto aqui me chegam informações nada auspiciosas para a educação pública, que tipo de escola você encontrou? Que professoras e professores, formados por quais universidades públicas ajudaram você na sua educação? Neste meu presente, a esperança, a força e a teimosia que me tem impulsionado na luta pela superação, me fazem rejeitar, veementemente, o projeto monstruoso do atual ministro da educação de

redução intelectual na formação de professoras e professores, de alunas e alunos, assim como no esvaziamento da pesquisa e extensão. Também rejeito, visceralmente, o fantasma da barbárie que, para alguns estudiosos, se avizinha. Ainda mais rejeito, com todas as minhas forças e vontade, a crença na impossibilidade de encontrar soluções.

Rio de Janeiro, 12 de novembro de 2019.

AGRADECIMENTOS

E é movido por esta esperança freireana, do verbo esperar, além das ocupações secundaristas, que tem me ocupado desde que iniciei esta escritura, que à nossa família, à você, José Vitor, meu filho, às suas irmãs, Erika, Nathalia (dindinha), Suelen, Julia Roberts, às e aos ruralinos de minha família: à sua mãe, Ana Paula, companheira e Cientista Social, pela sua multiplicação entre os cuidados com o nosso filho, nossa casa e seus estudos, durante as minhas ausências. Ao padrinho do José e meu afilhado, Diego Penedo, biólogo e tricolor e à pedagoga, Carolline Sotero, pela paciência nas discussões sobre o meu texto. Estendo o agradecimento, ao Guilherme Roitberg, meu sobrinho e historiador paulistano e corinthiano que, inicialmente, me mostrou possibilidades de pesquisa sobre as ocupações secundaristas em São Paulo, ofertando acolhida, indicações de leitura e sugestões.

Antecipando minhas desculpas pelos esquecimentos, além, claro, desta minha família de laços de sangue, não poderia deixar de agradecer a algumas pessoas especiais, a quem tenho estreitado outros laços – de afeto - que, generosamente, acreditaram na minha contribuição a fim de construir outras possibilidades em direção a uma educação pública, laica, de qualidade, para todas e todos, sem distinção ou discriminação de quaisquer ordens.

Assim é que agradeço, primeiramente, aos estudantes da Escola Técnica de Santa Cruz, a ETESC - a minha escola - representados pelos e pelas estudantes protagonistas da ocupação, como, também, os e às do Colégio Estadual Visconde de Cairu, que, não só me acolheram, como, também, me permitiram permanecer e conviver com elas e com eles, compartilhando o seu dia a dia, a cujo Comando de ocupação estendo o meu agradecimento pela autorização na pesquisa, enquanto escola ocupada, assim como a todos apoiadores que ocuparam suas escolas, deixando o conforto de suas casas para permanecer em situação de desconforto e de perigo nas escolas ocupadas.

Também agradeço às e aos meus colegas da ETESC pela paciência em conversar comigo sobre a ocupação de nossa escola, à sua direção, através da professora Ana Luiza, combativa companheira, colega de base. Aos companheiros, militantes e colegas do meu sindicato, o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro, o Sepe, em especial, Dorinha, Fernando, Aurélio, Paulo Sérgio, Vera Nepomuceno, por ter ampliado a minha compreensão da formação dos movimentos de luta e resistência na Pedra de Guaratiba, no Meier, em Santa Cruz, assim como a lembrança de detalhes das ocupações, intervenções e não ocupações.

Às e aos colegas da ETESC, em especial, aos do Centro de Memória da Escola Técnica Santa Cruz, sob a coordenação do professor Márcio Pinto (fotógrafo e historiador), pelas intermináveis horas de conversa diante de antigas fotografias, resgatando a memória do movimento estudantil de nossa escola.

Aos e às colegas da área de linguagens, Renata, Leonardo, Carla Vasconcellos, Gustavo, Marilza, pelos ensinamentos do CurtaEtesc, o nosso festival de filmes produzidos por nossos estudantes, assim como ao professor Marcílio Ehms, que me reaproximou da obra de Barthes (2017) ajudando-me a definir alguns caminhos semiótico literários para a minha tese. Estendo o meu agradecimento à supervisora educacional Maria José pela compreensão da importância da pesquisa para a nossa escola, incentivo à pesquisa e lembrança de episódios singulares na memória da ETESC, registrados em nossos documentos. Ao professor Joaquim, da informática da ETESC, à professora Natália de Almeida (UERJ), e ao professor Alexandre Sant'Ana (ETESC/FAETEC), pelos trabalhos técnicos, exaustivos e meticoloso de formatação e revisão técnica da tese e tradução. Às colegas Lúcia Helena, Sandra Fátima, Cláudia Sales, Lúcia Cristina, Patrícia Rodrigues pelas conversas esclarecedoras sobre a ocupação da nossa escola.

Ao Henrique, professor e agente de leitura do C.E. Visconde de Cairu, tanto pelo carinho, sensibilidade e acolhida, como aos meus e minhas colegas da UFRRJ, em especial, à professora Ana Marques, pelas indicações, na área da psicologia, à professora Patrícia Bastos, por ter-me apresentado as noções de narrativas orais como possibilidade de resistência ao esquecimento, assim como da obra de Pollak (1989), sobre memória e esquecimento. À professora Aline Moura, pela meticolosa leitura, sugestões e correções na metodologia e, principalmente, pelo estímulo e incentivo ao me encorajar na apresentação de uma outra perspectiva de pesquisa. Ao professor Gustavo Coelho, não só pelo exemplo de militância, nas ruas e na universidade como, também, pelo tanto que sua obra tem me servido de fonte de inspiração e de consulta. À professora Luciana Veloso, pela oportuna contribuição com os conhecimentos de comunicação social, o papel das redes durante as manifestações de 2013 e a utilização das mídias durante as ocupações secundaristas.

Ao meu orientador, o professor Dr. Aristóteles de Paula Berino, não só pela apresentação das primeiras ideias para o enfrentamento da minha questão de pesquisa, como, também, pelos sinceros aconselhamentos, sugestões de leitura, e correção de rumos, e, principalmente, por me amparar no exercício da ousadia textual, em conformidade com os ensinamentos de Paulo Freire (1982; 1992; 1996) sobre autonomia e protagonismo e,

principalmente, pela exigência no rigor científico sem me afastar da busca pela ética e pela estética.

Finalmente, não em ordem de importância em minha vida, mas, ocupando um lugar especial nas minhas amizades, o colega, militante e professor, com quem muito tenho aprendido, revisto posicionamentos críticos e construído outras possibilidades de leitura do real, Leandro dos Santos, amigo e companheiro desde a preparação para o mestrado nesta Instituição.

À memória de minha mãe Maria Antônia, do meu pai, Ary Roitberg, do meu irmão, Marco Antônio Roitberg cujo resgate de lembranças me permitiu a compreensão da minha necessidade de estudar e do esforço em recuperar as lembranças dos processos de lutas e resistência estudantil, a partir do meu memorial de formação.

Reiterando os meus agradecimentos às pessoas cujos nomes vieram à lembrança no momento, fica o texto em epígrafe, do Frei Betto, aos e às demais companheiras queridas e especiais, que me ajudaram a escrever estas histórias das ocupações secundaristas a quem a memória conseguiu me traír.

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.”

“This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.”

Ao futuro lego apenas meu passado. Dito assim, como nos entrelaços desses apontamentos, tudo se faz permanentemente presente. Porque as pessoas não são feitas apenas de corpo e alma. São feitas sobretudo de histórias.

(Frei Betto, em Minas de Ouro, 2011).

RESUMO

ROITBERG, Julio Cesar. **As ocupações secundaristas no Rio de Janeiro em imagens: memórias afetivas de um movimento.** 2019. 260 p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.

A partir das ocupações secundaristas, enquanto objeto de pesquisa e seus significados para os sujeitos, as escolas públicas do Rio de Janeiro ocupadas surgem como espaços de transformação, reinvenção e ressignificação para ambos. Destarte, a complexidade do movimento transcende as representações, além das fronteiras da modernidade entre sujeito e objeto, assim como as noções de espaço e de tempo, numa Poética dos espaços. Da constelação de materiais empíricos emersos do campo como objetos, fotografias, documentos, conversas, num estudo das subjetividades, a escola transparece como espaço heterotópico, transformada em casa pelos jovens ocupantes. Através da escuta sensível e da observação participante, as narrativas dos cotidianos escolares refletiram as escolas ocupadas como um laboratório de reinvenção, tendo em vista o contraponto à instabilidade do ser promovido pelo ambiente transformado, como lugar de tensões, de atritos, diante dos desafios representados pelas necessárias e intensas negociações. Além dos estudantes do ensino médio, buscou-se analisar suas percepções sobre o movimento, assim como o seu protagonismo, relacionando-as às dos professores, membros da equipe pedagógica, funcionários, sindicalistas, militantes, integrantes de entidades estudantis. Participaram da pesquisa voluntários de 02 escolas do ensino regular e médio integral, da zona oeste e da região suburbana carioca. A um grupo de protagonistas, apoiadores e críticos contrários ao movimento couberam os comentários esclarecedores e lembranças de episódios significativos, recolhidos através do Paradigma Indiciário. Através das lembranças e na direta participação do pesquisador e sua permanência nas escolas, desponta o esforço e a possibilidade dos sujeitos de elaborar a sua vida, de se reinventar, exercendo o direito de escolhas, levando-os a uma autêntica autonomia. Entendendo a recuperação das memórias afetivas como um trabalho transgressor, como o foram as ocupações, surge outra perspectiva de pesquisa, a ‘cartografia topoanalítica’, associada às mudanças no processo de escritura, do objeto e dos sujeitos como aporte para a apresentação de resultados nas pesquisas em educação.

Palavras chave: Subjetividade. Poética dos espaços. Juventudes. Memória. Ocupações secundaristas.

ABSTRACT

ROITBERG, Julio Cesar. **High school occupations in Rio de Janeiro in imagens: affective memories of a movement.** 2019. 260 p. Thesis (Doctorate in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education / Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.

From the secondary occupations, as object of research and its meanings for the subjects, the occupied Rio de Janeiro public schools emerge as spaces of transformation, reinvention and resignification for both. Thus, the complexity of movement transcends the representations, beyond the borders of modernity between subject and object, as well as the notions of space and time, in a Poetics of spaces. From the constellation of empirical materials emerged from the field as objects, photographs, documents, conversations, in a study of subjectivities, the school transpires as a heterotopic space, transformed as home by the young occupants. Through sensitive listening and participant observation, the daily school narratives reflected the occupied schools as a reinvention laboratory, in view of the counterpoint to the instability of being promoted by the transformed environment, as a place of tensions, friction, in the face of the challenges represented by the necessary and intensive negotiations. In addition to high school students, I sought to analyze their perceptions about the movement, as well as their protagonism, relating to that of teachers, members of the pedagogical team, staff, trade unionists, activists, and members of student organizations. Volunteers from 02 elementary and high schools in the west and suburban carioca regions participated in the research. A group of protagonists, supporters and critics, counter to the movement, were responsible for enlightening comments and memories of significant episodes, collected through the Evidential paradigm. Through the memories and the direct participation of the researcher and his permanence in schools, appears the effort and the possibility of the subjects to elaborate their life, to reinvent themselves, exercising the right of choices, leading them to an authentic autonomy. Understanding the recovery of affective memories as a transgressive work, as were the occupations, another research perspective emerges, the 'topoanalytic cartography', associated with changes in the writing process, the object and the subjects as a contribution to the presentation of results in education research.

Keywords: Subjectivity. Poetics of spaces. Youths. Memory. High school occupations.

RESUMEN

ROITBERG, Julio Cesar. **Las ocupaciones secundaristas en Río de Janeiro en imágenes: memorias afectivas de un movimiento.** 2019. 260 p. Tesis (Doctorado en Educación, Contextos Contemporáneos y Demandas Populares). Instituto Multidisciplinar, Universidad Federal Rural de Río de Janeiro. Seropédica/Nova Iguaçu, RJ. 2019.

A partir de las ocupaciones secundaristas tomadas como objeto de investigación y sus significados para los sujetos, las escuelas públicas de Río de Janeiro ocupadas surgen como espacios de transformación, reinención y resignificación para ambos. Por eso, la complejidad del movimiento trasciende las representaciones, más allá de las fronteras de la modernidad entre sujeto y objeto, así como las nociones de espacio y de tiempo, en una Poética de los espacios. Desde la constelación de materiales empíricos emergidos del campo como objetos, fotografías, documentos, charlas, en un estudio de las subjetividades, la escuela trasparece como espacio heterotópico, transformada en casa por los jóvenes ocupantes. A través de la escucha sensible y de la observación participante, las narrativas de los cotidianos escolares reflejaron las escuelas ocupadas como un laboratorio de reinención, teniendo en cuenta el contrapunto a la inestabilidad del ser promovido por el ambiente transformado, como lugar de tensiones, de fricciones, delante de los desafíos representados por las necesarias e intensas negociaciones. Además de los estudiantes de la enseñanza secundaria, se buscó analizar sus percepciones sobre el movimiento, así como su protagonismo, relacionándolas a las de los profesores, miembros del equipo pedagógico, funcionarios, sindicalistas, militantes, integrantes de organizaciones estudiantiles. Participaron de la investigación voluntarios de 02 escuelas de enseñanza regular y secundaria integral, de la zona oeste y de la región suburbana carioca. Un grupo de protagonistas, apoyadores y críticos contrarios al movimiento se encargó de los comentarios esclarecedores y recuerdos de momentos significativos, recogidos a través del Paradigma Indiciario. A través de los recuerdos y en la participación directa del investigador y su permanencia en las escuelas, despunta el esfuerzo y la posibilidad de los sujetos de elaborar su vida, de reinventarse, ejerciendo el derecho de elegir, llevándolos a una auténtica autonomía. Comprendiendo la recuperación de las memorias afectivas como un trabajo transgresor, como fueron las ocupaciones, surge otra perspectiva de investigación, la ‘cartografía topoanalítica’, asociada a los cambios en el proceso de escritura, del objeto y de los sujetos como aporte para la presentación de resultados en las investigaciones en educación.

Palabras llave: Subjetividad. Poética de los espacios. Juventudes. Memoria. Ocupaciones secundaristas.

RÉSUMÉ

ROITBERG, Julio Cesar. **Les occupations lycéennes au Rio de Janeiro en images: des mémoires affectives d'un mouvement.** 2019. 260 p. Thèse (Doctorat em éducation, contextes contemporains et revendications populaires). Instituto Multidisciplinar Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Nova Iguaçu (RJ), 2019.

À partir des occupations lycéennes, comme objet de recherche et leurs significations pour les sujets, les écoles publiques occupées au Rio de Janeiro émergent comme des espaces de transformation, de réinvention et de resignification pour les deux. De cette manière, la complexité du mouvement transcende les représentations, au-delà des frontières de la modernité entre sujet et objet, ainsi que les notions d'espace et de temps, dans une Poétique des espaces. De la constellation de matériaux empiriques émergés du local, comme objets, photographies, documents, conversations, dans une étude des subjectivités, l'école se montre comme un espace hétérotopique où les jeunes occupants le transforment en leur propre maison. À partir d'une écoute sensible et d'une observation participante, les récits scolaires quotidiens ont reflété les écoles occupées comme un laboratoire de réinvention, compte tenu du contrepoint à l'instabilité d'être promu par l'environnement transformé, comme un lieu de tensions, de frictions, face aux défis représentés par les négociations nécessaires et intenses. En plus des lycéens, on a cherché à analyser leurs perceptions du mouvement, ainsi que leur protagonisme, en les reliant à celles des enseignants, des membres de l'équipe pédagogique, du personnel, des syndicalistes, des militants, des membres d'associations étudiantes. Des volontaires de 02 établissements d'enseignement, lycée général et lycée professionnel, situés dans l'ouest et la banlieue de Rio de Janeiro, ont participé à la recherche. Un groupe de protagonistes, de partisans et de critiques anti-mouvement a apporté des commentaires et des souvenirs éclairants d'épisodes importants recueillis par Paradigme indicatif. A travers les souvenirs et la participation directe du chercheur et sa permanence dans les écoles, apparaissent l'effort et la possibilité des sujets d'élaborer leur vie, de se réinventer, d'exercer le droit de choix, les conduisant à une authentique autonomie. En se comprenant la récupération des mémoires affectives comme un travail transgressif, tout comme les occupations, émerge une autre perspective de recherche, la "cartographie topoanalytique", associée aux changements du processus d'écriture, de l'objet et des sujets comme contribution à la présentation des résultats dans recherche en éducation.

Mots-clés: Subjectivité. Poétique des espaces. Jeunesses. Mémoires. Occupations lycéennes.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Alunos dos colégios estaduais em greve.....	21
Imagem 2: A rua é nossa!.....	22
Imagem 3: Molotov, banda de rock dos anos de 1980.....	36
Imagem 4: Certificado Militar e Carteira de Trabalho.....	39
Imagem 5: DCE/UERJ (1980).....	41
Imagem 6: Governo derruba o velho prédio da UNE (10/06/1989).....	45
Imagem 7: Comício Diretas Já! Candelária, RJ, abril de 1984.....	46
Imagem 8: Fora Collor (1998).....	49
Imagem 9: ManiFesta.....	55
Imagem 10: Arregaçando.....	56
Imagem 11: Baderna e vandalismo.....	58
Imagem 12: Pulando o muro... pra dentro da escola.....	61
Imagem 13: No banheiro.....	96
Imagem 14: Bem escondido.....	97
Imagem 15: Bandeira do grêmio.....	105
Imagem 16: Bandeira da nossa Estrela, Dona Maria.....	109
Imagem 17: Manifestante mascarado e enrolado na bandeira do Brasil participa de protesto no Centro do Rio.....	109
Imagem 18: Invasão do TRE.....	110
Imagem 18: Faixa pintada no C.E. Visconde de Cairu.....	119
Imagem 19: Quer desafiar?.....	121
Imagem 20: Estudantes na praça, espaço heterotópico.....	127
Imagem 21: A realidade de uma ocupação.....	136
Imagem 22: “Quero contar pra minha filha!”.....	139
Imagem 23: Desafio.....	143
Imagem 24: Roupas no varal.....	145
Imagem 25: Colégio ocupado.....	150
Imagem 26: Refuncionalização dos espaços.....	151
Imagem 27: Meu colégio, minhas regras.....	158
Imagem 28: Laboratório, espaço heterotópico.....	159
Imagem 29: Funk na parede.....	160

Imagem 30: Secretário não sabe com quem negociar.....	163
Imagem 31: Reencontro.....	165
Imagem 32: “Somos filhos da revolução”.....	166
Imagem 33: Não ocupa!.....	168
Imagem 34: Último dia no Q.G.	180
Imagem 35: TRE invade a escola.....	197
Imagem 36: Ciranda.....	199
Imagem 37: A velha mídia em tempos de hashtag.....	206
Imagem 38: Graminha, espaço heterotópico.....	217
Imagem 39: Janela na Pedra.....	218
Imagem 40: ETESC e Cairu, relações de afeto e espaços ocupados.....	230

LISTA DE SIGLAS

AAB	Associação Anticomunista Brasileira
AERJ	Associação dos estudantes do Estado do Rio de Janeiro
AI-5	Ato Institucional nº 5
AMES	Associação Municipal dos estudantes Secundaristas
ANDES	Associação nacional dos Estudantes Secundaristas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CCC	Comando de Caça aos Comunistas
C.E.	Colégio Estadual
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
DCE-UERJ	Diretório Central dos Estudantes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
DOI-CODI	Departamento de Operações de Inteligência
E.T.E.	Escola Técnica Estadual
ETESC	Escola Técnica de Santa Cruz
FAETEC	Fundação de Apoio às Escolas Técnicas do Rio de Janeiro
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de desenvolvimento humano municipal
IDHS	Índice de desenvolvimento humano e social
IFCS	Instituto de Filosofia e Ciências Sociais
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
LGBT	Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros
MBL	Movimento Brasil Livre
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PDT	Partido Democrático dos Trabalhadores
PISA	Programa internacional de avaliação de alunos
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PT	Partido dos Trabalhadores
Q.G.	Quartel General
SAERJ	Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro
SEEDUCRJ	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
SEPE	Sindicato dos Trabalhadores em Educação
UBES	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UNE	União Nacional dos Estudantes
UPP	Unidade de Polícia Pacificadora

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	19
EU, AS PESSOAS, O TEMPO, O LUGAR	19
1.1. A necessidade deste resgate histórico	19
1.2. Histórico e deslocamentos na pesquisa, nos objetivos e na arquitetura do texto	23
1.3. Sobre as juventudes, as lutas e resistências dos movimentos estudantis	25
1.4. Sobre a conjuntura e a repressão às manifestações	27
1.5. A juventude da minha rua e a ideia de mudar o mundo: 30 anos da insistência	36
1.6. 1989 e 2013: as juventudes voltam às ruas	49
1.7. E as escolas foram ocupadas	53
1.8. As especificidades da ocupação das escolas	56
1.9. “Escola padrão é escola ocupada!”	58
1.10. A resposta do movimento desocupa	63
CAPÍTULO 2	67
MOCHILA, MALA DE VIAGEM E GPS	67
2.1. Impressões sobre o método científico	67
2.2. Ver, ouvir, narrar e contar: história oral memória coletiva	72
2.3. Sobre o texto, imagens, fotografias, documentários	74
2.3.1. Para a memória	74
2.3.2. Internet, observação participante e conversas como técnica, método, forma de saber e dispositivos de pesquisa	79
2.3.3. Para o texto escrito	83
CAPÍTULO 3	89
A PEDRA	89
3.1. A genealogia das relações de poder	99
3.2. A reação da comunidade à intervenção como estratégia de controle	123
CAPÍTULO 4	135
A PRAÇA	135
4.1. A oportunidade de habitar uma ocupação	135
4.2. Sobre as janelas da ocupação	146
4.3. A incursão com o Blade e a Bat Caverna	156
4.4. Ocupação enquanto Política curricular do jovem	167
CAPÍTULO 5	179
O SINAL	179

5.1. O memorialismo e a biografia como método na pesquisa	198
5.2. O olhar de quem olha a ocupação	200
5.3. Sobre linguagens mediadoras e imagens: a fotografia e o olhar do outro	209
5.4. Trazendo a ocupação para a sala de aula	212
5.5. Sobre janelas, memória e sinais	218
CONSIDERAÇÕES FINAIS	221
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	235
APÊNDICE A - Carta de entrada nas escolas	244
APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido para estudantes entre 15 anos completos e 18 anos incompletos	245
APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido - outros	247
APÊNDICE D - Roteiro experimental	248
APÊNDICE E – Termo de ocupação	252
APÊNDICE F - Acordo coletivo	253
APÊNDICE G - Pauta unificada	254
APÊNDICE H - Pauta interna	255
APÊNDICE I - Avaliação da situação	256
APÊNDICE J - Declaração de doação	257
APÊNDICE K – Termo de compromisso	258

CAPÍTULO 1

EU, AS PESSOAS, O TEMPO, O LUGAR

1.1. A necessidade deste resgate histórico

[...] mas quero encontrar a ilha desconhecida, quero saber quem sou eu quando nela estiver, Não o sabes, Se não saís de ti, não chegas a saber que és, [...] todo homem é uma ilha, [...] é necessário sair da ilha para ver a ilha, que não nos vemos se não nos saímos de nós, Se não saímos de nós próprios, queres tu dizer. *José Saramago*.

Enquanto o magistério público no Rio de Janeiro, no ano de 2016, se debatia, em uma das greves mais intensas vivenciadas pelos docentes, recuperação salarial de 30%, cumprimento do calendário de pagamento e uma pauta pedagógica extensa, o Congresso já avançava na imposição de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Movimento Escola sem Partido, dentro do projeto neoliberal meritocrático competitivo, traduzidos pelo currículo mínimo, “uma base mínima de conteúdos, habilidades e competências comuns, com as quais os professores de cada disciplina devem seguir em seus planos de curso e em suas aulas” (LAPA, 2006, p. 6), um rígido sistema de avaliação homogeneizador e a bonificação por desempenho, os estudantes surpreendem com o movimento das ocupações das escolas públicas do estado, somando forças contra os diversos mecanismos de governo, no controle ao trabalho docente, que vinham “sendo implantados com o Plano de Metas, cerceando a autonomia docente e diminuindo os espaços de elaboração intelectual, transformando o docente crescentemente em mero executor e reproduzidor de conhecimentos” (*Idem*, p. 7).

Tanto nas assembleias do Sepe-RJ, assim como nas salas dos professores das escolas públicas do Rio de Janeiro, não faltavam tanto o esclarecimento aos profissionais do estado quanto aos seus direitos, quanto críticas à meritocracia e ao projeto neoliberal pelo que reputo necessário frisar que em diversos congressos e publicações especializadas e referenciadas voltadas à educação alertava-se sobre as consequências que a aceitação pacífica da implantação de tal sistema iria gerar.

O programa neoliberal para a educação foi aplicado em diversos países, como Estados Unidos, Inglaterra, Chile e Nova Zelândia. Segundo os pesquisadores do tema, em nenhum deles as contrarreformas foram capazes de promover uma transformação substancial na educação. Foi verificado (*sic*) uma ampliação das desigualdades, com o aumento da segregação por

classe, raça e gênero e a exclusão de alunos portadores de deficiência. Além disso, os professores e demais trabalhadores das escolas foram destituídos de sua autonomia e tiveram seus direitos rebaixados (inclusive em termos salariais), os laços que aproximavam a comunidade escolar (mães, pais, professores e funcionários) foram enfraquecidos e inúmeras escolas públicas foram fechadas. As que continuaram funcionando, lidam com salas superlotadas, problemas na infraestrutura e poucos recursos humanos e financeiros. (SILVA, 2019, p. 3).

O Rio de Janeiro, muito antes do governo peemedebista de Sérgio Cabral e Luiz Fernando Pezão, já havia entrado em colapso devido à má gestão dos governos anteriores. De 2006 a fevereiro de 2014, o Rio teve suas dívidas aumentadas em 69%, passando de 48 bilhões para 81,4 bilhões, conforme notícia, na época, o site Brasil de Fato¹ (JACOBINSKY, 2016).

Em 2007, Cabral assume e, em 2014, envia à Alerj 47 pedidos de empréstimos que não serviram para melhorar a vida dos cidadãos fluminenses nas áreas da saúde, transporte e saneamento básico. Não bastara isto, logo, anuncia que poderia parcelar os salários dos servidores públicos e ativos (JACOBINSKY, 2016). Mergulhado numa de suas maiores crises financeiras, o Estado conhece o seu inferno econômico, logo no exercício do primeiro mandato daquele governador.

¹ O Brasil de Fato, site de notícias e radioagência, possui jornais regionais no Rio, em Minas, em São Paulo, Paraná e Pernambuco. Lançado em 25 de janeiro de 2003, circulou por mais de dez anos com uma versão impressa nacional. Em 20/2018, o T.R.E. (R.J.) determinou a apreensão de 20 mil exemplares de sua versão impressa, na sede do Sindicato dos Petroleiros (Macaé, R.J.). A ação expedida qualificando o jornal “como portador de matérias pejorativas contra o candidato Jair Bolsonaro (PSL)”, leva entidades e personalidades influentes no meio político, artístico, cultural manifestar apoio e solidariedade ao veículo de informação. Em seu editorial, o site anuncia o seu propósito: “Por entenderem que, na luta por uma sociedade justa e fraterna, a democratização dos meios de comunicação é fundamental, movimentos populares criaram o Brasil de Fato para contribuir no debate de ideias e na análise dos fatos do ponto de vista da necessidade de mudanças sociais em nosso país.” Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/10/22/censura-ao-brasil-de-fato-evidencia-partidarizacao-da-justica-eleitoral/>. Acesso em: 22/12/19.

Imagem 1: Alunos dos colégios estaduais em greve



Fonte: Real Notícias, março de 2016.

O quadro se agrava ainda mais com o encaminhamento de empréstimo ao BNDEs de 1,2 milhões para a construção da linha 4 do metrô da Barra e reforma do Maracanã. Não só isto, o endividamento dos governos anteriores, leva Sérgio Cabral e Luiz Fernando Pezão a contrair empréstimos além da previsão orçamentária (JACOBINSKY, 2016). Mas, claro que este quadro, apesar de caótico, não era exclusivo do Rio de Janeiro, tampouco, somente brasileiro, já que o Brasil compõe a agenda política internacional voltada aos interesses comerciais (MACHADO; MOURA; MOTTA, 2017).

Tal conjuntura afeta diretamente a vida dos cidadãos fluminenses, cuja economia da região gira em torno de prestação de serviços e do comércio com a diminuição do poder de compra dos servidores públicos². Não seria diferente com os professores.

Tendo sido aprovado no concurso para Fundação de Apoio às escolas técnicas (FAETEC) no ano de 2010, para lecionar língua portuguesa no ensino médio técnico daquela instituição, somente fui convocado em 2015 e, mesmo assim, após ter entrado com ação coletiva e individual na Justiça e recorrido ao meu sindicato e alguns colegas para que tivesse o meu direito garantido de convocação em ação.

² De janeiro de 2014 a dezembro de 2018, o funcionalismo estadual perdeu 43.064 servidores ativos, viu o número de aposentador cair em 8% e consolidou um aumento de 21% no número de pensionistas [...]. Os números espelham o cenário de recuo do investimento em serviços públicos por meio de funcionários concursados e retratam, também, o tamanho da crise que congelou a administração estadual a partir de 2015. Disponível em: <https://extra.globo.com/emprego/servidor-publico/em-cinco-anos-estado-do-rio-perdeu-43-mil-servidores-ativos-efetivo-cai-18-no-periodo-23404088.html>. Acesso em: 22/12/19.

Minha felicidade durou muito pouco, pois, naquele ano, assim que eu assumi minhas turmas na Escola Técnica de Santa Cruz (ETESC/FAETEC), da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, inicia o corte de verbas levando a FAETEC à racionalização de turmas e à extinção de alguns cursos, dentre eles, o de Enfermagem, um dos maiores de nossa escola.

Imagem 2: A rua é nossa!



Fonte: Acervo do autor.

Mal havia chegado àquela escola e já estava nas ruas com muitos companheiros e companheiras do Sepe juntando-me a novos colegas e estudantes da ETESC, assim como de outras unidades da rede FAETEC. Encontrava-me em greve decretada pela assembleia do Sepe onde sou filiado face à não reposição de perdas salariais e contrários às avaliações externas e o pacote meritocrático.

Muitos estudantes, por não terem o direito de gratuidade na passagem atendido devido ao atraso de pagamento às empresas de transporte fluminense deixaram de assistir às aulas o que dificultou, inclusive, o comparecimento de muitos deles aos atos e manifestações.

Inicia, então, um período que iria se arrastar por três longos meses sem salários de servidores, dentre eles os professores como no meu caso, contratados e terceirizados e, muitos deles, também não tinham condições de comparecer ao trabalho devido à falta de pagamento, faltando-lhes, inclusive, os gêneros alimentícios.

Em solidariedade, assim como para não perder conteúdo, os estudantes da ETESC declaram uma greve de ocupação (Imagem 2) e passam a organizar entre eles mesmos aulas

de reforço, além dos poucos professores e professoras que, dispendo de recursos próprios, decidem continuar a dar aulas, a despeito da grande maioria, assim como eu, que, não tendo condições de locomoção, anunciam que não irão comparecer .

Alguns sindicatos, dentre eles os dos professores e servidores públicos, se põem a distribuir cestas básicas para as centenas de famílias de funcionários que, não tendo recursos para comprar alimentos, pagar alugueis, se vem na humilhante condição de receber donativos e ações coletivas enfrentando enormes filas em diversos lugares do Rio de Janeiro.

Por dispor, na época, do salário da Seeduc que, por conta do FUNDEB, ainda não começara atrasar os pagamentos, e mais a minha exígua aposentadoria do ensino privado pelo INSS, não me encontrava, ainda, em situação de falência, como muitos de meus colegas, apesar de começar a me preocupar e economizar.

1.2. Histórico e deslocamentos na pesquisa, nos objetivos e na arquitetura do texto

Pensar a atualidade, com os conhecimentos, com as informações, com todo o constructo social e cultural, após as grandes mobilizações estudantis dos anos 1964-1984, período de extremo ativismo cultural e político apesar de toda repressão (SANTOS; MOURA; MOTTA, 2017), pede a compreensão de que, em se tratando das reivindicações populares, na atualidade, estas são protagonizadas por outros sujeitos numa outra sociedade.

Por mais que eu tentasse aproximações e/ou distanciamentos, quer seja, pontos de contato, o que, naquelas décadas era constituído em torno de ideologias, de partidos, de lideranças, na atualidade, há uma dispersão que foge às previsibilidades de um pensamento cartesiano.

O fato é que o meu objeto de estudo que, inicialmente fora delimitado em um CIEP da zona oeste do Rio de Janeiro, no mês de maio de 2016, fora deslocado para outro colégio em função de um episódio de ampla divulgação pela mídia ocorrido na educação pública em diversos estados da união pelo movimento denominado ‘ocupações secundaristas’ (Imagem 1).

O ineditismo daquele movimento e a velocidade com que as ações dos e das estudantes que ocuparam as escolas vinham se dando, em tão curto espaço de tempo, que me levaram a decidir rapidamente por mergulhar nos cotidianos de uma escola ocupada. Seria, então, aquele ‘real’ a me dizer sobre método, metodologias, autores, ideias em função

daquele evento único, de tamanha repercussão e mobilização dos agentes educacionais da sociedade fluminense.

A arquitetura do movimento, seu planejamento de ações e estratégias deu-se, principalmente, através do “ciberativismo” (CASTELLS, 2013, p. 23), aproveitando as redes sociais, através da internet que vem se mostrando co-partícipe e protagonista de movimentos reivindicatórios de demandas populares e sociais, desde os anos 1980.

Entretanto, seria extremamente necessário elencar algumas prioridades nas minhas observações, experiências e vivências e, dentre elas, constituindo o problema da pesquisa, a socialização entre os e as jovens estudantes. Até aquele momento, a convivência entre eles, dentro de uma escola, acontecia durante o turno e contraturno escolar, ou seja, do momento em que entravam na escola, lá permanecendo boa parte do dia, até o horário de saída.

Mas, com a escola ocupada, desconfieei ter havido alterações na rotina, inclusive, nos horários relacionados às atividades regulares. Como, então, se daria este convívio compulsório, intensificado e, contraditoriamente voluntário, durante a ocupação? Considerei, também, que muitos e muitas deles e delas, também mantinham relacionamentos e laços de amizade fora da escola.

É que tais relacionamentos têm acontecido muito mais nos espaços além dos muros escolares, que, propriamente, dentro deles, facilitado pelas mídias digitais que oportunizam relacionamentos em outros espaços. Então, em paralelo à minha experiência dentro de uma escola ocupada, teria que considerar, também, o convívio daquelas juventudes, nos espaços virtuais, por onde se multiplicam as redes de esperança e de revoltas; de saberes e de experiências, como outro ponto de análise (CASTELLS, 2013; DUARTE; FREY, 2008).

Desta forma, o incômodo gerado pelas minhas desconfianças a respeito das ocupações secundaristas, levou-me a questionar o significado daquele evento relacionado, ou não, a outros movimentos estudantis vivenciados por mim, através da minha experiência e militância, construindo, assim, o meu problema de pesquisa. Desta forma, decidi registrar as narrativas (MEIHY; HOLANDA, 2013) dos e das envolvidos e envolvidas nas ocupações, através do resgate de memórias daquele coletivo, para a ‘elaboração do passado’ (ALBERTI, 2013), no esforço em evitar o esquecimento e o silêncio da memória das ocupações secundaristas (POLLAK, 1989). Minha prática e meu objetivo seria, então, registrar a memória da organização do movimento estudantil em seu processo de lutas e resistência, à luz da conjuntura e das ações dos movimentos culturais engajados e, por fim, refletir sobre os desafios trazidos pelas juventudes ao cotidiano das escolas após a sua ocupação,

analisando as alterações realizadas nas mesmas, assim, como o processo de negociação dos e das protagonistas, durante aquele movimento.

Para o enfrentamento desta questão planejei algumas ações representadas pelo registro do que eu entendo por protagonismo das juventudes e autonomia estudantil em suas lutas, demandas e reivindicações, enquanto ato de resistência, efetuando aproximações e distanciamentos no tempo e no espaço. Pela percepção das alterações efetuadas nos ambientes das escolas ocupadas pelos e pelas estudantes, à semelhança de uma casa, em suas locações e mobiliário atentando para os rearranjos, adaptações, improvisos, alterações, enfim, as mudanças realizadas para a acomodação e permanência durante a ocupação.

Analisando o material recolhido no campo, assim como experienciando uma ocupação, ao trazer à lembrança a minha atuação no movimento estudantil, seguindo pistas e rastros, objetivei relacionar ao meu processo de formação humana, profissional, integral, assim como refletir sobre o processo de registro e de escritura da pesquisa e das transcrições das entrevistas e conversas, em como o mesmo apresentaria, ou não, alterações em sua arquitetura textual.

Assim, a pesquisa contribuiria, enquanto retorno tanto para a educação básica, quanto para a comunidade acadêmica, especificamente, para a linha 1, do PPGEduc – Estudos Contemporâneos e Práticas Educativas. Desta forma, entendera ser possível, com o material pesquisado e analisado, subsidiar pesquisas futuras para a compreensão dos mecanismos interativos e de colaboração entre estudantes, dentro do espaço de educação formal, interagindo com os demais espaços pedagógicos da cidade, assim como da rede social, com o foco nas ocupações secundaristas e nos movimentos estudantis, no seu histórico de lutas e resistência observando alterações na arquitetura e alterações tanto do movimento, na pesquisa, pesquisador e pesquisados.

1.3. Sobre as juventudes, as lutas e resistências dos movimentos estudantis

O professor e pesquisador espanhol Feixa (2015), em entrevista a respeito das juventudes de seu país, que haviam ocupado as escolas públicas na Espanha, na “mobilização estudantil de 2006, conhecida como “a Revolta dos Pingüins” (ZIBAS, 2008, p. 199), afirma que, após o “apogeu da juventude” enquanto nicho consumidor, nos anos 60/70, fora anunciada a morte daquela juventude. Entretanto, continua o autor, aquela foi uma morte de

êxito (FEIXA, 2015) ao, também, conhecer a sua imortalidade: a juventude, enquanto categoria social, não mais se prende a uma determinada faixa de idade.

Antes, centrada na educação, passa a ter sua definição delimitada pelo acesso ao mundo digital conhecendo, também, a era da precariedade do trabalho. Os jovens, então, conforme o professor, passam a habitar a internet como lócus de convivência, socialização, construção e partilha de conhecimentos. Além de que, para Bock; Furtado; Teixeira (2008)

A segunda metade do século XX viveu a mais bela e pacífica das revoluções – a revolução social da juventude. Uma revolução de hábitos, dos costumes, da sexualidade, da política e cujos efeitos ainda se reproduzem até hoje. Muitos dos fenômenos atuais tiveram sua origem ali – a ética na política, a crítica à escola autoritária, o direito das minorias, a crítica aos meios de comunicação de massa, a causa ecológica. (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008, p. 204)

O século XXI potencializa a internet com o advento das mídias móveis e da portabilidade promovida pela dispersão do sinal de internet e das mídias móveis. Assim, da minha geração no movimento estudantil – anos 70 e 80 - até as atuais, vejo um movimento construído que vai do mimeógrafo à impressora; dos panfletos aos manifestos virtuais; das mensagens – datilografadas! - aos *twitters*, aportando nos “*flash mobs*”³ (SECO, 2019, p. 72), e, deles, à rápida – e emblemática! - ocupação das ruas por uma multidão de jovens, nas “Jornadas de junho de 2013”, no episódio conhecido como “Revolta do Vinagre” (CORREIA, 2018, p. 1-2).

As manifestações estéticas, políticas e culturais das juventudes percebidas naqueles atos, rebelando-se contra o estabelecido, contra a barbárie social e o caos instalado em metrópoles como o Rio de Janeiro e São Paulo, mergulhadas, a despeito da não centralidade, em interesses e demandas, entre partidos, grupos anarcopunks, movimentos estudantis, curiosos, ‘coxinhas’, ativistas do MBL (SANTOS, 2019), idosos, LGBTs, conforme Santos; Moura; Motta (2017), um Frankenstein com membros desordenados, cambaleante, ao invés da imagem propagandeada pela mídia de ‘O gigante acordou’.

[...] aquele gigante que supostamente marchava na mesma direção na verdade não passava de uma versão contemporânea do Frankenstein, um corpo disforme, remendado forçosamente para parecer humano e coeso, mas que marchava capenga, pois hora o corpo desobedecia a cabeça em

³ Diante das (in) visibilidades das juventudes, tanto para as “curtidas” (*likes*) nos *posts* (postagens) acompanhados – ou não – por fotografias, assim como para leitura e compreensão destas outras modalidades de recursos midiático digitais, através do uso das redes sociais, tanto para convites, apoio e organização, rapidamente, contando com o elemento surpresa, em especial para a *flash mob*, ver Zacariotti (2015, p. 119-127) e Secco (2019, p. 72).

outra a cabeça parecia flutuar sem o corpo. Os braços e as pernas não tinham nenhuma sincronia, a lateralidade era extremamente prejudicada pois aquele encéfalo desmemoriado patinava constantemente entre a direita e a esquerda, para manter o equilíbrio na maior parte do tempo permanece estacionado no centro. Esse ser que não tinha nada de natural, que não passava de uma construção artificial, que fora criado nos laboratórios dos grupos políticos hegemônicos no país, que ocupam cargos nos executivos, no legislativo e no judiciário federal, estaduais e municipais, além de ocupar lugares de destaque nos canais de comunicação, nas transnacionais, no agronegócio, na manutenção dos fundos de pensão, etc., não conseguia manter níveis mínimos de coesão. (SANTOS; MOURA; MOTTA, 2017, p. 88)

Entretanto, apesar da não diretividade do movimento, alguns manifestantes, “de resistência” e “identidade de projeto”, oriundos de “movimentos sociais populares (das classes subalternas), brasileiros que se caracterizam como transformadores [...] (PERUZZO, 2013, p. 164) revelam uma nova maneira de se constituir em comunidade, em lutas e resistências contra as políticas de segurança, habitação e educação, de precarização, sucateamento dos serviços públicos essenciais, incluindo desde os aumentos abusivos das taxas e tarifas que impedem estes jovens agregar outros capitais culturais, resultado do *apartheid* entre as zonas periféricas e os centros produtores de outras manifestações artístico-culturais, até o extermínio das populações jovens, tanto negras, pobres, favelizadas, desempregadas, de baixa escolaridade (MBEMBE, 2016) , assim como LGBT, dentre outras minorias.

1.4. Sobre a conjuntura e a repressão às manifestações

Recuperando parte da memória das lutas e resistências das juventudes, na reorganização do movimento estudantil, há um capítulo emblemático representado a partir do golpe empresarial-militar em 1964, com o amplo controle, vigilância e organização do estado dos aparelhos de formação de consciência, dentre eles, a escola pública.

As indicações e nomeações políticas para os cargos de direção, aprisionamento, tortura e assassinato das lideranças estudantis, tanto no Brasil, como em países vizinhos não mascaravam o controle do mercado de uma colônia estadunidense.

À ditadura civil militar segue-se um período de recrudescimento e de intervenção que somente nos anos 80, conhecem indícios de participação democrática. Já no magistério, na época, o que eu percebia nas escolas, é que, as direções, antes eleitas pela comunidade, voltaram a ser indicadas pelo poder local em leniência com o poder público a fim de atender

interesses particulares ou de políticos consorciados com lideranças comunitárias, com o jogo do bicho, com o estado paralelo. Entretanto,

Conflitos e contradições marcam desde o início as relações entre o movimento estudantil e o regime militar. Já no segundo semestre de 1964, Flávio Suplicy de Lacerda, Ministro da Educação do governo Castelo Branco, propunha a aprovação de uma lei prevendo a extinção da UNE em favor da criação de organismos de representação vinculados à estrutura universitária e sob controle do MEC. (HOLLANDA; GONÇALVES, 1982, p. 72)

Como estratégia de barganha - continuam os autores - as eleições para os representantes dos novos “Diretórios Acadêmicos”, conforme a Lei Suplicy, seriam obrigatórias, caso contrário os faltosos perderiam o ano letivo. A fim de alardear uma suposta democracia para tal arbitrariedade, no ano de 1965, o governo iria promover um plebiscito oportunizando aos estudantes a possibilidade de opinar, que levou os estudantes ao repúdio esmagador da extinção da UNE.

Alheio ao pronunciamento estudantil que rejeitava e repudiava tal medida de censura, a Lei Suplicy entraria em vigor naquele mesmo ano, extinguindo, portanto, a União Nacional dos Estudantes. Posta na ilegalidade, entretanto, a UNE manteria suas atividades e, ainda em 1965, seria realizado, em Belo Horizonte, o XXVIII Congresso.

No próximo ano haveria a ascensão do movimento estudantil, gerando uma série de conflitos marcados pela violenta repressão policial. No mês de setembro, a polícia invadiu o prédio da Universidade Federal do Rio de Janeiro, na Praia Vermelha quando 2000 estudantes se reuniam espancando-os e depredando o patrimônio. Ainda naquele mês, em São Bernardo do Campo, a intervenção policial dissolve o XIX Congresso da União Estadual do Estudantes com a prisão de 178 delegados eleitos. A onda geral toma todo o país onde cresciam os protestos e, no dia 23 de setembro, a UNE decreta greve geral. “Nas passeatas, os gritos de ‘abaixo a ditadura’ e ‘um, dois, três, Castello no xadrez’” (HOLLANDA; GONÇALVES, 1982, p. 74), conta Heloisa Buarque de Hollanda⁴ no livro em coautoria com Marcos A. Gonçalves (1982).

A onda de protestos, que se espalha e cresce por todo o país eclode no mês de agosto de 1967, quando os conflitos assumem feições radicais, a UNE realiza outro congresso, em

⁴A famosa professora, “musa do movimento”, apesar de ter organizado o mais “badalado” *réveillon* de 1968 no Rio de Janeiro, conta Zuernir Ventura (2008, p. 121) tornou-se conhecida somente nos anos 70, quando se dedica a estudar e revela para o público a produção poética alternativa depois do AI-5. Para o jornalista, “quando tudo parecia “vazio cultural”, ela mostrou que havia pelo menos dois grupos de jovens criando e inovando, apesar da censura (*Idem*).

Vinhedo, num convento de padres beneditinos, decidindo “pelo fortalecimento das lutas específicas como tática prioritária de atuação no movimento estudantil” (HOLLANDA: GONÇALVES, 1982, p. 74). Naquele mesmo ano, em São Paulo, a nova diretoria da UNE seria eleita através do voto direto.

O depoimento que segue é do psicanalista Hélio Pellegrino, representante dos intelectuais da Passeata dos Cem Mil, em 1968:

O ano de 1968 foi crucial. O movimento já se avolumara, a ponto de chamar a atenção de outros setores da classe média. Houve, também, maio de 68, na França, a agitação estudantil por toda a Europa, e pelo resto do mundo. Tudo isto ajudou a revigorar as massas estudantis, dispondo-as para a luta contra a ditadura militar. No restaurante Calabouço havia um duelo aguerrido de estudantes, integrados à luta. A comida do restaurante era uma das causas da agitação. Unidos pelo estômago e pelos ideais, os moços protestavam, faziam passeatas. Numa delas, brutalmente reprimida pela Polícia Militar, tombou morto o estudante Edson Luiz, jovem de dezenove anos. Esta morte, que tingiu o asfalto do Rio de Janeiro, incendiou a cidade. Me lembro que, conversando com Luis Carlos Barreto, lhe disse que as coisas não poderiam continuar como estavam, que a morte de Edson Luiz exigia que nos organizássemos, pra protestar. Fizemos uma reunião com a presença de escritores, cineastas artistas plásticos. Assim começou a mobilização dos intelectuais, que passaram a dar, organizadamente, apoio aos estudantes. Artistas, escritores, sacerdotes, começaram a participar das passeatas. Havia uma enorme carga de esperança no ar. (HOLLANDA: GONÇALVES, 1982, p. 74, p. 79-80)

A mobilização política contra o regime militar atinge o seu apogeu no dia 26 de junho, no Rio de Janeiro realizando-se no centro da cidade, uma “gigantesca manifestação” liderada pelo movimento estudantil que teria sua história constituída como a “Passeata dos Cem Mil”. “Se em 64 a Família saíra às ruas para apoiar o golpe, agora, quatro anos depois, os filhos da classe média expressavam de forma radical seu descontentamento com a ditadura que assumira a tutela do país” (HOLLANDA: GONÇALVES, 1982, p. 76).

É difícil explicar essa característica do movimento estudantil, que se repete ao longo dos anos, em países muito diferentes. Ela talvez se explique pelo estatuto particular da juventude. O jovem, de forma geral, que não tem mais os limites da infância dados pela família e pela escola, e ainda não tem os compromissos e restrições do adulto inserido no mercado de trabalho e na dinâmica social vigente. Essa situação particular confere ao jovem uma disponibilidade e uma generosidade especiais – muitas vezes difíceis de serem encontradas nos adultos. Historicamente, tais situações tem produzido ações radicais, corajosas, voluntaristas – para o bem e para o mal. (ARAUJO, 2007, p. 17)

Na França –

“Os que falam de revolução e de luta de classe sem se referir explicitamente à vida cotidiana, sem compreender o que há de subversivo no amor e positivo na recusa às proibições, têm na boca um cadáver” (Comitê dos *Enragés*, cartaz na Sorbonne).

“A Humanidade só será feliz no dia em que o último burocrata for enforcado nas tripas do último capitalista” (Grafite na Sorbonne).

“É estritamente proibido proibir” (Grafite na Sorbonne).

Os jovens parecem perceber essa sua força. Em alguns momentos, eles resolvem sonhar juntos, e a utopia acaba em transformação social. Em outros, sucumbem à ordem social vigente, que não suporta o seu ideal transgressivo. [...] Essa revolução “explodiu” em vários lugares do mundo, simultaneamente, e tem como símbolo “maio de 68” na França, quando os estudantes invadiram as ruas de Paris com seus slogans [...]. Em alguns países, como França e Itália, os estudantes se aliaram aos operários; em outros, como no Brasil, um setor da juventude estava mobilizado pelas causas sociais: o CPC (Centro de Cultura Popular), o movimento estudantil. Essa mobilização reverteu-se em oposição ferrenha à ditadura militar [...] A juventude consolidou-se como modelo de conduta para os adolescentes, com suas músicas, roupas, seu modo de ocupar os espaços públicos, o amor livre, sua irreverência e seus ideais de liberdade. (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008, p. 304-305)

No Brasil -

“Nesse luto começa a nossa luta

LUTO LUTA

Seja mais ativo, saia do arquivo

Mataram um estudante. E se fosse um filho seu?

ABAIXO A DITADURA!

O povo unido jamais será vencido

Não fique aí parado, você é explorado

O POVO ORGANIZADO DERRUBA A DITADURA!

O POVO ARMADO DERRUBA A DITADURA!”

Entretanto, cabe a diferenciação da ação estudantil em ambos países considerando aspectos sócio culturais e políticos, além de toda a conjuntura específica e datada, ainda que em disputas de narrativas. Sob o vies das lutas anticapitalistas, Della Vecchia (2012) aconselha cautela:

[...] é importante que analisemos o período de 1968. Muitas vezes quando surge o debate sobre estudantes nesse conturbado período, momento em que, efetivamente a mobilização dos estudantes pode ser percebida como um movimento social importante na conjuntura da época, fica a ideia de que o chamado “maio francês” foi o grande catalizador das lutas no mundo inteiro. A bem da verdade é necessário que façamos uma diferenciação em relação aos estudantes na França e Brasil. Talvez pudéssemos até mesmo estender essa diferenciação entre as lutas na Europa e em outros continentes, notadamente na América latina. Mas ficando apenas na relação Brasil-França, algumas questões são importantes de serem identificadas. Em primeiro lugar as mobilizações e os confrontos dos estudantes com a polícia no Brasil iniciaram antes da França, portanto não houve uma “cópia” em relação a esse país. Em segundo lugar, mesmo que em algum momento nos dois países esse tipo de movimento tenha adquirido uma conotação anti-capitalista, em sua origem tinha reivindicações bastante diferenciadas. Enquanto que na França questionava-se basicamente valores culturais (alojamentos mistos) e buscava-se uma modernização e democratização da estruturas universitárias a partir de uma base social pequeno burguesa, o que ocorria no Brasil tinha um outro sentido, na medida em que pouquíssimos estudantes de segundo grau conseguiam vagas nas universidades. A principal base de sustentação do movimento estudantil nesse período era constituída pelos secundaristas. O segundo grande grupo que se dispôs a enfrentar a repressão era constituído por universitários pobres que buscavam na assistência estudantil condições para continuar seus estudos. O Calabouço, restaurante universitária e casa de estudantes no Rio de Janeiro onde seis mil estudantes almoçavam diariamente, foi o grande espaço articulador das lutas estudantis cariocas, que posteriormente tiveram adesão dos estudantes em outros estados. Os jovens cariocas, em sua grande maioria, não poderiam continuar estudando com seus próprios recursos se o Calabouço fosse fechado, como era intenção do regime e como efetivamente aconteceu posteriormente. Era, portanto, a própria sobrevivência e possibilidade de estudar que impulsionou o movimento. Com a repressão generalizada que existia no Brasil e com o clima de radicalização política que já estava se consolidando, foi possível a adesão de outros estudantes contra a ditadura militar. Mesmo que para uma parcela importante desses não tenha sido a questão econômica o elemento propulsor da mobilização mas sim os ideais de liberdade da juventude da época. Por fim os acordos MEC-USAID, feitos com o EUA, e a percepção que o regime militar assumia claramente uma posição de subserviência ao capital externo gerou um conteúdo antimperialista e de defesa dos interesses nacionais [...]. (DELLA VECCHIA, 2012, p. 43-44)

Como em todos os atos, protestos e manifestações, as palavras de ordem se misturavam às vozes da passeata, às falas, aos gritos. Na divergência dos discursos apelativos

ao povo armado versus povo organizado, expunham-se os sintomas dos ‘rachas’ da esquerda, do divisor de águas que separava o PC (Partido Comunista) das novas organizações.

Diante do planejamento e organização para a realização de outro congresso clandestino da UNE, em outubro de 1968, na cidade de Ibiúna, em São Paulo,

Reunidos numa fazenda, os delegados estudantis elegiam uma nova diretoria para sua entidade nacional e deliberavam sobre os rumos do movimento, quando tropas da PM cercaram a área prendendo os oitocentos participantes do congresso. Ficavam os estudantes sem suas principais lideranças. Pressionado, o regime militar partia para a ofensiva. (ARAUJO, 2007, p. 17, p. 76-77)

Não demoraria para a edição do Ato Institucional nº 5, outorgando poderes ilimitados ao Executivo, o que aconteceu em dezembro de 1968, em meio a uma grave crise político-institucional, quando o governo Costa e Silva, utilizando-se como pretexto de um discurso do deputado Márcio Moreira Alves, fecha o congresso para a edição do AI 5.

Apesar de isolados do movimento popular em 64 e outra vez derrotados em 68 com o “segundo golpe”, durante o período mais violento da repressão, os “Anos de chumbo, 1969-1973” (ARAUJO, 2007, p. 76-77), os estudantes desempenharam papel muito importante na luta e na resistência política. Armandando-se através da arte, cultura e política, através do CPC – Centro de Cultura Popular da UNE, criado em 1960, com a proposta de uma ‘arte engajada’, empenham-se na mobilização.

Todo este processo de luta e resistência na política, assim como o ativismo artístico cultural ressoa na educação, não se restringindo ao movimento estudantil, ultrapassando as regiões urbanas, em função da necessidade de uma maior participação das camadas periféricas, dos interiores do Brasil, nos processos decisórios e eleitorais brasileiros. Portanto, a necessidade de uma alfabetização crítica e reflexiva tornava-se urgente naquele contexto.

É deste período, então, a ação político educacional de Paulo Freire, com cujo método de alfabetização de adultos, discute, com trabalhadores rurais as questões sociais emergentes para um país tomado pela ditadura militar (BRANDÃO, 1988).

O educador, em sua ‘práxis social’, ou seja, com a leitura crítica do mundo, sua reflexão-ação, ética, com todo o rigor científico necessário e moralmente comprometida com a não aceitação da exploração, fome, humilhação do ser humano por um outro ser, ora impedido de ser humano, através do diálogo, do amor, da esperança – do verbo esperar! -, constrói, assim, uma solidária Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 1996).

Desta forma, Paulo Freire ajuda a consolidar a educação popular, como a mais avançada expressão do movimento de renovação pedagógica, que começa no final da década de 1950 e se estende pela de 1960, mantendo-se na educação de jovens e adultos e nos movimentos sociais urbanos e rurais do país (SOUZA, 2010).

O grande Mestre, Paulo Freire em depoimento ao repórter Ricardo Kotsho, no ano de 1986, transcrito na sua biografia (SOUZA, 2010) nos ajuda a compreender o contexto brasileiro em que acontece o seu método, assim como o seu pensamento à época.

Era um momento realmente importante. Em nível nacional, estávamos com um governo populista (João Goulart), com todas as ambiguidades que o populismo tem. A liderança populista chama com uma mão, reprime com a outra, amacia com uma, convida com a outra, é esse negócio que a gente sabe. Agora, o trabalho do Movimento de Cultura Popular, de modo geral, e também na universidade onde eu dirigia o Serviço de Extensão Cultural, que assumia essa alfabetização, nos moldes em que falei, tudo isso, no fundo, era eminentemente político. É interessante observar isso para que os prováveis leitores deste livro nosso saibam que, se para eles, hoje, é absolutamente óbvio que a educação tem uma natureza política, essa obviedade não era tão óbvia na minha geração. Serve, também, para chamar a atenção dos jovens que estão fazendo as suas dissertações que querem analisar o quadro de vinte anos atrás com os instrumentos de que dispõem hoje. (SOUZA, 2010, p. 36)

Paulo Freire participava ativamente do Movimento de Cultura Popular do Recife coordenando o Programa Nacional de Alfabetização durante o governo João Goulart. Junto com Miguel Arraes foi preso e destituído do cargo frente ao golpe militar de 1964, amargando “72 dias na cadeia antes de ir para o exílio, onde ficaria por 16 anos.” (SOUZA, 2010, p. 37)

Não só na educação, como nas artes, uma revolução cultural espalha-se pelo país. Nas artes visuais e cênicas o Cinema Novo Brasileiro e o Opinião passam a integrar o arsenal da militância estudantil no esforço de, não só driblar a censura, como, também, de capilarizar outras formas de luta e de resistência.

Em dezembro de 1964 estreava no teatro do então Super Shopping Center da rua Siqueira Campos, em Copacabana, o musical Opinião. Dois compositores de origem popular, o carioca da zona norte Zé Ketí e o maranhense João do Vale, subiam ao palco, em companhia de Nara Leão, para dar início a uma bem sucedida temporada que se tornaria um marco para a cultura pós-64. Tratava-se da primeira resposta ao golpe. Diziam os autores (Oduvaldo Vianna, Armando Costa e Paulo Pontes), no texto que apresenta a peça, que a “música popular é tanto mais expressiva quanto mais se alia ao povo na captação de novos sentimentos e valores necessários para a evolução social, quando mantém vivas as tradições de unidade e integração nacionais”. (SOUZA, 2010, p. 22)

A proposta de um cinema nacional produzido segundo os padrões norte-americanos e da Europa começa a perder espaço “para uma nova perspectiva: a realização de filmes “descolonizados”, vinculados criticamente à realidade do subdesenvolvimento, capazes de traduzir a especificidade da vivência histórica de um país do Terceiro Mundo” (SOUZA, 2010, p. 37).

Nossa geração tem consciência: sabe o que deseja. Queremos fazer filmes anti-industriais; queremos fazer filmes de autor, quando o cineasta passa a ser um artista comprometido com os grandes problemas de seu tempo; queremos filmes de combate na hora do combate e filmes para construir no Brasil um patrimônio cultural. (SOUZA, 2010, p. 37)

E “escovar a história a contrapelo”, conforme Benjamin (2012, p. 245) é sempre fazer ressurgir a lembrança, a memória, a história deste período em suas manifestações cuja tentativa de silenciamento por parte dos vencedores não conseguiu calar. Segue, então, a história dos vencidos (SANTOS, 2013) representado por um período de dispersão, exílio e de clandestinidade. José Serra, último presidente da UNE antes do golpe e Marcelo Cerqueira, como boa parte da direção da UNE, pedem asilo político na embaixada da Bolívia.

Com o movimento de 64, interrompendo-se a deriva “progressista” por onde parecia ingressar o processo político brasileiro, é criada uma situação até certo ponto paradoxal: o país, encaminhando pelos trilhos modernos e selvagens da industrialização dependente, encontra suas elites cultas fortemente marcadas por uma disposição no sentido amplo, poderíamos dizer “de esquerda”. O campo intelectual poderá desempenhar então, nessas condições, ainda que de forma não homogênea, um papel de “foco de resistência” à implantação do projeto representado pelo movimento militar.” (SOUZA, 2010, p. 20-12)

Para Zuenir Ventura, “os dez anos que se seguiram 1968 foram de aparente esgotamento do movimento estudantil – pelo menos no começo”.

[...] Grande parte da juventude nessa virada de década dividiu-se entre os que foram para a luta armada e os que adotaram formas alternativas de comportamento: movimento hippie, contracultura, *underground*, enfim, o desbunde. (VENTURA, 2008, p. 90)

Para o jornalista e escritor, diante do AI-5 e todos os seus ataques, incluindo a censura, tudo aquilo fez com que o ano de 1968 “não terminasse, mas, sim, fosse interrompido abruptamente”. Seu livro, escrito 31 anos atrás, ‘1968: O ano que não terminou’, sobre o ‘clima’, os sonhos, a juventude e os bastidores de um período de utopias, encerrado

drasticamente, ainda é motivo de grande interesse. Em entrevista à UBES, Zuenir diz que o ano ainda não acabou de acabar, tamanho o interesse que atrai.⁵

UBES: O senhor chegou a ser preso após o AI-5. Muitos dizem que só teve problemas quem fazia coisas erradas...

ZUENIR: Fiquei preso por três meses [sem julgamento nem acusação formal] sem ter feito nada de errado. Era um professor e jornalista, casado, pai de dois filhos e que nunca pertenceu a partido político. (Aliás, sempre defendi que jornalista não deve se filiar a partido ou ter militância política.)

Como vivíamos uma situação limite – um país amordaçado, sem habeas corpus, com tortura, sem Congresso e imprensa livres – fiz coisas que não faria em situação normal, como emprestar o carro para dar fuga a perseguidos pela repressão, esconder em casa políticos [considerados] subversivos, como fiz com Francisco Julião, líder das Ligas Camponesas.

UBES: Seu livro sobre 1968 mostra uma sociedade muito polarizada, uma oposição grande entre jovens e artistas engajados, de um lado, e uma classe média empenhada na defesa dos costumes, de outro. Este ano de 2018 te lembra este cenário?

ZUENIR: Uma pergunta que me tem sido feita é se 2018 vai repetir 1968 – em que esses anos se parecem e em que se diferenciam. Começando pela diferença, a principal é que hoje há democracia – imperfeita, incompleta, tudo o que sabemos, mas democracia, que é, como dizia o grande [ex-primeiro-ministro britânico] Churchill, “o pior dos sistemas com exceção dos outros”. A semelhança é que o país se encontra também dividido. A direita ganhou respeitando as regras do jogo democrático. Não há o que contestar. O problema é que o presidente eleito, ao mesmo tempo em que faz promessas de respeito à democracia, não se desfaz de declarações antidemocráticas feitas recentemente como a de que o “erro da ditadura foi torturar e não matar”. Ou a de que “devia ter fuzilado uns 30 mil corruptos, a começar por Fernando Henrique Cardoso”.

UBES: O livro descreve uma juventude cheia de ideais e sonhos coletivos. A seu ver, a partir do desenrolar dos fatos, o AI-5 conseguiu apagar estas utopias de parte da sociedade?

ZUENIR: Digamos que um dos efeitos da ditadura foi apagar temporariamente as utopias. Vivemos hoje o tempo das distopias, que são, como se sabe, o contrário. Mas elas, as utopias, voltarão. O ser humano não vive sem sonhos.

Outro personagem na luta estudantil dos anos de 1968, o emblemático ex presidente e sociólogo Fernando Henrique Cardoso, que lecionou na universidade de Paris, em 1968,

⁵ Disponível em: <http://ubes.org.br/2018/50-anos-do-ai-5-1968-nao-acaba-de-nao-acabar/>. Acesso em: 02/12/19.

tendo em suas classes lideranças do movimento estudantil, em entrevista a Merval Pereira (VENTURA, 2008), faz um balanço sobre o legado daquela daquele ano:

Na minha opinião ficaram dois 68 como herança daqueles tempos: um 68 generoso e um 68 perverso. Os dois estão aí e vamos dormir com o barulho deles. Não conseguimos transformar o generoso em político e nem conseguimos lidar com o perverso. O Estado e as instituições não absorvem o generoso e o resultado é esquizofrênico. (VENTURA, 2008, p. 176)

1.5. A juventude da minha rua e a ideia de mudar o mundo: 30 anos da insistência

Imagem 3: Molotov, banda de rock, anos de 1980



Fonte: Acervo do autor

No 228 da rua Sá Ferreira, do início ano de 1970 ao final dos 80, morávamos eu, nossa mãe, irmãos e irmã em um prédio de apartamentos conjugados, no pé do morro do Pavãozinho, a maior favela vertical de Copacabana. Na música e no comportamento, íamos do Tropicalismo e os Novos Baianos a Bob Dylan e Joan Baez; dos Secos & Molhados e Raul Seixas a Pink Floyd e Carlos Santana. De Raul Seixas e Rita Lee a David Bowie e Alice Cooper. Do Som, Sol & Surf em Saquarema, com Rita Lee e Ângela Rorô ao Monterrey Pop, nos Estados Unidos, com Janis Joplin, The Who e Jimi Hendrix. Eu lia as revistas Planeta,

Manchete, Placar e Realidade; as HQs ‘o Judoca’, Batman, a Turma da Mônica, Placar além, claro, a Revista Playboy, e os ‘catecismos’⁶.

E, seguindo a moda entre os meus amigos adolescentes, também líamos, conversávamos a respeito e, como na atualidade fazemos com os celulares à mostra, andávamos com alguns livros debaixo do braço. De Pablo Neruda, Gabriel Garcia Marques a Fernando Lorca; De Érico Veríssimo, João Cabral, Drummond a Clarice Lispector, incluindo aí, claro, o baiano, Jorge Amado.

Aos finais de semana, além de me divertir com os meus colegas de rua, vendia artesanato na Feira Hippie e as poesias que eu fazia, impressas num mimeógrafo, em adegas e botequins. Isto quando não havia ensaio do Molotov (Imagem 3) - banda de rock que ensaiava numa garagem do Flamengo, pertinho do prédio da UNE -, festa ou acampamento.

Eu, com os meus fartos cabelos compridos e encaracolados, nos meus lindos 22 anos, fui trabalhar numa distribuidora de revistas e jornais, na rua Sacadura Cabral, número 141, no centro da cidade do Rio de Janeiro, pertencente ao grupo Abril Cultural. Lá, na frente de uma máquina de datilografia, escriturário, escrevia diariamente relatórios para a sucursal de São Paulo sobre como havia acontecido a distribuição dos jornais e revistas durante a madrugada. Minha subjetividade na correspondência era tanta que ali consegui permanecer por pouco tempo: 6 meses depois, tendo feito uma boa redação, passei no vestibular. Feliz, caminhando contra o vento, cantava, com Caetano Veloso (1989) –

O sol se reparte em crimes
Espaçonaves, guerrilhas
Em cardinales bonitas
Eu vou

Em caras de presidentes
Em grandes beijos de amor
Em dentes, pernas, bandeiras
Bomba e Brigitte Bardot

O sol nas bancas de revista
Me enche de alegria e preguiça

⁶Novelas eróticas em quadrinhos, que auxiliaram sobremaneira a iniciação sexual de jovens, em uma sociedade conservadora e tradicional dos anos 50 e 60, ilustradas por Carlos Zéfiro (pseudônimo do carioca Alcides Caminha), com desenhos feitos a mão, mimeografadas e produzidas artesanalmente em formato de livreto, à semelhança dos *fanzines*. Como eram proibidas pela censura, não ficavam expostas e, nem sempre, eram encontradas à venda em algumas bancas de jornais, que se arriscavam vendê-las, ainda que disfarçadamente. Seu desaparecimento deu-se em função da chegada das revistas eróticas norte-americanas nos anos 70. Para maiores informações, leia “Quem foi o quadrinista que ensinou nossos avós a trepar” (ROQUE, 2019). Disponível em: https://www.vice.com/pt_br/article/evezne/carlos-zefiro-gibis-porno. Acesso em: 26/12/19.

Quem lê tanta notícia
Eu vou

Era a época das explosões nas bancas de jornais, do DOI-CODI, do DOPS e, o que os jornalheiros recebiam de madrugada, não tinha a garantia de serem lidos. Nas bancas, a imprensa alternativa brasileira, a “imprensa nanica”, herdeira do jornal “O Última hora”, depredado e fechado depois de 1964, o Pif-Paf, O Pasquim, o Em Tempo, o Movimento, Pato Macho, Resistência, Bondinho, Coojornal, Versus, Opinião etc., dividiam espaço com as revistas Capricho, Placar, Sétimo Ceu, Contigo, Manchete, livros de bolso da Sabrina e fascículos da enciclopédia Conhecer.

Em que pese a posição de relativa “independência” da Abril em relação ao Regime Militar (1964-1985), é importante destacar que a grande expansão da Editora Abril ocorre exatamente nos primeiros dez anos do regime militar. Ela foi uma das empresas de comunicações mais beneficiadas pelas políticas econômicas dos militares. (PEREIRA, 2005, p. 240-244) ⁷

É desta editora a coleção Literatura Comentada, vendida nas bancas de jornais periodicamente, de 1980 a 1983, com estudos das obras de escritores clássicos e cantores emblemáticos, alguns deles e delas, como Gilberto Gil, Caetano Veloso, Ferreira Gullar, Dias Gomes, inclusive, tendo participado ativamente do movimento da contracultura, não poucos, com obras censuradas e alguns sofrendo a ação direta daquele período de grande repressão e perseguição.

Pensando a minha juventude, hoje entendo que nem todo jovem vivencia a adolescência do mesmo modo: muitos, devido a questões econômicas, nem ao menos conhecem a tal da ‘crise da adolescência’ e mal tem tempo para entrar ‘em crise’ por conta das espinhas e dos cravos. O que falar de dormir até o meio dia em plena segunda feira! Como tantos outros colegas pobres daquele bairro, à noite, depois de retornar do trabalho, me esforçava para concluir o 2º grau e fazer o vestibular.

Sobre as dificuldades para definir a adolescência, na nossa sociedade, Bock; Furtado; Teixeira (2008) relatam que existe um componente psicológico a marcar tal período e que, no caso do Brasil:

Os jovens de classe média, por exemplo passam por um longo período de preparação quando escolhem um curso universitário. Tal preparação pode

⁷ Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/120/78>. Acesso em: 26/12/19.

até mesmo ultrapassar essa juventude. O jovem da classe operária pode cursar uma escola técnica, onde aprende o necessário para tornar-se uma ferramenta, por exemplo, e esse aprendizado não dura tanto tempo quanto um curso de Medicina. Outros jovens ainda abandonam a escola muito cedo e já trabalham oito horas diárias antes de completarem 14 anos de idade [...] (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008, p. 308)

Imagem 4: Certificado Militar e Carteira de Trabalho



Fonte: Acervo do autor.

Os carimbos nas fotos de alguns dos meus antigos documentos (Imagem 5) apresentam-se como indícios (GINZBURG, 1989), que me levam a pensar na relatividade do conceito de adolescência, segundo Bock; Furtado; Teixeira (2008), formalizado por Erikson (1976, p. 297), que difere tanto da caracterização acima descrita, assim como daquele período por mim experienciado, como jovem, trabalhador e estudante, na medida em que precisei contrair responsabilidades, típicas da vida adulta, bem antes de completar os meus 18 anos, ou seja, aos 14 anos de idade.

O conceito de adolescência foi apresentado pelo autor como “um modo de vida entre a infância e a vida adulta [...]”, garantindo a ‘moratória’, que dispensa os adolescentes das responsabilidades sociais. No Brasil, do ponto de vista jurídico, o Estatuto da Criança e do adolescente, define a adolescência como uma etapa da vida entre os 12 e os 18 anos.

O psicanalista Erickson (1976), em sua obra de referência *Adolescência, identidade e crise* (1976) formalizou pela primeira vez o conceito de adolescência, apresentando-o a

partir do conceito de moratória⁸ e a caracterizou como uma fase especial no processo de desenvolvimento, no qual a confusão de papéis, as dificuldades para estabelecer uma identidade própria a marcavam como “um modo de vida entre a infância e a vida adulta” (ERICKSON, 1976, p. 128).

As instituições sociais amparam o vigor e a distinção da identidade funcional nascente, oferecendo aos que ainda estão aprendendo e experimentando um certo status da aprendizagem, uma moratória caracterizada por obrigações definitivas e competições sancionadas, assim como por uma tolerância especial. (ERICKSON, 1976, p. 157)

Entretanto, assim como tantos outros jovens, tanto na fotografia da Carteira de Trabalho e Previdência Social, do Ministério do Trabalho e Previdência Social, extinto pelo atual presidente da República, Departamento Nacional de Mão-de-obra, Divisão de Identificação e registro Profissional, cujo dispositivo de autenticidade documental é o do Serviço de Emprego e Trabalho, do MTPS, assim como na do Certificado de dispensa de incorporação, do Ministério do Exército, muito ao contrário, recebendo apoio irrestrito e incondicional do mesmo, os carimbos atestam o contrário (Imagem 4).

Naquela, a foto da minha primeira carteira de trabalho, tirada aos 11 anos, ainda com cabelo seguindo a moda dos Beatles, ídolos da minha geração, em 1971 é do INPS. Na do certificado de dispensa de incorporação, ao invés do motivo registrado à máquina de escrever de eu ter sido “dispensado do Serviço Militar Inicial em 1975 por insuficiência física temporária podendo exercer atividades civis”, atesta a real justificativa que eu aleguei para a minha dispensa de incorporação: ou eu parava de estudar para servir ao exército ou deixava de trabalhar. Estávamos nos anos de 1970, década da minha juventude.

Mais de 10 anos haviam-se passado após o lendário 1968 e, em junho de 1977, protestos em todo o país marcaram o primeiro Dia Nacional de Luta do pós-68. Apesar de já ter participado de atividades culturais, produzindo poesias no mimeógrafo, desde a metade final dos anos de 1970, minha primeira experiência no movimento estudantil acontece no ano de 1980, quando fui aprovado no vestibular para Letras, pela UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

⁸ Um importante conceito de Erikson é o de moratória psicossocial, representado por um compasso de espera nos compromissos adultos. Este é um período de pausa necessária para muitos adolescentes, em busca de alternativas e de experimentação dos seus papéis sociais, que possibilita um trabalho de elaboração interna. Antecipando o futuro, há a possibilidade de se experimentar, de explorar diversas possibilidades, inclusive, de se aventurar, correndo os perigos característicos da fase (ERIKSON, 1976).

Imagem 5: DCE/UERJ (1980)



Fonte: Acervo do autor

Logo iria me filiar ao Diretório Acadêmico daquela instituição, no departamento de imprensa, onde eram planejadas e desenvolvidas ações culturais, círculos de leitura, estudos e debates, organização de eventos e festas, mobilização política estudantil. O cabelo encaracolado registrado na foto da minha carteira do DCE (Imagem 5), acompanha a moda dos meus outros e novos ídolos, agora, da cultura alternativa, da resistência e da luta.

Apesar do clima aparentemente de distensão política representado pelo regime do presidente João Batista Figueiredo, com o movimento de abertura exigido pelo Congresso Nacional, ainda ecoavam as explosões e os incêndios nas bancas de jornais, que ocorriam de madrugada, simultaneamente. O alvo principal eram os quiosques que expunham e vendiam a “imprensa alternativa” - jornais independentes - não só no Rio, como, também, em diversas cidades.

Acompanhava, também, no ‘Pasquim’, as entrevistas com quem representava comportamento alternativo na cultura, na música, na política, nas artes, nas ideias: Leila Dinis (1969), Tostão (1970), Madame Satã (1971), Rogéria (1971), Caetano Veloso e Gilberto Gil (1971), Clarice Lispector (1974), Jânio Quadros (1977), Fernando Gabeira (1978), Luis Inácio Lula da Silva (1979).

Trabalhando numa distribuidora de jornais e revistas, pertencente a um grupo que apoiou o golpe civil militar, acompanhava o pensamento ‘subversivo’ de alguns escritores e músicos da época. Naquilo de não saber por quanto tempo a banca da Sá Ferreira resistiria, minha preocupação era correr bem cedinho, aos finais de semana, para comprar, um exemplar

de ‘O Pasquim’⁹ semanário alternativo, influente voz de contestação durante a ditadura militar, além, claro, outras revistas de interesse dos adolescentes, como a Revista Pop, Playboy, o tabloide Rolling Stones...

Eu acompanhava as sátiras dos personagens, suas críticas ao sistema como o bode Francisco Orellana, o Fradim, o Baixim, com as suas gozações, do Henfil, e a série de humor Gip! Gip! Nheco! Nheco!, assinada por Ivan Lessa¹⁰.

O cartunista Ziraldo Alves Pinto, preso três vezes pela ditadura militar, em entrevista para a coleção Literatura Comentada, da Editora Abril Cultural (1982), sobre o Ato Institucional número 5 e a “liberdade, um problema de limites e resistência”, fala sobre as consequências daquela “ação direta da repressão política”.

ZIRALDO – Em um único ano, 1969, eu vivi dez. foi uma época terrível, mas vista à distância tudo parece cômico... Na noite do AI-5, eu estava no bar Veloso, quando de repente alguém chegou com a notícia: “Deram o golpe!” E aí foi aquele corre-corre para esconder gente. Passei a noite inteira escondendo amigos. Eles é que precisavam se esconder. Eu não. No dia seguinte, os homens invadiram minha casa. Eu estava em casa, desenhando, quando eles chegaram. Fui levado ao Forte de Copacabana. De longe me parece tudo tão ridículo. Agora, imaginem: me prenderam como elemento perigoso. Realmente, eu não podia levar tudo aquilo a sério.

⁹ Conforme o Dicionário de Verbetes FGV: “Jornal semanal fundado no Rio de Janeiro, sua primeira edição data do dia 26 de junho de 1969. Fez parte da chamada imprensa alternativa, ou seja, uma imprensa de natureza basicamente política que visava à manifestação de setores sem acesso à imprensa convencional. Após o golpe militar de 1964, surgiram muitas publicações com projetos alternativos, seja como revista — como é o caso de *Pif-Paf* criada por Millôr Fernandes em maio de 1964 [...]. Essas publicações, mesmo efêmeras, abriram mais espaços para os humoristas. Esses profissionais, contudo, ainda sofriam com a censura interna dos órgãos, o que impedia a publicação de todos os seus trabalhos. Em 13 de dezembro de 1968, foi editado o Ato Institucional nº 5 que eliminou diversas garantias constitucionais. Com isso, a necessidade de um espaço de oposição para humoristas e jornalistas impôs-se de forma mais urgente. [...] *O Pasquim* inspirou-se em publicações da chamada contracultura norte-americana (principalmente no jornal *underground Village Voice*, de 1955) e divulgou o pensamento existencialista sobretudo através da coluna “Udigrudi” de Luís Carlos Maciel. Misturava política, comportamento e crítica social. Tinha como alvos principais a ditadura militar, o moralismo da classe média e a grande imprensa. [...] Caracterizou-se pela utilização do humor como forma de contestação e pelo uso de uma linguagem coloquial que agradou ao grande público, chegando, já em 1969, à tiragem de duzentos mil exemplares. [...] A recuperação financeira de *O Pasquim* coube ao empresário Fernando Gasparian. Mudou-se então a razão social para Codecri e iniciou-se a publicação de livros[...] Daí em diante, o jornal posicionou-se contra a corrupção, o capitalismo neoliberal e, após as eleições presidenciais de 1989, contra Fernando Collor de Melo e as políticas implementadas por ele no governo. Segundo João Carlos Rabelo, *O Pasquim* obtinha seu lucro basicamente das vendas nas bancas, uma vez que não tinha muitos anúncios publicitários, nem de empresas, nem do governo. Com o aumento progressivo da taxa da inflação, tornou-se impraticável o repasse dos custos ao preço final do jornal, agravando a crise de *O Pasquim* e determinando seu fechamento. A sua última edição foi de janeiro de 1991. *Mônica Castro*. FONTES: KUCINSKY, B. *Jornalistas*; QUADRAT, S. *Telecoteco*.” Disponível em: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbe-te-matico/pasquim-o>. Acesso em: 26/12/19.

¹⁰O jornalista e escritor brasileiro Ivan Pinheiro Themudo Lessa, ou simplesmente Ivan Lessa, colaborador de “O Pasquim”, criador, junto com Jaguar, do ratinho Sig, símbolo da publicação, faleceu em Londres, no dia 8 de junho de 2012, aos 77 anos. Disponível em: <https://terceirotempo.uol.com.br/que-fim-levou/ivan-lessa-5371> Acesso em: 27/12/2019.

Eu sei que foi, mas não consigo levar muito a sério o que está acontecendo comigo. Sempre acho que não é comigo. A tragédia, então, não é comigo. (ABDALA JUNIOR; CAMPEDELLI, 1982, p. 12)

Eram outros tempos. Éramos outras pessoas. Acho que o meu maior encantamento deu-se ainda adolescente com os personagens do Henfil, Baixim e Cumprido, que apareciam no jornal alternativo O Pasquim, jornal, que chegava às bancas às 4^{as} feiras, em forma de tabloide, reunindo o que havia de melhor na imprensa de esquerda. Com uma diagramação diferenciada, contrastava com o que havia nas bancas.

As sátiras, as críticas mordazes, o humor inteligente e político apresentados pelas charges e entrevistas, assim como os textos dos intelectuais que ocupavam as páginas do hebdomadário – como o editorial se apresentava -, faziam-me rir com vontade ao mesmo tempo em que me desafiava a pensar no quanto os políticos da época escamoteavam suas pérfidas ações, os preconceitos e as perseguições políticas daquela sociedade, ainda presa nos porões de uma ditadura impregnada culturalmente, enquanto ranço do colonialismo.

O “carioquíssimo” O Pasquim inseria-se em uma “grande frente de resistência”, esguichando o seu “humor crítico” (FERNANDES, 1980, p. 94). Uma década após, nas aulas de Literatura do curso de graduação, continuei escrevendo, tendo publicado, no mimeógrafo, o conto ‘20 minutos’¹¹ além de outras poesias no caderno ‘Poesia Ativa’ (1977) e, com ele, participado de um concurso literário.

Entretanto, núcleos de resistência que se utilizam dos veículos de informação e de comunicação não se restringem ao jornalismo, ao se considerar o papel e a amplitude das redes sociais e das mídias digitais com a utilização da internet, na atualidade.

[...] a expressão comunicação alternativa, típica dos 1960 aos 1980, vem sendo retomada. Ela surgiu para designar tanto a comunicação popular [...] como para caracterizar o tipo de imprensa não alinhada às posturas da mídia tradicional então sob a batuta da censura do regime militar no Brasil. [...] Então, o que caracteriza o jornalismo como alternativo é o fato de representar uma opção enquanto fonte de informação, pelo conteúdo que oferece e pelo tipo de abordagem [...] Em suma, há uma comunicação alternativa no âmbito dos movimentos populares que extrapola jornais e o jornalismo. (PERUZZO, 2009, p. 54)

No Curso Vetor, pré vestibular localizado no segundo andar de um prédio da avenida Nossa Senhora de Copacabana, esquina com a rua Bolívar, para cuja propaganda Henfil havia

¹¹ Disponível em: <https://www.amazon.com.br/20-minutos-ensaio-para-desconstru%C3%A7%C3%A3o-ebook/dp/B017PGRRBG> Acesso em: 27/12/2019.

criado o personagem Vetorino, ajudando com aulas de redação, um professor de Literatura me estimulou a participar de um concurso organizado pela Codecri - editora responsável pela continuação das publicações do Pasquim.

Para minha felicidade e realização, então, obtive o primeiro lugar nas categorias conto e poesia, em 1979, um ano de efervescência política, o que me fez decidir pelo magistério de Letras, na UERJ, donde brotou o meu interesse pela crítica social. Além da premiação, recebi do cartunista Jaguar, exatamente aquele que havia dado todas as oportunidades e apresentado os desafios para que Henrique de Sousa Filho viesse a tornar-se o Henfil, o cartunista de maior relevo nas questões sociais que assolavam o Brasil da segunda metade dos anos 60 aos 80, principalmente, no processo de Abertura Política, para a redemocratização através do movimento e luta pelas Diretas Já! (ABREU, 2005; NICO, 2012).

Seu irmão, Herbert de Sousa¹², o Betinho, depois do golpe civil militar de 1964, passou 7 anos na clandestinidade e 8 no exílio. Como estratégia para o não silenciamento deste período cruel de nossa história, em sua homenagem e dos outros companheiros, Aldir Blanc e João Bosco, em 1979, compôs os versos da canção codificada O bêbado e a equilibrista, eternizados na voz de Elis Regina.

[...] Louco, o bêbado com chapéu-côco (vs. 8)
Fazia irreverências mil
pra noite do Brasil,
meu Brasil (vs. 9)
Que sonha com a volta do irmão do Henfil
Com tanta gente que partiu num rabo-de-foguete (vs. 10)
Chora a nossa pátria, mãe gentil (vs. 11)
Choram Marias e Clarices
no solo do Brasil
Mas sei,¹³... (Aldir Blanc e João Bosco, O bêbado e a equilibrista, [1979] 1983).

¹² “Herbert José de Souza, mais conhecido como Betinho, foi sociólogo e ativista de direitos humanos. Sua militância começou na adolescência, na Ação Católica, em Belo Horizonte. Na UFMG, foi um dos fundadores da Ação Popular (AP). Depois de formado, engajou-se na luta pelas reformas de base do governo João Goulart. Betinho resistiu ao golpe de 1964 e à ditadura que se instalou no Brasil. Quando a repressão se intensificou, partiu para o exílio, em 1971. Morou no Chile, no Canadá e no México. No fim dos anos 1970, a volta de Betinho, o irmão do Henfil, virou marca da campanha da anistia por causa da música “O bêbado e a equilibrista”, de Aldir Blanc e João Bosco. Betinho retornaria ao Brasil em 1979 e criaria, dois anos depois, o Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (Ibase). Seu trabalho de maior destaque foi o projeto da Ação da Cidadania Contra a Fome, a Miséria e pela Vida. Betinho e seus irmãos, o cartunista Henfil e o músico Chico Mário, eram hemofílicos, doença herdada da mãe”. Memórias da ditadura.

Disponível em: <http://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-resistencia/betinho/>. Acesso em: 18/10/19.

¹³ “Nos versos 9 e 10 são referências a dois irmãos. Henfil era o apelido de Henrique de Souza Filho, um cartunista, quadrinista, jornalista e escritor que foi exilado. Ele era irmão de Herbert de Souza, o Betinho, sociólogo e ativista de direitos humanos, também perseguido e exilado, como tantos outros brasileiros. O verso 11 cita Clarice, que era esposa do jornalista Vladimir Herzog. Vladimir fazia parte do movimento de resistência

Imagem 6: Governo derruba o velho prédio da UNE (10/06/1980)



Fonte: Ronaldo/CPDoc JB, Memorial da democracia¹⁴

O terror de direita, que já havia atuado em períodos anteriores à ditadura, retorna a partir de janeiro de 1980, quando, também, retornam os anistiados à atividade política. Tal como em 1968, com os ataques do Comando de Caça aos Comunistas (CCC), e em 1976, com a Aliança Anticomunista Brasileira (AAB), aqueles atentados sairiam impunes.

Os atentados ocorrem na madrugada, visando os quiosques que vendiam jornais independentes e de oposição ao governo. Ao longo do ano seriam alvos de bombas livrarias, redações de jornais de esquerda, escolas e entidades engajadas na luta pela redemocratização, como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Era a “direita explosiva” em ação. Os atentados de 1980 isolaram ainda mais a ditadura, mas aplicaram um duro golpe na imprensa independente e de oposição. Aterrorizados pelos ataques, que se intensificariam até setembro, os donos de bancas deixaram de vender os alternativos "Em Tempo", "Movimento", "Tribuna da Luta Operária", "Companheiro", "O Pasquim", "Hora do Povo" e outros. (MEMORIAL DA DEMOCRACIA, 1980)¹⁵

contra o regime e teve um suicídio por enforcamento muito mal forjado em uma cela do DOI-CODI. Maria, por sua vez, era esposa do metalúrgico Manuel Fiel Filho, torturado até a morte sob a acusação de fazer parte do Partido Comunista Brasileiro, embora seu real crime tenha sido ler o jornal A Voz Operária. No plural, “Marias e Clarisses” são todas as mulheres, sejam mães, filhas ou esposas, que sofreram por alguém que fora torturado ou exilado. Além disso, destaca-se o tom de ironia ao rimar um refrão do Hino Nacional com Brasil, neste refrão, onde apresenta justamente um Estado que deveria nos proteger, mas que nos tortura. Uma forma mais direta: "O Brasil sonha com a volta de todos os exilados e chora por todas as pessoas mortas por um estado que deveria nos proteger." Felipe Tamir, Discoteca, 2017. Disponível em: <https://www.sitediscoteca.com/single-post/Entenda-a-letra-de-O-Bebado-e-a-Equilibrista>. Acesso em: 18/10/19.

¹⁴ Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/direita-explosiva-faz-ataques-em-serie>. Acesso em: 19/11/19.

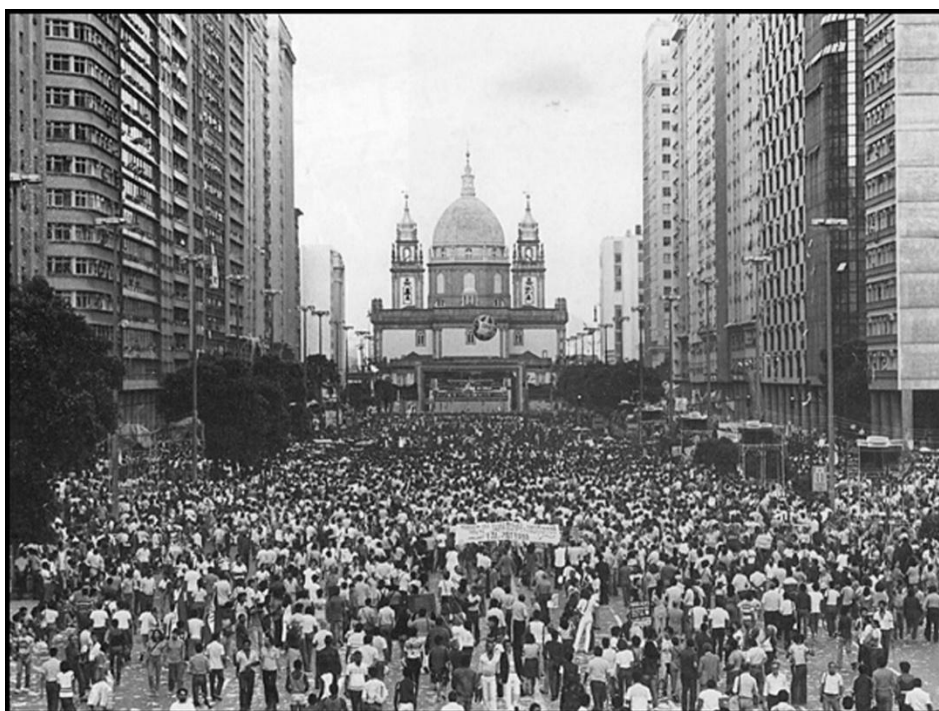
¹⁵ Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/direita-explosiva-faz-ataques-em-serie>. Acesso em: 19/11/19.

Houve um dia em que a presidência do Diretório Acadêmico da UERJ fez uma convocação. Pintávamos faixas e cartazes com tinta guache, em folhas, de papel de impressora, que se desdobravam em seu picote tomando todo o chão da sala do nosso espaço, no 11º andar. Sob orientação de um colega e companheiro, embrulhamos bolas de gude em lenços, que eu mal sabia para que serviriam.

Íríamos nos juntar a uma multidão de estudantes para evitar a derrubada do Prédio da Praia do Flamengo, 132, a Sede da UNE, no esforço para impedir, assim, sua demolição (Imagem 6). Aquele foi o meu batismo nas lutas estudantis.

Entre março e junho de 1980, uma verdadeira batalha foi travada entre os estudantes e a polícia, a justiça e o poder público com o intuito de impedir que os estudantes retomassem a posse do prédio. Em 10 de junho, cerca de 400 manifestantes e jornalistas entraram em conflito direto com a polícia em frente ao prédio, resultando na prisão de onze estudantes. Apesar dos esforços dos estudantes, de políticos e artistas simpáticos à sua causa e da própria Justiça personalizada no juiz Aarão Reis, o prédio foi demolido em fins de junho de 1980. (MÜLLER; RESENDE, 2011, p. 70)⁵

Imagem 7: Comício Diretas Já! Candelária, RJ, abril de 1984



Fonte: Almir Veiga, Agência JB. Projeto Comunicar PUC (16/03/2015)¹⁶

¹⁶ Disponível em: <http://puc-riodigital.com.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=25742&sid=41#.XhPFv4DYLtQ>. Acesso em: 30/12/19.

Até hoje, nas manifestações de que participo, continuo levando o meu *kit* manifestação em que, obrigatoriamente, há um lenço, não mais para os gases, pois já conto com máscaras protetoras. Talvez, como símbolo de luta. Não faz mais sentido as bolas de gude para lançar no asfalto a fim de derrubar a PM dos seus cavalos. O Choque é bem mais efetivo não só com os clássicos cassetetes, como também, com bombas de efeito, gases sufocantes, balas de borracha e tiros de pistola. Ficou a lembrança a alimentar a memória.

Nova mobilização estudantil acontece nos anos 1980, frente à Campanha pelas Diretas Já! que já havia tomado o país com a vitória da oposição dos governadores em 1982 (FGV, 2009).¹⁷ No dia 10 de abril de 1984, aos 27 anos de idade, ao final da minha graduação pela UERJ, juntei-me à maior multidão que tinha visto em toda a minha vida, para o Comício da Candelária (Imagem 7).

De onde eu estava, pouco conseguia ver do grande palco. Apenas ouvia através de amplificadores o que era dito pelos que estavam em cima de uma plataforma (Imagem 8). Eu já dava aulas em colégios particulares desde 1980 e, a partir de 1985, aprovado no concurso para o magistério público, para a Prefeitura do Rio de Janeiro, sindicalizado, fui direto do trabalho, sozinho.

Lá em cima do enorme palanque, Tancredo Neves, Chico Alencar, Lula, Leonel Brizola... (Imagem 8). O clima era de grande euforia e de muita felicidade entre muitas bandeiras e faixas do PT, do PCB, do PDT, da UNE desfraldadas pelos manifestantes.

O Dicionário de verbetes da Fundação Getúlio Vargas registra:

Em 10 de abril, um comício de seis horas, na Candelária, mobilizou o povo do Rio de Janeiro. Em seu discurso de abertura, o advogado Heráclito Fontoura Sobral Pinto, importante figura da história política e jurídica brasileira, aos 90 anos de idade, leu o artigo 1º da Constituição Brasileira: “Todo poder emana do povo e em seu nome é exercido.” O comício do Rio de Janeiro foi considerado, na ocasião, de proporções inéditas nas manifestações político-populares da história do Brasil, chegando a se falar no comparecimento de um milhão de pessoas na região da Candelária. Mais uma vez, a animação do comício esteve a cargo de Osmar Santos, que teve como companheiros os artistas: Lucélia Santos, Cristiane Torloni e Milton Gonçalves. Vários outros artistas ocuparam o palco da Diretas Já no centro do Rio de Janeiro: Maitê Proença, Maria Cláudia, Beth Carvalho e Fafá de Belém, que, como já se tornara característico, cantou, acompanhada pelo imenso público, o hino nacional. Novamente, os políticos Leonel Brizola (PDT-RJ), Franco Montoro (PMDB-SP), Tancredo Neves (PMDB-MG), Ulisses Guimarães (PMDB-SP), Luís Inácio Lula da Silva (PT-SP) e Fernando Henrique Cardoso (PMDB-SP) dividiram o mesmo palanque.

¹⁷³ Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbeta-tematico/diretas-ja>. Acesso em: 19/11/19.

Como vinha acontecendo nas principais manifestações pelas Diretas Já, o comício da Candelária recebeu ampla cobertura da imprensa, sendo que, tendo começado por volta das 16 horas, contou com a abertura das câmeras da *TV Globo* desde seus primeiros momentos de preparação, a partir das 12 horas. (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2010)¹⁸

No dia 10 de abril de 1988, o *Jornal do Brasil* dava a notícia que,

Vinte anos depois, os estudantes estavam de novo nas ruas. “Eles têm entre 16 e 20 anos, usam bermuda ou uniforme, calçam tênis e trazem mochilas às costas.” A lembrança dos “ancestrais de 68” era invocada porque se tratava de uma manifestação de protesto contra o aumento das mensalidades escolares. “Mas ao contrário da geração de 68, de que eles são filhos”, acrescentava o jornal, “os estudantes de hoje não alimentam a ilusão de que vão derrubar o governo.” A trilha sonora também era outra. Não cantavam mais *Caminhando*, de Geraldo Vandré, cuja letra e melodia nem conheciam, mas *Que país é este?*, do grupo de rock Legião Urbana; ou *Polícia*, dos Titãs (“Polícia para quem precisa/para quem precisa de polícia”) ou *Rebelde sem causa*, do Ultraje a Rigor, com a letra modificada (“Não vai dar, assim não vai dar/Queremos estudar,/o Sarney não quer deixar”). (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2010, p. 92)

Mas, existe como atestar a influência dos veículos clássicos de informação, o rádio, o jornal, a televisão, no modo de pensar, agir, estar das juventudes daqueles anos? Realmente, uma minissérie televisiva, como ‘Anos Rebeldes’¹⁹, teve tanto poder de levar um contingente expressivo de jovens às ruas, como o relato a seguir de Clara. Ampliando e atualizando o conceito das mídias, entendo que tais questionamentos seriam pertinentes, no século XXI (CASTELLS, 2013), com as uso das mídias digitais, das redes sociais, dos aplicativos de mensagens *offline/online*, transmissão em *streaming* de vídeos e áudios em tempo real ou em *podcasts*, enfim, com o uso da internet.

¹⁸Disponível em <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/diretas-ja>. Acesso em: 02/12/19.

¹⁹Sobre a minissérie televisiva “Anos Rebeldes”, que tem como pano de fundo do Rio de Janeiro de 1964 a 1979, consulte <https://memoriaglobo.globo.com/entretenimento/minisserias/anos-rebeldes/> Acesso em 27/12/2019

Imagem 8: Fora Collor (1998)



Fonte: UBES (20/03/2010)²⁰

1.6. 1989 e 2013: as juventudes voltam às ruas

Todo este histórico de lutas compõe o processo de formação do movimento estudantil: dos “caras pintadas” do *impeachment* do ex presidente Fernando Collor (Imagem 8) à eleição de Luiz Inácio Lula da Silva, os jovens tiveram a oportunidade de se politizar o suficiente para consolidar, em tradição, as suas lutas, reivindicações e resistência.

E quais as impressões sobre a politização daquela geração de Clara, participante de uma passeata dos “caras pintadas”, uma ex aluna minha, hoje, professora universitária, na época preocupada com questões socioambientais. Estávamos vivendo as discussões da Eco 92.

CLARA - A minha impressão é a de que era modinha. Assim como foram as manifestações de 2013. Só que antes, sem as redes sociais. O ano de 1992 foi especial pra mim, pois foi o ano que marcou o meu ingresso em duas instituições públicas, UFRJ e UERJ, Um curso de Direito e outro de Letras. Eu vinha de uma época de cursinhos ótimos com professores incríveis. Líamos o JB. Não víamos o Jornal Nacional. Vocês falavam de manipulação da mídia, alienação. Então, fomos à rua! Mas, tinha a minissérie na Globo falando disso: Anos Rebeldes... O tema era os Jovens estudantes indo às ruas contra a

²⁰Disponível em: <http://ubes.org.br/memoria/linha-do-tempo/#1990-2015>. Acesso em: 19/11/19.

ditadura de 64. Eu fui porque acreditava na mudança. Eu ia votar no Lula em 89, mas não consegui tirar o título de eleitor porque ainda não tinha 15 anos na época. Fiz 16 pouco antes das eleições presidenciais. Eu queria votar para presidente. Eu queria fazer parte da mudança. Eu chorei com a Fafá cantando o hino nas Diretas Já! Mas não posso deixar de lembrar que o Lindbergh Faria saiu na Caras foi cortejado por partidos. E virou isso que é hoje. [...] Hoje eu penso que os jovens mais politizados estão nas escolas públicas. Os das particulares estão se lixando pra isso tudo aí. Eu fui a única que fiz greve na minha escola particular. Nem os professores de história fizeram. O pessoal do sindicato que foi pras ruas foi apenas um, o da autarquia municipal.

Do final dos anos 1980, até o *impeachment* do ex presidente Fernando Collor, em 1992, a tecnologia digital passa a representar um elemento que, mais de 20 anos após, deflagram um movimento de retomada dos espaços públicos para as reivindicações e protestos nas metrópoles brasileiras, com destaque para o eixo Rio/São Paulo/Minas Gerais. Das manifestações estéticas das juventudes nas Jornadas de junho de 2013, às manifestações nas ruas.

Dos *caras pintadas* até o ano de 2016, uma verdadeira avalanche de movimentos, protestos, passeatas, ocupações ocorre, notadamente, desde 2013. O Rio de Janeiro, assim como as demais regiões metropolitanas do Brasil, experimenta a maior participação de movimentos populares de sua história, muitos sem filiação partidária ou lideranças instituídas.

No dia 17 de junho de 2013, mais de 100 mil manifestantes (PRIMI, 2013) deram continuidade aos protestos acontecidos em São Paulo e em outros estados, contra o valor abusivo das tarifas de transportes urbanos.

Minha filha, a jovem historiadora responsável pelo Museu de Ciências da Terra (CPRM), Nathalia, presente na manifestação, relata que naquele ano, já formada, não havendo sido, ainda, transferida do serviço geológico para o museu, já participava da “onda geral de insatisfação” e, para ela aquilo “era uma onda, realmente, em vários nichos, partidos, não só das esquerdas, ideologia que eu sempre representei e sempre me senti representada.”

Jovens, estudantes e trabalhadores, em sua maioria, além de exigirem a redução das tarifas de ônibus, protestavam contra os gastos com a Copa do Mundo e reivindicavam melhorias na saúde e na educação. Os manifestantes ocuparam as principais artérias e vias de acesso do centro do Rio de Janeiro (SAKAMOTO, 2013).

NATHALIA - Eu fui sozinha. É porque, alguns dos representantes - meu pai lembrou agora do nome do movimento, movimento passe livre, com a Eloísa Summer, a Sininho... eram colegas do IFICS e colegas de colegas do IFICS, do instituto onde eu estudei. Então, aquelas manifestações que eu não ia sozinha, porque eu seguia as páginas nas mídias sociais, eu tentava buscar alguns conhecidos pra eles irem comigo. Aí, nessas, eu desenvolvi uma amizade maior com uma colega da Tijuca, e uma grande amiga minha do colégio, que a gente é amiga desde os dois, três anos de idade, ia comigo e também vai nessas manifestações. [...] Como eu trabalho ali perto, eu fui andando com alguns manifestantes da Urca até a Pinheiro Machado. Eu estava com o crachá do trabalho... salto alto, óculos escuros...

Os que não foram detidos ou recuaram, para se protegerem dos gases lançados pelos policiais, completamente despreparados, colocaram lenços molhados em vinagre, e, assim, começaram a escrever a história da “Revolta do Vinagre”, no RJ, em um movimento convocado através das mídias, principalmente, através do *twitter*.

NATHALIA - Em torno de sete horas da noite, não foi muito tarde, o Choque começou a tomar as ruas pra reabrir a pista, não respeitando o direito de manifestação, e uma amiga minha realmente se descontrolou porque foi empurrada muito fortemente, essa amiga minha de colégio, Re, começou a gritar... Quando ela começou a gritar - ela ia, realmente falar uma besteira - ela ia falar "seus merdas!", não deu nem tempo: o golpe que o policial deu nela viralizou, foi filmado acho que pela mídia ninja, viralizou nas mídias sociais, aquilo foi uma brutalidade incomparável, aí logo depois eu fui tentar gritar e perguntar pra onde iam levar ela, mas, aí, dois policiais me pegaram e abriram meu vestido todo - não que eles tivessem feito com intenção, mas acabou abrindo o meu vestido na frente, eu fiquei com o sutiã aparecendo, aquilo foi filmado - e me colocaram num dos veículos e ela em outro.

Prática costumeira durante os anos 70/80, a de desaparecer com ‘subversivos’ após o seu aprisionamento seguido de tortura, o ‘passeio’, dentro de uma viatura policial, na ‘caçamba’, em total escuridão, sem saber para onde se está sendo levado, integra o conjunto de ações de tortura, a psicológica. Nathalia e sua amiga seriam levadas para a delegacia de flagrantes do Catete, não sem antes ficarem

NATHALIA – [...] cerca de uma hora e meia rodando pela cidade sem dizerem pra onde iam levar a gente, até que voltamos pro Palácio Guanabara e ficamos lá dentro por cerca de uma hora, o que eu entendi como que estivéssemos sequestradas dentro do Palácio Guanabara, porque eram cerca de cinquenta policiais, uma coisa absurda e, nós duas, duas meninas, eu tinha nem trinta anos, na época, vinte e poucos. E eles me pareciam estar confusos do que iam fazer com a gente.

Para minha surpresa, em seu processo, um dos treze do país, fica caracterizado o “abuso de poder”. Mas, a truculência da polícia militar não a surpreendeu...

NATHALIA - Eu falei, bem, como se fosse uma etnografia. Descrevi bem o que aconteceu sem conceituar, pra não te atrapalhar. Mas, assim, pessoalmente, eu já sabia que ia rolar porrada, já sabia que isso poderia acontecer. Só que nesse dia foi um pouco imprevisto que foi muito cedo, né?! Mas, foi o que eu falei: eu ia sozinha, mesmo, porque, a Sininho, a Eloísa Summer... nossos colegas eram do IFICS, né?! Então, iam chamando outros e eu acompanhava muito nas páginas sociais. Aí, eu sempre conseguia uma brecha pra ir, tipo, o dia que eu não tinha balé, que eu não tinha que estudar, ia falando com um e com outro, com o André, com a Marcela e a gente ia. Quem podia ir ia, entendeu?! O André, o advogado.

Na manifestação do dia 20 daquele mês, registraram-se mais de um milhão de pessoas na mesma região, diversas delas, gritavam pela necessária moralização da política instituída. Em meio às passeatas, ocorreram ações potencializadas - e *viralizadas* - pela mídia como violentas não só por parte dos policiais, porém, entre os próprios manifestantes. Muitos manifestantes, baleados, foram socorridos em hospitais das proximidades.

NATHALIA - Nesse dia da Alerj, quando a gente falou que a gente tomou, invadiu a instituição, esse dia eu já sabia das consequências que iria sofrer. Mas, tipo, o dia que o meu ex, teve a cabeça aberta também foi muito surpreendente, porque foi no início, também, da manifestação. Foi sete e pouco... Tinha uma colega nossa com um filhinho, de dois três anos.

Em continuidade, saques, incêndios em automóveis e arrombamento de lojas, com furtos e o enfrentamento pela tropa de segurança, com tiros de fuzis e de pistolas, naquele momento (Imagem 10).

Aproximando o “Vem pra rua” (SANTOS, 2019), de 2013 com o movimento das ocupações secundaristas, em 2016, conversei com outro historiador, o professor Sérgio Paulo, ativista e militante, de colégio da Seeduc:

SÉRGIO PAULO - Dois mil e treze, eu acho que do nosso ponto de vista histórico, tem vários tipos de balanços diferentes, uns mais, outros menos otimistas, mas, se você entender dois mil e treze como um movimento de massa, grandes massas de pessoas saindo das suas casas e foram pras ruas de várias cidades brasileiras, com pautas críticas, seja do ponto de vista conservador, seja do ponto de vista progressista, dois mil e treze é, sim, um embrião de qualquer outro movimento social que procure tentar fazer o empoderamento das ruas. Claro que dois mil e treze foi muito absorvido ou manipulado por diversas formas ideológicas. Eu acho que as ocupações também tem um relacionamento desse ponto de vista porque a ocupação é, na verdade, sair da rua pra ocupar um espaço público tal como a rua é ocupada, na resistência, na luta. Espaço público que deveria ser público, mas não é público. Que é dominado e hegemônico por um poder que se diz público, mas é privado. Quando em dois mil e treze você vai na formulação mais senso comum de todas, pelos tais vinte centavos, que motivariam e tem motivado uma parte significativa das pessoas pra ir pra rua, quando você questiona a lógica do governo pra beneficiar a apropriação privada de transporte, que os vinte centavos era pra pagar a passagem para os grandes empresários do sistema de transporte rodoviário, você mostra que, pra você limitar isso, você tem que ocupar a rua. E acho que essa lição, com todo degradê possível, foi um pouco absorvida pelos jovens daquele momento, que não só estavam indo na rua, naquele momento, mas, se viram na rua, e os jovens, nas ocupações de dois mil e dezesseis e em dois mil e quinze eram um pouco mais jovens em dois mil e treze, e, se não participaram das atividades de rua, viram na televisão aquilo, então, você cria a tal cultura da resistência. É o que eu sempre acho: se você não tiver um histórico cultural de resistência crítica, de referência de combate social, você não consegue ultrapassar o salto da acomodação, a barreira da acomodação.

1.7. E as escolas foram ocupadas

Muito além dos estereótipos e da imagem reforçada por alguns professores e quadro pedagógico-administrativo tanto da sede da Secretaria de Educação, quanto das escolas, nos ‘Conselhos de Classe’ e nas reuniões de superintendência, que sequer imaginam as marcas de pertencimento, de identidade (SILVA; HALL; WOODWARD, 2014) das juventudes escolares, menos ainda, de seus gostos, anseios, desejos, medos, simplesmente os desautorizava a qualquer reivindicação. Ainda mais uma ‘ordem’. E, o pior, de ‘ocupação’!

Liga daqui, liga de lá. E nada. Ninguém sabia o que fazer, diante do caos instalado: entre diretores exonerados, afastados, licenciados, uma diretora – proativa! - chamou a polícia.

O delegado não se fez de rogado, ao dar uma bronca na professora, dizendo a ela que coisa de escola, com menores, tem é que se recorrer ao conselho tutelar, lembrando-lhe o Estatuto da Criança e do Adolescente (2009).

Determinados professores não grevistas não sabiam o que fazer - ironicamente - para trabalhar, na medida em que, ou foram proibidos pelos diretores de entrar em suas escolas ou, alguns, impedidos, pelos ocupantes. Barrados pelos ‘seguranças’, talvez, por serem ‘não grevistas’, talvez, por serem *personas non gratas*, talvez... Muitos estudantes, à frente do movimento, chegaram com tudo pronto, definido, planejado. Muitos, claro, nada ou pouco sabiam do que estava acontecendo. Mesmo assim, ocuparam!

Protesto. Resistência. Luta. Manifestação. Revolta. Revolução. De minhas leituras, lá nos meus 16, 17 anos, de Mao, Che, Fidel e Marx, moda entre os meus amigos adolescentes, daquela geração dos anos ‘70, ‘preparando a revolução’, através da luta armada e da conscientização, ficou a teoria. Ou a utopia?!... A camiseta vermelha com a foice e o martelo e a boina do Che.

Para mim, aqueles jovens surpreenderam! Os ‘secundas’ se serviram de uma metodologia, de ordem prática. Não de guerrilha ou de conscientização, mas, de uma cartilha: ‘a cartilha da ocupação’, parecida com a utilizada pela Revolução dos Pinguins eclodida em 2006, no Chile, que paralisou 1.300 escolas ocupadas pelos estudantes secundaristas chilenos. O nome se deveu à semelhança com os uniformes dos estudantes, parecido com um pinguim.

Para alguns dos organizadores do movimento de ocupação secundarista, tanto do Cairu quanto da ETESC/FAETEC, as redes sociais lhes serviram de escola. Não só assistiram ao documentário chileno, como, também, a ocupação das escolas na Espanha. Entretanto, bem mais pertinho, tiveram como aprender com os paulistanos, apesar de que estes movimentos, a despeito de semelhanças entre eles, guardam enormes diferenças, também, com o ocorrido no Rio de Janeiro.

Realmente, dos anos de chumbo até que o vento soprasse as páginas da história foi necessário um longo período até a ‘Abertura’ política nos anos 1980 (Imagem 9), quando fora promulgada a ‘Constituinte’, que fez retornar a calma necessária à retomada da expansão capitalista.

As eleições diretas levaram ao poder um presidente que, por se mostrar imprudente na administração voltada aos interesses político-empresariais teve o seu mandato cerceado através da mídia massiva, notadamente pelas organizações Globo.

Imagem 9: ManiFesta



Fonte: Acervo do autor.

Talvez, estimulados pela imprensa e por alguns programas televisivos da Rede Globo, multidões de jovens ocuparam as ruas das principais metrópoles, através dos “caras pintadas”, se insurgindo, em protesto contra o ex Presidente Fernando Collor de Melo. Dentre eles, meus alunos de uma escola judaica em que trabalhava, no Catete. Eram filhos de médicos, advogados, engenheiros, cujos pais perderam muito com aplicações financeiras.

E continuaram perdendo ainda por quase três décadas. Com a entrada de um partido de vies social-democrata, no poder, amparado pelas políticas assistencialistas, de um governo p-pós-liberal (SADER, 2013), o Partido dos Trabalhadores (PT), do qual eu fui filiado e militante, achatou mais ainda a classe média, cuja explosão se deu em 2013, através das jornadas de junho.

Muitos dos filhos daquela classe média, estudantes da escola pública, três anos após, aquela geração estudantil, protagoniza sua própria história, lutando pelo que acredita se tratar de melhoria na educação pública, inclusive, na ocasião, me motivando e a muitos e muitas colegas a permanecer em greve.

Percebo um recorte diferenciado dos movimentos estudantis das décadas anteriores. As manifestações estudantis nas ruas conhecem algumas décadas de marasmo, entretanto,

outros coletivos, continuam a cobrar, em suas pautas, o que as políticas públicas lhes negam: os movimentos sociais dos sem teto, e o MST partilham conhecimentos, aprendizagens e processo de formação distante dos bancos escolares, entretanto, com demandas semelhantes.

Imagem 10: Arregaçando



Fonte: Acervo do autor.

Os diretores das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro, no dia 17 de abril de 2016, amanheceram com uma bomba no colo ao receberem a ‘ordem de ocupação’ dada por adolescentes, de rostos juvenis, com alguns pelos por nascer, vistos como crianças, infantilizados pela imagem criada pela mídia e pela indústria do consumo, estatisticamente etarizados.

Para uma fatia do mercado, a imagem produzida pela publicidade de uma juventude de fartas cabeleiras coloridas, tatuagens, alargadores, *piercings* em todo o corpo, passeia o ideário de quem não pensa, de quem é pensado, do quem consome. Tal imagem constrói o noticiário espetacular que reitera, insistentemente, na propaganda massiva da imagem da adolescência presa fácil do vício, e que, por isto, é levada à baderna, ao vandalismo, responsáveis pela depredação do patrimônio a que se juntam outros delitos para sua criminalização (Imagens 10 e 11).

1.8. As especificidades da ocupação das escolas

A globalização e a transnacionalização do capital carregam uma das mais graves crises do capital que leva multidões de emigrantes a procurar asilo em territórios que

entendem poder lhes amparar. Ledo engano! O esfacelamento do bloco europeu faz aumentar ainda mais o que já era uma grave crise. A Primavera Árabe leva multidões de jovens sem perspectiva de vida, sem opções de trabalho às ruas (ROLNIK, 2013). As juventudes recebem, de pronto, o impacto social.

E reagem. Dentre outras mobilizações juvenis, ocupando as praças e locais públicos, em 2011 a Espanha conhece o 15M antecedido pela Revolução dos Pinguins, no Chile, em 2006. Não demoraria a que isto chegasse, através das redes sociais, ao Brasil. As explosões das juventudes verificadas nas “Jornadas de Junho” (SECCO, 2019, p. 71) apenas conhecem um pequeno período de aparente descanso.

O golpe desferido contra a democracia dado por um grupo representante da classe mais empoderada no Brasil, em aliança com o capital transnacional, levou, mais uma vez, às ruas e praças públicas em diversas capitais, incluindo estudantes, professores, ativistas, militantes sindicais, insurgindo contra um pedido de *impeachment* a outro presidente eleito pelo voto direto: a presidenta Dilma Rousseff (Imagens 9 e 10).

E mais uma vez, o estado reage com a ação violenta. Não demoraria para que as juventudes, representadas ou não por suas entidades estudantis, estivessem presentes com suas bandeiras. Como não demoraria, também, que a chama do movimento estudantil, reacendida, chegasse às escolas públicas. Entretanto, é necessário pensar a conjuntura relativizando-a nas esferas político econômica de um Brasil que não consegue resolver suas contradições históricas.

Nos momentos de crise, de qualquer uma dessas esferas, toda coesão vai para o espaço, fazendo que a contradição imanente se revele com toda força. Foi assim agora, mas também foi assim em outros momentos da história do Brasil, revelando que as demandas são diversas pelo simples fato de que habitar o mesmo território não nos tornam todos iguais social, política e economicamente. Isso pode ser percebido facilmente após a euforia “coxinha” da primeira hora das mobilizações de junho de 2013, como nos fala Paulo Arantes (2014), nos meses que se seguiram velhos conhecidos da sociedade brasileira voltam às ruas. Os partidos políticos ligados à esquerda tradicional e contemporânea, mas principalmente os movimentos sociais e sindicais, muitos deles com sua data de nascimento em um momento específico da história do país, voltam a ocupar as ruas e colocar para a sociedade e para o Estado brasileiro as suas demandas. Curiosamente o clima de festa começa a acabar quando o traje característico muda de cor, quando sai a camisa amarela da CBF (Confederação Brasileira de Futebol) e retornam as camisas e bandeiras vermelhas ou pretas, a parte do tal gigante que se recusava a caminhar para a direita vai ganhar um novo velho apelido carinhoso. Os vândalos seriam agora a parte doente que o corpo do gigante rejeitou. Comportando-se diferente do todo, caminhando em outra direção, os ataques não viriam apenas na ordem do discurso, iniciaria uma repressão intensa por parte do Estado. Isso mostra concretamente que esse

corpo não é tão coeso assim, e faz questão de colocar todo seu sistema imunológico para expurgar aquilo que ele rejeita. Aquilo que ele rejeita tem uma data de nascimento comum, são as organizações sociais que nascem ou se recompõe na década de 1980. (SANTOS; MOURA; MOTTA, 2017, p. 89-90)

Imagem 11: Baderna e vandalismo



Fonte: Acervo do autor

O movimento de ocupação das escolas no Rio de Janeiro, cujo número de escolas ocupadas chegou a mais de 70, teve em comum, além das reivindicações que incluíam temas como eleição direta para diretores, melhorias nos espaços físicos e superlotação das salas de aula²¹, uma intensa agenda cultural, iniciado em abril de 2016.

A ocupação – designada na internet através da *hashtag*“(#), símbolo que, no alfabeto das antigas máquinas de escrever, que eu usava, aparecia nas teclas com o nome de “tralha”, antecedendo o movimento, por exemplo, #ocupacairu, #ocupatudo, #ocupaseeduc, #ocupaetesc - seguia um rito que passava pela Assembleia constituída pelos estudantes, votação e, logo após, se decidida, era dada a “ordem de ocupação” ao diretor e equipe pedagógico-administrativa presente.

²¹ Disponível em:

<https://www.facebook.com/EscolasRJemLuta/photos/pcb.1523986364574519/1523986234574532/?type=3&theater>. Acesso em: 28/03/16.

1.9. “Escola padrão é escola ocupada!”

Com a escola ocupada, o Comando instala tudo o que fora decidido, anteriormente, nas diversas reuniões e assembleias, como foi o caso de dois colégios de redes estaduais diferentes: o C.E. Visconde de Cairu e a Escola Técnica Santa Cruz, cujos estudantes aderem à causa dos professores, numa ‘greve de ocupação’.

AURÉLIO - iniciou a greve, nós, enquanto Cairu, chegou a levar uma proposta pra discussão - alguns professores levaram - uma greve, como se fosse uma greve de ocupação. Que não fosse uma greve tradicional. Que fosse uma greve que, no mínimo, trabalhasse numa lógica de ocupação cultural da escola. Não passou. Passou a greve tradicional. Pararam de trabalhar. Vai pra casa, vai pra rua e tudo mais, e não sei quê. Só que nós, lá no Cairu, dissemos: "nós não vamos fazer isso!" Nós vamos continuar indo na escola, nos dias que a gente trabalha. E aí o que a gente fez: a gente ocupou culturalmente o espaço do Cairu.

Tendo a assembleia por soberana, até mesmo a permanência ou não de responsáveis, professores, funcionários era pautada para deliberação coletiva. No Cairu, alguns poucos professores permaneceram do primeiro ao último dia no colégio ocupado. O professor Aurélio, de história, um dos militantes e ativista o Sepe, em greve, foi um dos que permaneceu durante toda a ocupação, durante toda a semana, incluindo os finais de semana.

AURÉLIO - Mesmo em greve a gente começou a fazer o quê: aulas no auditório, passar filme no auditório, show, trazendo uma garotada de hip hop, com uma posição bem avançada... Então, isso foi alimentando, de certa forma, a garotada, a participar. Mesmo não tendo aula a garotada ia pro auditório, vê filme, discutir, vê show, fazer o show de talento e tudo mais. O que aconteceu? Quando houve a ocupação na Ilha, da escola da Ilha, aí a garotada virou e falou: "pô, a gente tem que juntar em solidariedade ao pessoal da Ilha! Não adianta só ficar fazendo isso. A gente tá fazendo isso há anos: a gente já abraçou a escola, a gente já fez passeata... "Já tinham feito tudo isso. De dois mil e onze... dois mil e doze pra cá, a gente tinha feito tudo isso. Participaram da passeata de dois mil e treze, entendeu?! Fizeram passeata na Suburbana...Fizeram... o Cairu tinha uma série de [...]

Mas a prática da deliberação coletiva não era exclusiva dos estudantes. A prática sindical requer o pensar e o agir coletivo, a despeito das individualidades. As demandas daquela escola não eram mais tão somente de estudantes ou de professores: eram da comunidade.

AURÉLIO - Porque, no primeiro dia da ocupação, a gente fez uma assembleia dos professores. E a assembleia deliberou que os professores iriam apoiar a ocupação. No mesmo dia, eu fui à direção eu falei: "tô preocupado, a questão dos alunos, e eu acho que eu deveria continuar aqui na escola. Eu vou ficar na escola. Tô avisando a vocês, dando uma satisfação a vocês que eu vou ficar aqui, na sala dos professores, eu vou ficar na escola durante o período que eu estiver em greve, que a escola estiver ocupada."

Outros professores ali permaneceram com ele, após o aviso à direção, afirmando que "a gente não tava lá pra direção política, para nada. A gente tava lá, inclusive, pra ajudar. Aliás, eu costumo dizer: a gente aprendeu muito! Eu aprendi muito nos dois meses que nós tivemos na ocupação."

O que nós professores aprendemos com os nossos alunos? O processo ensino aprendizagem nos lança um desafio, para quem pensa e age freireanamente: sem o diálogo não existe a menor possibilidade de acontecer o ato educacional. E isto exige a compreensão de que a minha existência somente faz sentido diante do outro, tão humano quanto eu, apesar de tão diverso.

Assim como meu colega, também entendo que a história das ocupações necessita de ser contada, principalmente, por nos colocar diante de nossos alunos.

AURÉLIO - Os garotos até brincam, porque eu sempre conto essa história. Mas eu acho que é uma história que é importante ser contada. Eu estava numa das visitas de um grupo de sindicalistas, um aluno estava acompanhando, aí, eles queriam saber mais a história da ocupação, o aluno me chamou. E o aluno falou uma coisa que me marcou muito, que ele falou: "a ocupação foi muito importante porque hoje eu sei que meus professores são seres humanos."

[...]

AURÉLIO - Isso é uma porrada! O termo certo é esse, não tem outro.

EU - Não tem.

AURÉLIO - Não dá pra dizer: "ah, o impacto!..." Não dá pra academicizar... é uma porrada! Foi uma porrada que eu levei que eu parei e falei: cara!

EU - A gente tá com eles todos os dias...

AURÉLIO - Exatamente! Além de eu estar com eles todos os dias, a relação que eu tenho com eles é uma relação muito aberta,

EU - E mesmo assim.

AURÉLIO - e mesmo assim, o cara diz: "descobri que o meu professor é um ser humano". Ou seja, como é que pode um projeto educacional desumanizar a tal ponto o professor que ele não é visto como um ser humano, pelo aluno. Isso é muito grave! Isso mostra uma limitação, é quase intransponível. É um limite intransponível pro processo educacional. Como é que vai aprender alguma coisa de quem você acha que não é humano?!

EU - E esse aprendizado, Aurélio, eu fico perguntando assim pra mim mesmo, o que é possível de a gente continuar, nesse estado? Isso é um desafio pra gente, Aurélio!

AURÉLIO - É outro limite.

Imagem 12: Pulando o muro... pra dentro da escola



Fonte: Fran Borges, gentilmente cedida

E diante de tanto aprendizado, o que fazer com tamanha vivência?! As aulas não mais seriam as mesmas, certamente, para alguns professores e para alguns alunos. O convívio com aqueles estudantes nos colocaram diante de um novo desafio: tratar o outro como semelhante, o que não acontece na relação professor aluno.

AURÉLIO - Primeiro que a gente percebeu que a escola não existe. A escola que a gente tem hoje serve pra porra nenhuma.

EU - Que a escola padrão é a escola ocupada.

AURÉLIO - A escola padrão é a escola ocupada.

EU - Palavras de alunos.

A evasão, a repetência somadas aos números alarmantes de faltas vinha desesperando muitos diretores de escolas, principalmente, na Seeduc que, não poupavam esforços para “atrair” novos alunos ou para manter os que teimavam permanecer. Gincanas, pontos extras, passeios enquanto premiação, estímulo à preparação de “aulas atrativas” era a tônica das reuniões de gestores na Seeduc. Mas, o aluno surpreende quando menos se espera (Imagem 12):

AURÉLIO - Palavras de alunos: cara, descobri que a escola pode ser boa! Outra coisa que chamava atenção: alunos problema que pulavam o muro da escola, saindo da escola, brigavam, saíam cinco e meia da manhã, brigavam, ficavam revoltados porque a porta estava fechada e pulavam o muro pra dentro da escola! Ou seja, inverteu! Em vez do cara pular o muro pra fora da escola, ele pulava o muro pra dentro! Que ele tinha que preparar o café da manhã pro pessoal que ia acordar e era responsabilidade dele fazer isso. Olha que doideira! (14/10/2016)

Entre a formação, militância e ativismo do professor, ocorre sua experiência docente que, diante destes novos desafios lançados pelos estudantes que ocuparam o Cairu, estende as clássicas noções de currículo e o processo ensino-aprendizagem. Sobre “a formação dos militantes”, escreve Ardoino (2003), para uma pedagogia socialista,

[...] a formação, ou se prefere a educação crítica, mas também psicológica e de relação dos militantes é igualmente uma necessidade. Na medida em que é cuidadosamente evitada, é também um excelente teste da incompreensão fundamental dos dirigentes dos aparelhos políticos quanto à problemática e do socialismo. (ARDOINO, 2003, p. 123)

Minha experiência, ativismo e militância me levam a concluir que indignação sem base e formação, leva à violência e aos retrocessos.

Para Scocuglia (2005), a solidariedade, a vivência coletiva, a atitude dialógica enquanto fazer pedagógico, associados ao respeito às diferenças e à valorização docente representam os pontos fundamentais do pensamento freireano para as bases de uma educação libertária. Assim, a garantia ao acesso aos diversos bens culturais das camadas populares, de onde os estudantes que ocuparam o Cairu, orienta-se nos seguintes princípios:

(1) o direito de conhecerem o que não conhecem, ou seja, o direito de se apropriar do conhecimento que lhes foi negado e apropriado pelas camadas dirigentes/dominantes da sociedade; (2) o direito de conhecerem melhor o conhecimento que já possuem proveniente das experiências feitas, do cotidiano, do mundo da vida e (3) o direito de construir o seu próprio conhecimento, isto é, o conhecimento erigido a partir dos seus próprios valores, interesses, práticas e da sua própria cultura. Deste prisma, os direitos ao conhecimento defendidos por Freire implicam no direito de poder participar da construção do currículo (escolar ou não) por parte de todos os atores escolares, desde sua elaboração e planejamento. Além do direito de participar ativamente da própria construção do conhecimento que por si só implica uma rede de micropoderes (Foucault, 1979) ligados a essa construção. (SCOCUGLIA, 2005, p. 87)

O reconhecimento dos direitos dos filhos e das filhas oriundos das classes populares conforme apresentado pelo autor, apesar de indiscutíveis, porque constitucionais e, antes disto, fundamentais, só é óbvio para aqueles que o defendem. As camadas privilegiadas, dos vencedores (BENJAMIN, 2012), às quais nada falta, do supérfluo ao luxo, não posso afirmar com tanta propriedade tal reconhecimento. Mas, como pensar na resistência, dentro das classes populares, público da educação pública, através dos movimentos questionadores do *establishment*?

1.10. A resposta do movimento desocupa

Retomando as Teses benjaminianas (2012) sobre a história, vejo que ela não se escreve de maneira homogênea e os vencidos sempre se insurgirão do vale de ossos pelas tentativas de ocultação das outras narrativas não hegemônicas, dos perdedores, conforme a metáfora utilizada pelo filósofo de Franckfort. Surge, então, antagonicamente, o movimento “desocupa”, a que se juntam estudantes, tanto estimulados pela direção da escola, quanto outros por motivos diversos, dentre eles, os insuflados pelo MBL (FORUM, 21/11/2016).

Segundo a reportagem assinada por Cida Oliveira, no congresso do MBL:

Um “desocupa” foi defendido como reação à esquerda, visando às eleições de 2018. Evento debateu ainda escola “sem” partido, fim do imposto sindical e estratégias para criação de novos “Fernandos Holiday”. [...] No sábado, o jornalista Guilherme Fiuza considerou “insuficientes” os atos violentos contra os estudantes que ocupam em todo o país mais de 620 escolas e campi de universidades e de institutos federais de educação técnica pela retirada da PEC 55 (a antiga PEC 241, aprovada na Câmara e agora no Senado) e da Medida Provisória 746, que reforma o ensino médio.

Para ele, militantes do MBL devem ir além e confrontar imediatamente as ocupações porque, conforme lembrou, 2018 está aí. “Sugiro a vocês que se manifestem de alguma maneira; tem de ter inteligência, propaganda, sex appeal. Tem de haver uma contrapropaganda para essa narrativa”, ressaltou, sob aplausos histéricos da plateia. [...] O ministro Mendonça Filho mostra-se muito à vontade entre seus companheiros de luta pela derrubada do governo de Dilma Rousseff. Sem o terno de ministro, no final da tarde deste domingo, foi recebido calorosamente com gritos de “desocupa, desocupa”, elogiou a importância da parceria e do MBL “no sucesso dessa luta popular que marca a história do Brasil”, e logo mostrou a esperteza de sua gestão. (FORUM, 21/11/2016)

Não foram poucas as atitudes violentas, considerando as raras manifestações pacíficas, incluindo o uso de paus, pedras correntes, como nas brigas de rua de 40 anos atrás, assim como a presença de cães treinados para o ataque. Guilherme Fiuza continua, na entrevista:

Alguns segmentos queriam que botássemos a polícia para tirar todo mundo na base da força. A gente não podia cair nessa armadilha”, disse. “Aí eu acho que a gente conseguiu virar a maior parte da opinião pública ao nosso favor. A razão prevaleceu. Eu respeito o direito de protesto de quem quiser protestar, mas ninguém pode impedir que outros direitos sejam exercidos, como o de ir e vir e o de acesso à educação. (FORUM, 21/11/2016)

Elogiando a medida assinada por ele solicitando a identificação de estudantes e manifestantes que venham a ocupar unidades de ensino na rede federal dos institutos tecnológicos, lembrou que ela

[...] foi vista pela comunidade estudantil como aviso de que haverá perseguição e criminalização do movimento – cujas preocupações são com o congelamento de investimentos às áreas sociais da União por 20 anos por meio da PEC 55 e com a fragmentação do ensino médio e o empobrecimento do currículo proposto pela MP 746. (FORUM, 21/11/2016)

Entretanto, a luta só estava começando...

[...] no dia 5 de maio a Secretaria de Educação foi ocupada pelo Comando Geral das ocupações, fórum que, desde sua primeira reunião em 11 de abril, agrupava escolas no intuito de unificar o movimento. Eles tomaram o prédio sede da SEEDUC, localizado no bairro do Santo Cristo, na cidade do Rio de Janeiro, e o deixaram no mesmo dia – com impasses acerca dessa decisão – mediante uma carta de compromisso que marcava uma mesa de negociações com a Secretaria pra cinco dias depois, em 10 de maio. Data na qual também ocorreu uma audiência de conciliação na 2ª Vara da Infância, da Juventude e do Idoso, que passou a acompanhar juridicamente o movimento. Esses acontecimentos do início de maio marcaram o começo do período mais intenso das ocupações no que diz respeito às negociações,

também sua primeira vitória efetiva decorrente de decisões da Justiça. Além disso, esses eventos demarcaram questões importantes acerca do perfil político de atuação que prevaleceu no movimento no Rio e Janeiro. (BARRETO, 2019, p. 134-135)

Os jovens ousaram a ponto de ocupar a sede da secretaria de estado de educação obtendo algumas conquistas históricas na educação, dentre elas, o retorno para a eleição direta de diretor, o fim do sistema de avaliação do RJ, o SAERJ. Em entrevista para Brito (2016), nas palavras de Pereira, um dos dirigentes do Sepe-RJ, na ocasião:

BRITO, G. Conseguimos algumas vitórias nas reivindicações pedagógicas, como a eleição direta para diretores por voto paritário, que também é fruto das ocupações de escolas feitas pelos nossos alunos. Outra vitória parcial foi a destinação de um terço das horas de trabalho para planejamento e enquadramento por formação, mas há a chantagem de que essas duas só vão ser concedidas caso a gente termine a greve”, explica Ricardo Pereira, da Secretaria de Assuntos Pedagógicos do Sindicato dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro. Brasil de Fato, Rio de Janeiro, 18/07/2016. BRITO, G. Brasil de Fato, 18/07/2016.²²

A Polícia Militar mais uma vez se fez presente, entretanto, o Ministério Público garantiu o direito à permanência dos ocupantes que somente deixaram a sede após o início da negociação. Ainda que não fora uma reivindicação da pauta de negociação, então, o secretário de educação pede exoneração. Muitas fotos estampadas na capa dos principais jornais retratam jovens com lenço nos rostos sentados com as pernas cruzadas em cima da mesa do auditório da Seeduc.

O movimento *Black Block*, coadjuvante no protagonismo nas Jornadas de Junho, se diz apoiador da luta dos estudantes, assim como diversos artistas, músicos e compositores.

Ao invés do ‘vem pra rua’, o ‘vem pra escola!’ revestia-se de um reforço considerável, muito além das passeatas e manifestações nas ruas: viralizando, a *hashtag* antecedendo a rubrica dos que, bravamente, ocupavam suas escolas: #ocupamendes – #ocupacairu - #ocupachicoanysio - #ocupa...

Em pouco mais de dois meses, 70 escolas de duas redes estaduais – a Seeduc e a FAETEC – tiveram suas unidades ocupadas, o que levou a Secretaria a repensar suas convicções, certezas e os estereótipos, tanto por estratégia, quanto por reflexão.

As escolas conhecem um coletivo que, apesar de pertencente a elas, não havia se mostrado em toda sua potência, vontade e representação: são estudantes que largam suas

²² Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/07/19/professores-do-rio-de-janeiro-fazem-maior-greve-da-historia-do-estado/>. Acesso em: 26/12/19.

famílias, suas casas e, alguns, até mesmo namoradas e namorados. Alguns e algumas por outros e outras. Por novos relacionamentos. Por outras experiências.

Alguns, por 90 dias, e, muitos deles e delas dormem no chão, passam frio e fome, cuja realidade “não é tão bonita assim”, mas que brincam, se divertem em meio a uma intensa agenda cultural e práticas de aprendizagem entre oficinas, aulões (parceria público privado, Ditadura civil militar, geopolítica...), eventos, mostras, intervenções, revitalizações, reuniões, assembleias, “ativismo culinário” nas palavras de uma mãe de aluna.

Retornando à identificação da pesquisa, pensar nas ocupações secundaristas fez com que, assim que a iniciasse, mesmo não sabendo os motivos, permanecesse atento às ocupações em si mesmas, ou seja, o modo, a maneira, os improvisos, as adaptações, os arranjos e os rearranjos espaciais tanto nos ambientes ocupados pelos e pelas estudantes, assim como no seu mobiliário.

Não é que eu perseguisse um padrão. Aquilo, simplesmente, me chamou a atenção de tal modo que, acabei por viciar o meu olhar: vivendo as ocupações, estudando e escrevendo, levei uma desconfiança desde o início: de um desenho inconsciente para a forma de habitar aquelas escolas enquanto casa.

Salas de aula, banheiros, hall de entrada, secretaria, almoxarifado, mecanografia, sala da direção, laboratórios, cozinha, bandejão, pátio continuariam a ter as mesmas funções? Se não, quais os motivos e como teriam sido utilizados? O que a memória daquelas readaptações, ainda que ocorridas no ‘tempo presente’ deflagrariam para a ‘elaboração do passado’ (ALBERTI, 2004).

Ao final da pesquisa, já na etapa de sua conclusão, surge a ideia: aquele desenho de arranjo espacial - mapas afetivos (CIASCA, 2018) -, recuperado nas conversas com os e as estudantes em suas lembranças através de uma memória afetiva – ‘poética dos espaços’ - revelariam os outros espaços – ‘heterotopias’ - nas ocupações? ‘Cartografias topoanalíticas’?

Claro que precisaria lançar mão de outros saberes, de outros campos, de outras ciências. Principalmente da Psicologia e, talvez, da geografia, mais precisamente, da geografia humana, confluindo para o processo de mapeamento mental coletivo, adaptando-se às demandas contemporâneas do habitar uma metrópole através de outras percepções de espaço e lugar somando debates em que se incluem valores, cosmopolitismo, comunidade, o indivíduo.

CAPÍTULO 2

MOCHILA, MALA DE VIAGEM E GPS

O que importa é que a relação com a viagem nunca foi uma relação objectiva, fria, isenta de fantasia. Mesmo os antigos caçadores, esses que viviam em viagem, mesmos esses cumpriam rituais para se afeiçoarem ao desconhecido. Antes de chegarem ao destino faziam deslocar a sua imaginação colectiva. Do mesmo modo que pintavam nas grutas os animais que iam caçar, eles fantasiavam os lugares distantes, vestiam-nos de crenças, convertiam-nos em narrativas. Afinal, mesmo nas grutas, sempre tivemos agências de viagem para domesticar o inesperado e espicaçar a aventura. E foi assim: o mais remoto deserto, a mais impenetrável floresta foram sendo povoados com os nossos fantasmas. E hoje todos os lugares começam por ser nome, lendas, mitos, narrativas. Não existe geografia que nos seja exterior. Os lugares - por mais que nos sejam desconhecidos - já nos chegam vestidos com as nossos projecções imaginárias. O mundo já não vive fora de um mapa, não vive fora da nossa cartografia interior. *Mia Couto.*

2.1. Impressões sobre o método científico

O texto em epígrafe, fragmento da obra do Nobel de literatura, o poeta lusitano Mia Couto, motiva a leitura deste capítulo de metodologias ao aproximar os caminhos, as trilhas, jamais percorridas com as imagens que o inconsciente ancestral se nos apresentam. Assim é que as projecções que eu havia realizado antes de conhecer uma escola ocupada, aproximando com a minha vivência, experiência e militância ao longo da minha vida, ajudaram na ambientação prévia que eu realizei no curto período que antecede a minha primeira visita a uma escola ocupada, ainda que desconhecida.

E para contar as histórias das ocupações não haveria como não o fazer se não fora através do narrar, lembrando que tal palavra vem do verbo latino *narrare*, que significa expor, contar, relatar. E se aproxima do que os gregos antigos chamavam de *épikos* - poema longo que conta uma história e serve para ser recitada. Narrar tem, portanto, essa característica intrínseca: pressupõe o outro.

Ser contada ou ser lida: é esse o destino de toda história. E se as coisas estão plenas de palavras, na perspectiva sociodiscursiva de Bakhtin (2009), ao narrar falamos de coisas ordinárias e extraordinárias... e até repletas de mistérios - que vão sendo revelados ou remodelados no ato da escuta ou na suposta solidão da leitura (PRADO; SOLIGO, 2007, p. 3). E “isso implica que o pesquisador deve ter como objetivo ir além da simples história do

acontecimento, interessando-se também pela história da memória desse acontecimento até os nossos dias” (ALBERTI, 2004, p. 40).

Com a autora, considero memória como fato, como algo que pode incidir sobre a realidade e causar mudanças e, nisto substanciado, entendo entrevista como fontes (ALBERTI, 2004, p. 78), ou seja, “pistas para se conhecer o passado” [...] “Entrevistas de história oral também são fontes para se conhecer o presente, como testemunha a larga aplicação das ciências sociais” (*idem*).

Entretanto, “para evitar a polarização simplificadora entre memória “oficial” ou “dominante”, de um lado, e memória “genuína” ou “dominada”, de outro” (ALBERTI, 2004, p. 39), relevo, com a autora, a realidade de que “existe uma multiplicidade de memórias em disputa.” (*idem*, p. 40; POLLAK, 1989, p. 4).

[...] as memórias coletivas impostas e defendidas por um trabalho especializado de enquadramento, sem serem o único fator aglutinador, são certamente um ingrediente importante para a perenidade do tecido social e das estruturas institucionais de uma sociedade. Assim, o denominador comum de todas essas memórias, mas também as tensões entre elas, intervêm na sua perenidade assegurada. Sua memória, contudo, pode sobreviver a seu desaparecimento, assumindo em geral a forma de um mito que, por não poder se ancorar na realidade política do momento, alimente-se de referências culturais, literárias ou religiosas. O passado longínquo pode então se tornar promessa de futuro e, às vezes, desafio lançado à ordem estabelecida. (POLLACK, 1989, p. 12-13)

Apesar de considerar as limitações em se aproximar a Teoria Crítica com outros estudos, notadamente os que abordam os processos de tessituras narrativas, permaneço alimentando a utopia, ao assumir os riscos inerentes: a ousadia é a irmã perigosa do conhecimento. Talvez, o que justifique tal escolha metodológica seja o meu desejo de não abandonar o que eu vivencio diariamente em minhas ações cotidianas e sobre as quais reflito ao escrever sobre elas e, ao mesmo tempo, tenha a necessidade cartesiana de selecionar, classificar, definir caminhos para melhor entender o que já havia observado. Há que se guardar cautela no julgamento daqueles que são tomados por construtores de utopias. Assim, Boaventura de Sousa Santos (2002) propõe algumas alternativas:

Os grupos sociais interessados na emancipação não podem, hoje, começar por defender a coerência e a eficácia das alternativas emancipatórias, sob pena de confirmarem e aprofundarem a sua inverossimilhança. Nestas condições, não resta outra saída senão a utopia. No trilho aberto por ela, o conhecimento emancipatório irá consolidando a sua trajetória, epistemológica, do colonialismo para a solidariedade. Assim se irá criando

uma nova bitola de conhecimento e eficácia que torne a emancipação menos óbvia e mais verossímil. (SOUSA SANTOS, 2002, p. 29)

Posto que a “razão não é totalmente racionalizável”, como queira Morin (1982, p. 214), e, no sentido freireano acima, considerando o complexo, com todos os seus paradoxos a legitimar tais aproximações daquilo que entendo por antagonico, através de uma abordagem que tentasse aproximar, ao invés de rechaçar, efetuei diálogos possíveis com referências possíveis, a fim de apresentar a minha compreensão sobre as ocupações secundaristas²³, o que elas significavam para mim, além do constante diálogo com os meus colegas. Trazendo Morin (1982) a esta conversa,

O problema da complexidade joga-se em várias frentes, vários terrenos. O pensamento complexo deve preencher várias condições para ser complexo: deve ligar o objecto ao sujeito e ao seu ambiente; deve considerar o objecto, não como objecto, mas como sistema-organização levantando os problemas complexos da organização. Deve respeitar a multidimensionalidade dos seres e das coisas. Deve desintegrar o mundo dos fenômenos, mas tentar dar conta dele mutilando-o o menos possível. (MORIN, 1982, p. 244)

Para tanto, entendo por produtivo o que venha a favorecer o diálogo para que, na tessitura, possa ter uma noção bem mais aproximada do objeto de estudo, tal qual a utilização de uma lente *zoom*. Ressaltando sua produção, enquanto pesquisador, Victório Filho (2013) lembra que “há alguns anos [...] pesquisar o cotidiano era criar metodologias de acordo com o supostamente previsível cotidiano” (VICTÓRIO FILHO, 2013, p. 49).

Então, como por estes espaços formativos transitam e frequentam inúmeras pessoas, trocando informações, conforme Victório Filho (2013), “com os seus coletivos, por sua vez, múltiplos e dinâmicos”, assim são criadas outras “relações entre cada indivíduo e o espaço, entre cada um e seus grupos”, à educação compete a formação do cidadão em sua plenitude, tanto para que ele obtenha o sucesso desejado, tanto individualmente, quanto no coletivo, assim como para a “ampliação do gozo das fontes de fruição e conhecimento oriundas de qualquer segmento social, de qualquer tessitura política ou cultural.” (VICTÓRIO FILHO, 2013, p. 52).

²³ Defendo a utilização de ‘secundaristas’, não só no título, como em toda a Tese, não só devido à autodenominação percebida nas ocupações paulistanas em 2015, mas, também, por se tratar da delimitação de uma ação que parte da ação direta e específica dos estudantes do ensino médio. Deles, sim, parte a ocupação de outros espaços, inclusive, das universidades. Soma-se a isto, a ampla utilização por parte da imprensa a respeito daquela ação dos estudantes. Além disto – e, talvez, - o mais importante – uma questão de identidade do movimento e da minha identificação com o meu resgate de memórias de um tempo em que a educação ainda era secundarista.

E, “estas claves culturais da cotidianidade são, com efeito, tão importantes como o conhecimento geral ou especializado das artes, das ciências e das técnicas”, conforme o pedagogo Ardoino (2003, p.126), segundo o qual: “a escola, a formação continuada, a animação não devem ‘dar as costas à vida’, mas preparar para ela” (*Idem*).

E trazer as contradições ao debate é o que me move. A transversalidade necessária à construção dos conhecimentos e práticas docentes apontam como urgente e necessário levar à sala de aula propostas que estimulem debates sobre a Fábula do Consumo (SANTOS, 2008), que alimenta a indústria dos bens de consumo, em uma abordagem que traga ao amplo debate sem desprezar qualquer que seja a área do conhecimento em detrimento de outra. A pluralidade epistemológica do mundo (SOUSA SANTOS, 2002), por sua inerente complexidade, notadamente os elementos que aproximam ciência e política, sem polarizações, levou-me a orientar a presente pesquisa para a abordagem multirreferencial (ARDOINO, 2003; BURNHAM, 1998). No entendimento do professor Ardoino (1993):

Assumant pleinement l’hypothèse de la complexité, voire de l’hyper-complexité, de la réalité à popos de laquelle on s’interroge, l’approche multiréférentielle se propose une lecture plurielle de ses objects (pratiques ou théoriques), sous diférentes angles, impliquant autant de regards spécifiques et de langages, appropriés aux descriptions requises, en fonction de systèmes de références distincts, supposés, reconnnus explicitement non-réductibles les uns aux autres, c’est à dire hétérogènes. (ARDOINO, 1993, p. 1)

Na compreensão de Burnham (1998), para o contexto educacional brasileiro:

[...] a multirreferencialidade na análise dos fatos, das práticas, das situações, dos fenômenos educativos se propõe explicitamente: uma leitura plural (de seus objetos); a partir de diferentes ângulos; em função de sistemas de referências distintos (o transbordamento-magma do objeto); não redutíveis uns aos outros (supostos, reconhecidos), ou seja, heterogêneos. Uma leitura plural supõe a quebra das fronteiras disciplinares (as quais, nós sabemos, têm uma função de polícia), a quebra da monorracionalidade na compreensão, análise, explicação, articulação, construção do nosso objeto. Supõe a leitura plural de diversos ângulos. Por exemplo, uma situação pode ser analisada, sob pena de reducionismo, a partir de instrumentos teóricos econômicos, sociológicos, antropológicos, filosóficos etc. (BURNHAM, 1998, p.12-13)

No que respeita aos meios de comunicação, ao mesmo tempo em estes propiciam entretenimento e distração, também agenciam valores de troca, impedindo uma postura crítica diante daquilo que nos é apresentado enquanto valores culturais. Bem mais além de

me encantar com as propagandas, que identificam o consumidor naquilo que o consumismo pretende por nível social, penso as maneiras com que nos apropriamos daquilo que se nos apresenta, nos usos e fazeres, que irão determinar a nossa impregnação por uns e por outros valores. E isto pode me imunizar das estratégias de alienação.

O que acontece diariamente nas escolas pede, não só a necessária apropriação deste conhecimento como, também, sua inclusão no currículo, pois, o saber, considerado com subalternidade, no máximo, compõe a parte diversificada do currículo escolar. Penso numa outra pedagogia a ser praticada: que extraia das coisas simples o conhecimento que, fazendo sentido, possibilite outros usos. Que, a partir das práticas percebidas nas ocupações, construa-se uma pedagogia que incorpore o que é cultural para o jovem estudante.

Foi no exercício da escuta sensível, daqueles que produziram determinado momento histórico, na busca dos indícios, das pistas, que revelou a Ranciére (2006) o mito da desigualdade inventada pelos processos de escolarização, na França Republicana: aceitando-se a existência de alguém que precisa de outro para a construção do conhecimento justificasse a escolarização compulsória. Ainda segundo Ranciére (2006), na “sociedade pedagogizada” (p. 128) é atribuído à escola uma distribuição igualitária do saber.

A revelação a que se acomete Jacotot, personagem histórico daquele romance, da França às voltas com a Revolução Liberal Burguesa, nos idos de 1789, recriado pelo autor, explode na epifania representada pela “inversão da lógica do sistema explicador”. (RANCIÉRE, 2006, p. 128). Paradoxalmente, apresentar o outro como incapaz, é

[...] a ficção estruturante da concepção explicadora de mundo. É o explicador que tem necessidade do incapaz, e não o contrário, é ele que constitui o incapaz como tal. Explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só. Antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos.” E isto se revela como o princípio do embrutecimento. (RANCIÉRE, 2006, p. 23-24)

Organizar, metododizar²⁴, compartilhar, enfim, pedagogizar a construção cultural dos saberes sempre fez parte de uma escola que se pretendia única: um projeto de escola, pensado pela burguesia a, não só oferecer status diferenciado aos grupos hegemônicos, como, também, separá-los daqueles postos na subalternidade. Dá-se algo semelhante, senão, idêntico, quando relacionamos esta concepção às instituições. Como o fazer do pesquisador

²⁴ Criar, desenvolver, elaborar um método, inserir dentro de um método.

não necessariamente tem que ser assim, penso ser necessário ter em vista que a complexidade dos tempos atuais exige um ferramental de pesquisa amplo, multirreferencial, e, dentre estas referências, retomo o texto foucaultiano (2013) sobre a relação entre os intelectuais e o poder, em que se lê:

Uma teoria é como uma caixa de ferramentas. Nada tem a ver com o significante... É preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma. Se não há pessoas para utilizá-la, a começar pelo próprio teórico que deixa então de ser teórico, é que ela não vale nada ou que o momento ainda não chegou. (FOUCAULT, 2013, p. 132)

Assim como houve mudanças significativas na apreensão do objeto da pesquisa, o conteúdo – e a forma de representação - da mesma também acompanhou tais movimentos, o que não seria diferente, em se tratando de uma pesquisa em que eu mesmo me percebo parte integrante, associando-me àqueles e àquelas integrantes da mesma, muitas vezes, comprometendo-me com os seus anseios, desejos, ideais.

2.2. Ver, ouvir, narrar e contar: história oral memória coletiva

Assim é que, do início da pesquisa, em 2015, já havendo planejado um texto em que, do histórico de lutas estudantis, dos anos 1964 aos anos 2016 fosse traduzido através de textos poéticos de uma literatura engajada, restou, além dos textos das epígrafes, retomados ao final de cada capítulo, ‘entretecendo’ com a recuperação de alguma questão desenvolvida nos mesmos, o andamento, a cadência e o ritmo textuais num estilo que eu entendo como de um ensaio memorial com elementos da crônica, em que se apresentam elementos de outros gêneros: narrativos, expositivos, descritivos.

Isto porque na confluência da literatura e da não literatura reside a potência da palavra que, não só comunica como, também, convida o leitor ao “jogo”, ao preenchimento das lacunas de uma significação do que eu pretendo dizer – “arriscando perder a invisibilidade” (BLANCHOT, 2007, p. 63) e o que o leitor pretende ler, tendo a certeza de que “falar não é ver” (*ibidem*).

Ver, talvez, é esquecer de falar e falar é puxar do fundo do fundo da palavra o esquecimento que é o inesgotável. Acrescento que não esperamos qualquer tipo de linguagem, mas aquele de onde fala o ‘erro’; a palavra do desvio. – Palavra inquietante. - Palavra obscura. - Palavra clara, se o termo clareza, não sendo propriedade das coisas visíveis mais audíveis, carece ainda de relação com a luz. A clareza é a reclamação daquilo que se faz ouvir claramente no espaço da ressonância. - Apenas uma palavra, ela não

descobre nada. - Tudo nela é descoberto sem se descobrir. - É apenas uma fórmula. - Sim, e não muito segura. Busco, sem conseguir, dizer que existe uma palavra onde as coisas não se escondem, não se mostrando. (BLANCHOT, 2007, p. 63)

Além da pretensão em ter comigo tal intencionalidade em acompanhar o ritmo das conversas em suas transcrições, ou melhor, “transcrições”²⁵ (MEIHY; HOLANDA, 2013. P. 155), considere o meu interesse intensificado, durante a pesquisa pelo tema que acabou sobressaindo, a saber, os espaços utilizados, deslocados, repaginados, enfim, habitados pelos estudantes que ocuparam as escolas públicas a partir dos conceitos da “poética dos espaços” (BACHELARD, 1978) e das “heterotopias” (FOUCAULT, 2013).

Defert (FOUCAULT, 2013), no posfácio ao texto foucaultiano, registra que, para o desenvolvimento da noção de heterotopias, Foucault, no ano de 1966, em uma série de conferências radiofônicas sobre Utopia e Literatura, na França, para a qual fora convidado, parte de uma evocação bachelardiana (1978) dos espaços infantis e o encantamento que nos promove a sua lembrança, “como os celeiros, o fundo do jardim a tenda de índios ou a cama dos pais, verdadeiras utopias localizadas”.

O filósofo, então, sonha com a possibilidade de “uma ciência que teria por objeto estes espaços diferentes que são a contestação dos espaços onde vivemos, não uma ciência das utopias, mas das heterotopias, ciência dos espaços absolutamente outros.” (FOUCAULT, 2013, p. 34-35).

Lançando mão destes princípios, mantive a convicção de que a delimitação espacial deveria ditar o ritmo na configuração do texto tanto na forma quanto no conteúdo. Afinal, semelhante ao tempo que se aplica numa boa conversa em que se ignora a pressa do dizer, é o próprio ritmo, a cadência, o movimento oscilante entre as palavras que orienta o momento de se avançar ou de retornar.

Diferente do dizer é o narrar, na medida em que exige outras predisposições tanto de quem lê este texto quanto de mim mesmo, ainda mais quando se trata de coisas vividas, experienciadas com toda a sua carga de intensidade que a memória nos traz. E como falar das últimas três décadas no Brasil, em especial, no Rio de Janeiro, sobre determinados episódios que constam nos livros didáticos como conteúdo, para mim, é bem mais do que isto: são pessoas, cartazes, bandeiras, cheiros e sons na incerteza de que o leitor não as viu? A certeza é que guardo sensações que persistem na lembrança, longe do esquecimento juntas

²⁵Conforme a autora e o autor (2013, p. 155), deve-se registrar não só o que é dito, mas, também, gestos, risos, inflexão de voz, entoação, mudança de humor, pausas, interrupções....

e misturadas nesta escritura em que, as minhas lembranças, recuperadas através de antigas fotografias, atualizam a história no tempo presente: o tempo das narrativas, das memórias.

Muito além da biografia, elas esclarecem pontos da “história oficial”, numa “elaboração gestáltica da realidade” (ALBERTI, 2013, p. 63), numa disputa de memórias (POLLAK, 1989).

Entre a memória individual e a memória coletiva (POLLAK, 1989; GONDAR, 2008), é forte, para mim, a lembrança de que, na sala do DCE da UERJ, em 1985, tive a minha primeira experiência no movimento organizado estudantil e, logo depois, na praia do Flamengo, em frente ao Prédio da UNE. Também o é em 1988, na avenida Presidente Vargas, completamente tomada por uma multidão desfraldando bandeiras na manifestação pelas Diretas Já!

2.3. Sobre o texto, imagens, fotografias, documentários

2.3.1. Para a memória

Selecionar os agentes de minha pesquisa, entendidos aqui como eventos, histórias, pessoas, lugares, coisas, *i.e.*, tudo aquilo que dialogasse com os processos de lutas e resistência estudantil com o foco nos processos de intervenção e no movimento das ocupações secundaristas, o que teria sido extremamente trabalhoso, foi facilitado tanto pela minha identificação e direta implicação com o problema, como, também, pela minha prática docente, militante e política.

Não querendo engessar os caminhos da pesquisa através de rotas previamente desenhadas em mapas à semelhança dos métodos [meta e caminho], pretendia perseguir pegadas, pistas, sinais (GINZBURG, 1989), necessário à captura dos elementos melhor adequados à aproximação do universo e dos movimentos dos diversos espaços onde se constroem as “redes de conhecimento” (CAPRA, 2008, p. 23), de “indignação e esperança” (CASTELLS, 2013).

E a necessidade de me ater aos detalhes, naquilo que pouco se comentava sobre as ocupações secundaristas, no que não era assunto entre os professores e na mídia televisiva, nos aspectos daquele movimento negligenciados acerca das subjetividades dos estudantes, cada nova incursão na escola ocupada me levava ao Paradigma Indiciário, ou melhor, ao “modelo epistemológico”, apresentado por Ginzburg (1989), que “contrapõe o racionalismo

ao irracionalismo”, em consonância com a complexidade da contemporaneidade, que exige um rigor flexível, na qual eu me encontrava e me encontro imerso.

O Paradigma Indiciário, de Ginzburg, assemelha-se ao trabalho de um detetive associado ao método psicanalítico, na medida em que o historiador italiano entende que o real é cheio de detalhes quase que imperceptíveis. Para tanto, o historiador apresenta as bases para o seu paradigma consubstanciadas nos signos pictóricos do crítico de arte Giovanni Morelli, nos indícios do personagem literário Sherlock Holmes, do escritor britânico Arthur Conan Doyle, e nos sintomas, segundo o método psicanalítico de Sigmund Freud.

É que pequenos detalhes só são percebidos se aguçarmos todos os nossos sentidos a fim de enxergá-los numa profundidade nada trivial. Para o autor, “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la”. (1989, p. 177). Signos decifrados necessitam de um aporte textual a fim de serem comunicados, se não, de nada vale o esforço do pesquisador. Assim entendi ser este o método ideal de investigação na medida em que prescinde das narrações, tipologia textual eleita com a qual comunico os resultados desta pesquisa.

Não só isto, pelo fato de que o Paradigma Indiciário, baseado no método morelliano, diz muito do pesquisador, que, em busca das pistas, assemelha-se ao caçador, sua utilização se mostrou tremendamente útil e necessária quando diante do óbvio, todos os meus sentidos me levaram a associações de uma ordem não previsíveis. Nisto de ser caçador, nada há de originalidade no processo civilizatório:

Por milênios o homem foi caçador. Durante inúmeras perseguições, ele aprendeu a reconstruir as formas e movimentos das presas invisíveis pelas pegadas na lama, ramos quebrados, bolotas de esterco, tufo de pelos, plumas emaranhadas, odores estagnados. Aprendeu a farejar, rastrear, registrar, e classificar pistas infinitesimais como fios de barba, interpretar. Aprendeu a fazer operações mentais complexas com rapidez fulminante. No interior de um denso bosque ou numa clareira cheia de ciladas. (GINZBURG, 1989, p. 151)

A pretensão de observar o simples, o trivial e nele perceber peculiaridades, “apreendendo-os de um ângulo imprevisto”, me levou a “pensar relacionamente”, posto que o objeto em questão – as ocupações secundaristas – “não estava isolado de um conjunto de relações de onde eu poderia retirar o essencial de suas propriedades” (BOURDIEU, 2012, p. 26-27).

Acostumado à educação do olhar “[...] um dos elementos essenciais do procedimento sociológico que, em vez de *a priori* dogmáticos, apoia-se na capacidade de saber observar e saber ver, simplesmente” (MAFFESOLI, 2011, p. 94-95) - pelo que ressalto que o ver, nunca é simples, pois o real é complexo -, pude, durante o percurso da pesquisa, realizar as alterações de rumo necessárias, assim como, encontrar outros e outras protagonistas que pudessem esclarecer determinadas questões surgidas durante o seu curso.

A atenção aos procedimentos, a descrição dos objetivos, a decisão pela maneira como comunicar um texto final exigiu-me atenção especial devido a minha implicação com os sujeitos com quem mantenho diálogo, tendo em vista a tácita inexistência de uma neutralidade nas ciências.

A decisão pela leitura das imagens e das narrativas fotográficas (LOBATO, 2006), enquanto representação, ocultações e revelações na vida cotidiana, diz respeito ao fato de estas, além de proporcionarem uma imersão nos cotidianos, ultrapassam a sua misteriosa temporalidade, alterada em sua substância.

Produto de diversas manifestações discursivas e de sentido, sua utilização nesta pesquisa não seria diferente, na medida em que não se restringem apenas a ilustrar: acompanhadas por suas legendas e indicadas no texto, a foto torna-se argumento e suporte relevante, ou seja, numa narrativa fotográfica (LOBATO, 2006), lembrando que a imagem está sempre representando. Neste sentido, segundo o autor, é necessário frisar que, ao se falar

[...] em sistemas de representação não devemos nos remeter somente aos sistemas imagéticos. Tomando por este ponto de vista, estaríamos reduzindo as possibilidades de leitura e tradução do real. Apesar disso, é importante que tenhamos em mente que toda representação não dá conta de representar o todo para o qual ele se dirige. A representação, ao traduzir através de uma linguagem, reenquadra a realidade, revelando e agregando a ela novos sentidos, complexificando o viver e a apreensão do mundo. (LOBATO, 2006, p. 8)

A realidade representada pela foto, “uma fina fatia de espaço bem como de tempo”, na compreensão de Sontag (2004, p. 169), pretendendo congelar o tempo, fugaz como a própria vida, as impressões que elas nos proporcionam dizem respeito ao fato de que, toda foto apresenta múltiplos significados, na medida em que ver algo na forma de uma foto “é enfrentar um objeto potencial de fascínio” (*Idem*, p. 169). Em sua obra, a autora registra a nossa preferência pela imagem no lugar do objeto e que a sociedade se transforma em moderna quando uma de suas principais atividades consiste em produzir e consumir imagens,

quando estas passam a ser “indispensáveis à estabilidade do corpo social e para a busca da felicidade privada” (SONTAG, 2004, p.169-170).

Relevo a utilização dos estudos culturais no campo da leitura de imagens, assim como da sociologia das fotografias (MARTINS, 2011), por possibilitarem, através da análise crítica dos enunciados, um enfrentamento das lutas sociais de emancipação (CEVASCO, 2008).

[...] A fotografia [...] tomada pelo sociólogo em seus usos pessoais e sociais, pelo homem cotidiano e comum, como documento de sociabilidade, como expressão da diversidade de mentalidades e de perspectivas que se refletem na composição fotográfica e que expressam a vivência e a experiência diferencial numa estrutura de classes sociais. Trata-se da fotografia utilizada pelo sociólogo numa perspectiva muito próxima de como o historiador utiliza os documentos escritos, depositados nos arquivos, depurada do invasivo que seria a fotografia feita propositalmente com intenção documental pelo sociólogo. Esse conhecimento popular [...] é o que engloba e situa o visual e, sobretudo, a fotografia no âmbito propriamente social. É, portanto, no terreno da ficção social e cotidiana, do conhecimento que da fotografia tem o seu usuário, o que usa a fotografia como instrumento de autoidentificação e de conhecimento de sua visualidade na sociedade em que vive, que se pode encontrar o material de referência para uma Sociologia da fotografia e da imagem no que se interpreta, e não simples e mecanicamente no que se vê. Nesse sentido é impensável uma Sociologia que tenha a imagem como objeto e referência, mas que não dialogue criticamente com o imaginário sociológico que prevaleceu e prevalece na definição dos temas e problemas dessa ciência. (MARTINS, 2011, p. 18)

Tomando, então, a fotografia como documento material a dialogar com as possibilidades da representação da realidade é que entendo poder ir além da análise e descrição das produções culturais das juventudes, ao “considerar e valorizar as práticas e realizações juvenis” (VICTÓRIO FILHO, 2013, p. 107), registradas pelas câmeras de seus celulares, superexpostas nas redes sociais, em suas visualidades, em busca de *likes* (ZACARIOTTI, 2015).

Para a seleção das fotografias, em paralelo aos critérios definidos pelos próprios estudantes, utilizadas tanto para a escritura do texto da pesquisa, assim como para diálogo com as narrativas e elemento deflagrador de lembranças, utilizei-me das “regras” de Roland Barthes, em *A câmara clara* (2017), *studium, punctum, spectro*, esquivando-me das funções básicas da fotografia: informar, representar, surpreender, fazer significar, dar vontade para o “reconciliar com a sociedade” (BARTHES, 2017, p. 32).

Como a Fotografia é contingência pura e só pode ser isso (é sempre alguma coisa que é representada) – ao contrário do texto que, pela ação repentina

de uma única palavra, pode fazer uma frase passar da descrição à reflexão -, ela fornece de imediato esses “detalhes” que constituem o próprio material do saber etnológico. (*Idem*, p. 32)

Minha busca inicial era pela compreensão dos mecanismos constitutivos da luta pela legitimidade dos diferentes sentidos, já que, em meio aos sentidos historicamente possíveis, um tende a ser mais lido que os outros: é formalizado e legitimado, enquanto os demais sequer chegam a ser cogitados. Assim, ideologia corresponde à disputa pela hegemonia de um sentido o que, em tempos de pós verdade, das *fake News*, dos esforços de revisionismo histórico a que se assiste tanto no país (STREHLE, 2018), pede cuidados e sensibilidade extremas na autoproteção e preservação de nossa integridade.

Associado aos estudos culturais, “essa noção de hegemonia permite perceber a importância do *front* cultural em um processo de luta social.” (CEVASCO, 2008, p. 115).

Mesmo aceitando o fato de que, apesar da intencionalidade dos textos, carregando toda uma ideologia que se quer sobrepor às demais formando e tentando conformar um pensamento unicista, as negociações de sentido criam outras alternativas no ato da criação, a despeito da força ideologizante²⁶ dos cotidianos, que forma e transforma o senso comum.

Tomando o senso comum como o saber popular, alheio às ciências, aos processos de escolarização, ao conhecimento que acontece nos cotidianos, na solução imediata de problemas, quase sempre através de estratégias e improvisos que se perpetua geração após geração, alimentando, inclusive, as ciências, a recuperação da memória através das narrativas, entendidas como “a organização dos acontecimentos de acordo com determinado sentido que lhes é conferido” (ALBERTI, 2004, p. 92), das lembranças, das histórias dos e das estudantes, professoras e professoras referentes às ocupações, atos, manifestações, greves, enfim, os eventos críticos elencados para a pesquisa, exigiu-me os estudos da história oral em função de que ela “pode contribuir para uma história objetiva da subjetividade” (*Idem*, p. 92).

Além de que,

Aplicada à memória coletiva, essa abordagem irá se interessar portanto pelos processos e atores que intervêm no trabalho de constituição e de formalização das memórias. Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de

²⁶Tomo por ‘ideologia’, recorrendo ao conceito de ‘hegemonia’, identificada com o de ‘cultura’, conforme Raymond Willians, a saber: “um conjunto de práticas e expectativas, sobre toda a nossa vida: nossos sentidos, a consignação de nossas energias, as percepções formadoras de nossa subjetividade e de nosso mundo” (CEVASCO, 2008, p. 115), para analisar os movimentos de entrega e resistência dos sujeitos aos sentidos sedimentados e aos deslocamentos (ressignificações) possíveis.

memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à “memória oficial” [...]. (POLLAK, 1989, p. 4)

Pollak (1989) considera tanto a seletividade da memória coletiva, como, também, processos de negociação a fim de conciliar memória coletiva e memórias individuais, ponderando com Maurice Halbwachs (cf. Pollak, 1989) o fato de que a nossa memória se beneficiar da memória dos outros, para tal não é suficiente o testemunho alheio, mas, sim, que haja concordância entre as memórias e que existam suficientes pontos de contato entre elas e as demais a fim de que as lembranças trazidas pelos outros possam “ser reconstruída sobre uma base comum.” (p. 4).

2.3.2. Internet, observação participante e conversas como técnica, método, forma de saber e dispositivos de pesquisa

Como pretendia desenvolver algumas atividades com a internet, entendi necessário e imprescindível tomar todas as medidas cautelares possíveis, referentes à ética da pesquisa e ao Marco Civil (Lei 12.965, 23/04/2014). Planejei desenvolver as atividades da pesquisa não só no CIEP 305 Heitor dos Prazeres, localizado na Pedra de Guaratiba, extremo oeste do RJ, assim como em outros espaços que se viriam a se mostrar necessários durante o transcorrer da mesma.

Para se retratar os fenômenos vivenciados da forma mais completa possível, fiz a opção pela “observação participante” – ou ‘participação observante’ -, conforme os estudos de Whyte (2005). Gilberto Velho, na apresentação à edição brasileira de ‘A Sociedade de Esquina’ (WHYTE, 2005), releva o uso da observação participante, enquanto metodologia de pesquisa, por se voltar para a melhor e mais rica compreensão dos fenômenos sociais, tendo como base “o respeito aos indivíduos e grupos pesquisados” (*Idem*, p. 12), assim como a utilização da pesquisa qualitativa, em detrimento da quantitativa, observando, com Ardoino (2003) que

Uma e outra forma aceitam a necessidade de ‘justificar’, por um lado, os ‘enunciados de conhecimento’, e, por outro, os ‘meios de sua produção’ (metodologia e epistemologia) – o caráter discutível (refutável) de tais enunciados, como de seus meios de produção, é igualmente comum [...]; O ‘status’ da linguagem é diferente. Para a pesquisa quantitativa, é um ‘meio’. Sua pertinência resulta de sua codificação e de sua univocidade; enquanto que, para a pesquisa qualitativa, ela é reconhecida como matéria-prima,

material inicial, inevitavelmente, multívoca, rica, de certo modo, com todas suas ‘impurezas’ [...]; A pesquisa qualitativa não sustenta a hipótese de transparência do seu objeto, mas pressupõe, ao inverso, uma opacidade legítima desse objeto, resultante da capacidade negtriz dos ‘objetos-sujeito’; A análise (decomposição), ligada à perspectiva de transparência, dá lugar, na abordagem qualitativa, a uma ‘análise de acompanhamento’ (psicanálise, análise institucional, socioanálise). (ARDOINO, 2003, p. 92)

No que se refere à preservação da imagem e nomes dos participantes, muito além das devidas autorizações dos mesmos, quando maiores de 18 anos e de seus responsáveis, no caso de menores, decidi por somente me utilizar das fotografias necessárias à compreensão do texto a que se refere, elencar outros elementos, sugerir outras possibilidades de interpretação, enfim, efetivar um diálogo com a escritura. Ainda assim, desde que não permitisse a identificação de menores, quando presentes nas imagens reproduzidas, em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente, substituindo os nomes de registro por codinomes.

Questão delicada e sensível à das autorizações quando se trata de uma pesquisa em condições adversas pensando no fato de que, além de se tratar de menores, muitos deles se encontravam nas ocupações sem as autorizações dos responsáveis, sendo que, muitos deles, nem sabiam onde seus filhos passavam o dia inteiro. Não bastasse isto, as redes de ensino não só desautorizavam as ocupações como se esforçavam para a desocupação o mais rápido possível.

Compondo este cenário, alguns dos participantes da pesquisa, maiores de idade – claro! - fizeram questão que os seus verdadeiros nomes aparecessem apesar do meu protocolo a todos apresentados. Assim sendo, mantive sua identificação, como marca identitária resguardando e preservando a memória de sua participação direta no movimento das ocupações secundaristas no Rio de Janeiro. Entretanto, para os e as menores, preservei suas identidades através de pseudônimos e para os e as maiores de idade, mantive os nomes de registro civil, quando solicitados e autorizados pelos mesmos e mesmas.

Pretendia proceder os estudos das realidades encontradas durante o desenvolvimento da pesquisa, apoiando-me nas “conversas” (BLANCHOT, 2007), nas entrevistas (MEIHY; HOLANDA, 2013), nas observações, na videogração (BELEI *et al.*, 2008), na leitura das anotações e análise das intervenções dos sujeitos. Isto poderia evidenciar as manifestações dos estudantes, em seus usos nas suas interações, nas suas emoções, que nem sempre ocorria sem atritos, sem riscos, ainda mais.

Tanto como técnica, método, forma de saber e ferramenta, para o planejamento do que seria, em princípio, o elemento deflagrador das conversas e entrevistas, levei em conta os princípios básicos da história oral: de quem, como e por que, buscando iniciar a partir dos seguintes fatores: relevância da pesquisa, exequibilidade em termos de abrangência de entrevistas, local e tempos; diálogo com a comunidade que o gerou; responsabilidade na finalização e devolução ao grupo.

Apesar de ter definido o intervalo do tempo a ser pesquisado - de 1968 a 2016 - com o foco no movimento das ocupações secundaristas, a narrativa não transcorreu de modo linear, como é natural do processo histórico. É que, “a história, como toda atividade do pensamento, opera por descontinuidades: selecionamos acontecimentos, conjunturas e modos de viver, para conhecer e explicar o que se passou” (ALBERTI, 2013, p. 13-14).

Lembrando, com a autora, que “entrevistas são fontes”, (ALBERTI, 2013, p. 28), percebi a importância de lançar mão das gravações transcritas não só como material de pesquisa, como, também, como possibilidade de esclarecer pontos da teoria utilizada. Assim, as falas das pessoas, em conversas e em entrevistas, entrecruzam-se não só em diálogo entre elas, como, também, com textos teóricos, de documentos, reportagens, notícias, entrevistas, observações e comentários.

Refletindo sobre a elaboração do passado que este esforço poderia redundar, é certo que as contribuições de Walter Benjamin (BENJAMIN, 1994) se mostram de enorme auxílio para pensar a contemporaneidade à luz de acontecimentos recuperados através das memórias individuais e subjetivas. Os textos utilizados nesta pesquisa, principalmente, as Teses sobre o conceito de história, do autor estende a ideia de memória, além do que Bachelard (1978) chama “o teatro do passado” (BACHELARD, 1978, p. 202). Ambos os filósofos, partindo da leitura de Proust, apontam outros sentidos e direção para as ideias contidas em memória, tempo e espaço: Walter Benjamin a toma por uma construção humana determinada por fatores econômicos e sociais, ao passo que Bachelard (1978), atendo-se ao fato de que “o calendário de nossa vida só pode ser estabelecido na sua linha imaginária” (*Idem*, p. 203) entende que

No teatro do passado que é a nossa memória, o cenário mantém os personagens em seu papel dominante. Às vezes acreditamos conhecer-nos no tempo, ao passo que se conhece apenas uma série de fixações nos espaços da estabilidade do ser, de um ser que não quer passar no tempo, que no próprio passado, quando vai em busca do tempo perdido, quer “suspender” o vôo do tempo. Em seus mil alvéolos, o espaço retém o tempo comprimido. O espaço serve para isso. (BACHELARD, 1978, p. 202)

Entendendo o caráter formativo e político dos movimentos estudantis (DELLA VECHIA, 2012), sabedor de que a educação ultrapassa os muros escolares, assim como a invade e impregna todo o espaço de socialização, também era minha intenção acompanhar estas juventudes em outros espaços, incluindo “o novo espaço público” (LEMOS; LEVY, 2010), construído pelas redes sociais.

Junto a estes, os movimentos culturais das juventudes transparecem na pesquisa como forma de luta e resistência nos estudos empreendidos por Heloísa Buarque de Hollanda e Marcos A. Gonçalves (1982); Antonio Carlos Brandão e Milton Fernandes Duarte (2004), assim como no levantamento da produção no campo da psicologia empreendido por Ávila e Becker (1985), sem desprezar os fatores econômico, sociais e culturais.

Tais estudos apresentam as juventudes, notadamente a partir da segunda metade do século XX, na conquista de um maior espaço na sociedade, buscando a construção e negociação de identidades e imprimindo uma visão de mundo conforme a sua compreensão e decisão, enfim, protagonizando, com relativa autonomia, sua própria história.

Desta forma, me pus a observar os atos, as imagens, as manifestações, enfim, a produção dos atores da pesquisa em espaços públicos tanto na Arena Carioca Chacrinha, assim como na Rede Educativa da Pedra de Guaratiba, uma comunidade que, durante a fase inicial da pesquisa, possuía perfil no Facebook com 12.650 membros. Criada em 2012, declarava-se como apartidária, laica, moderada, tendo por objetivo atender as necessidades e anseios dos cidadãos da região. Seus objetivos era organizar eventos, “estudar e debater as prioridades da região, acompanhar e exigir ações do poder público, e ajudar a gerir projetos para a melhoria de vida dos guaratibanos”, conforme o seu perfil em 19/05/15.

Para o *start* da pesquisa, parti da análise de 4 vídeos, postados no youtube, totalizando mais de 50 minutos, mais uma gravação realizada por mim, com 40 minutos, além de 40 fotos registrando o interior e o entorno do CIEP, também de minha autoria, entre conversas com estudantes, professores, integrantes da direção, coordenação pedagógica e de turno, funcionários, demais membros da comunidade escolar, agentes da Seeduc e leitura do PPP – Projeto Político Pedagógico -, do Marco Referencial, estatutos do grêmio e da associação escolar e demais documentos produzidos pelo Comando de Ocupação da ETESC/FAETEC.

Decidi por me apropriar da maior quantidade de elementos de que dispusesse, a que eu tivesse acesso – vídeos, fotografias, documentos, entrevistas, conversas, jornais, revistas, reportagens (CARVALHO, 2016) - devido ao fato de que as ocupações, da mesma maneira que foram deflagradas poderiam, também, desaparecer, ou seja, estava diante de um objeto

que, a qualquer momento, poderia se extinguir. Então, quanto maior o volume de registros coletados com brevidade e analisados, preferencialmente, diariamente, poderiam me favorecer a compreensão daquilo que se me apresentava como inédito. Ainda não tinha o meu objeto de pesquisa tão delineado a ponto de decidir por outro modo de entrada no campo aproximando a intervenção no CIEP à ocupação recém ocorrida.

2.3.3. Para o texto escrito

Procurei manter uma distância dos estudos linguísticos estruturalistas e pós estruturalistas, das análises críticas discursivas, da semiologia, assim como - mais ainda - da relação entre o inconsciente e a linguagem, apesar de sabê-la inerente à fala, não desprezando a contribuição de todos eles para a compreensão do ato de linguagem.

É que, entendendo forma e conteúdo como um jogo, uma dança de sentidos, fugindo ao aprisionamento da escritura que elide sujeito da realidade (BARTHES, 1974), reservo toda a necessária compreensão – e, isto sim! - da funcionalidade discursiva (ORLANDI, 1987), pois, em tudo há uma intencionalidade.

Para levar a efeito uma metodologia²⁷ pensada para esta tese, que passo a chamar de ‘cartografia topoanalítica textual’, ou, simplesmente, ‘cartografia topoanalítica’, na estruturação de seus capítulos procurei manter a noção de “heterotopias”, de Foucault (2013), a de “Poética dos espaços” de Bachelard (1978) a do “texto estilhaçado”, de Barthes (1970, p. 19), deflagrada partir das “transcrições” (MEIHY; HOLLANDA, 2013, p. 155) das conversas, em constante diálogo entre autores e autoras, partindo da “conversa infinita”, da “palavra plural”, de Blanchot (2007), na ocupação dos capítulos, assim como os estudantes ocuparam as escolas.

Adicionando à noção de heterotopias foucaultiana, levando em conta os princípios da topoanálise, definidos por Bachelard (1978), como “o estudo psicológico sistemático dos lugares físicos de nossa vida íntima” (*Idem*, p. 208), apresento uma perspectiva de abordagem de pesquisa que percebi ter desenvolvido durante a pesquisa propondo uma ‘cartografia topoanalítica’. Como ela cumpriu sua finalidade e intenção ao me ajudar tanto na

²⁷ Ainda que realizando a crítica à supremacia acadêmica dos estudos científicos, que, ao longo dos séculos vem se constituindo como saber hegemônico, não vejo como deixar de utilizá-los ou contribuir para a sua continuidade. Mas, retornando à Boaventura de Sousa Santos, procuro também utilizar dos saberes ditos como os do senso comum, dos feirantes, dos empregados no comércio, dos passageiros no trem com quem converso e aprendo o suficiente para efetuar brechas em busca de um conhecimento que propicie a emancipação do ser humano num estágio de humanidade superior ao que nos encontramos.

compreensão do fenômeno, quanto na resolução de um problema tendo a oportunidade de replicá-la, assim entendo poder utilizar-me de seus princípios diante de um objeto semelhante, ou seja, diante de uma ocupação (escolar, de áreas devolutas, prédios abandonados, equipamentos culturais...).

Alguns de seus princípios, ainda que preliminares²⁸, são representados pela observação das ações, atitudes e gestos, questionamentos aos protagonistas das ocupações sobre alterações nos equipamentos, mobiliário, compartimentos tendo em vista a melhor adaptação para acomodação dos que ali iriam permanecer; Pela comparação com outras ocupações semelhantes através de vivências e/ou verificação em fotografias, entrevistas de história oral, conversas, documentos; Através do resgate de lembranças, partindo das memórias afetivas dos protagonistas das ocupações, com a utilização de fotografias; Análise das produções, discussão e apresentação à comunidade em forma de devolutiva e, por último, cessão de todo o material resgatado para a elaboração do passado para a patrimonialização, resguardo e exposição permanente evitando, assim, o silenciamento de parte de uma história representativa para aquele coletivo como prática emancipatória, de luta e de resistência.

Relacionando os espaços das escolas utilizados, reagrupados, repaginados dentro das escolas ocupadas pelos estudantes em suas transgressões (GILLIO, 2018) aos lugares pelos quais a pesquisa se movimentou, pensei na estruturação dos capítulos propondo, então, uma ‘cartografia topoanalítica’, daqueles lugares que persistem no meu memorial de formação.

O memorial (do latim *memoriale*) é a escrita de memórias e significa memento ou escrito que relata acontecimentos memoráveis. O memento - que quer dizer ‘lembra-te’ - de modo geral pode ser compreendido como uma marca que serve para lembrar qualquer coisa (por exemplo, quando amarramos um laço no dedo para não esquecer algo), como uma caderneta onde se anota o que deve ser lembrado ou como um livrinho onde se acham resumidas as partes essenciais de uma questão. (SOLIGO, 2007, p. 6)

E é graças a estas lembranças, em que temos a impressão de serem enormes os cômodos das primeiras casas em que nos abrigamos, assim como os quintais onde brincamos e, dentre os espaços físicos de nossa vida, o que adquire maior simbolismo é a do nosso segundo abrigo: nossa casa,

[...] um corpo de imagens que dão ao homem razões ou ilusões de estabilidade. Reimaginamos constantemente sua realidade: distinguir todas

²⁸ Os conhecimentos de outras áreas e campos do conhecimento como a psicologia, a geografia humana, arquitetura, o ambientalismo creio poder complementar tais princípios desenvolvidos nesta cartografia topoanalítica utilizada nas ocupações secundaristas pesquisadas por mim.

as imagens seria revelar a alma da casa; seria desenvolver uma verdadeira psicologia da casa. (BACHELARD, 1978, p 208)

Aqui, foram os dois últimos sentidos que selecionei para a elaboração do memorial, compondo, assim, as nossas narrativas - as minhas e as das pessoas com as quais convivi, já que o memorial, como toda narrativa autobiográfica,

[...] é um texto em que o autor ‘faz relato de sua própria vida, procurando apresentar acontecimentos a que confere o status de mais importantes, ou interessantes, no âmbito de sua existência. Possivelmente, ele levantará o véu apenas da parte que, de si próprio, pretende que se saiba e que se venha a ser lembrado. (SOLIGO, 2007, p. 6)

Em minhas recorrentes sensações, também móveis, no “estilhaçamento” textual (BARTHES, 1970, p. 19) estariam propostos temas e eventos, claro que transbordando de um para o outro, numa dança de sentidos, num jogo de trocas. “A favor da conotação, apesar de tudo” (*Idem*, p. 14). E, nesse estilhaçamento textual, pondero, claro, a minha atitude enquanto escritor, cuja ótica subjetiva, experiências e vivências dota a realidade do meu ponto de vista, de minhas impressões e intencionalidade, levando em consideração que

[...] o espaço das analogias é, no fundo, um espaço da irradiação. Por todos os lados o homem é por ele envolvido; mas, esse mesmo homem, inversamente, transmite as semelhanças que recebe do mundo. Ele é o grande fulcro das proporções – o centro e onde as relações vem se apoiar e donde são refletidas novamente. (FOUCAULT, 2007, p. 31)

A leitura da obra do escritor francês Blanchot (2001) contribuiu para que eu tivesse a possibilidade de concluir parte de minhas desconfianças quanto à produção do texto final desta tese. O autor, ultrapassando a discussão do que é ou não é literatura, para que ela serve escamoteando “uma tradição secular de esteticismo” vai além com a premente urgência na produção do livro.

Escrever, a exigência de escrever: não mais a escrita que sempre se pôs (por uma necessidade nada evitável) a serviço da palavra ou do pensamento dito idealista, ou seja, moralizante, mas a escrita que, por sua força própria lentamente liberada (força aleatória e, para começar, a ideia de Deus, do Eu, do Sujeito, depois da Verdade e do Uno, depois a ideia do livro e da Obra, de maneira que essa escrita (entendida em seu rigor enigmático), longe de ter por meta o Livro, assinalaria, antes, de seu fim: a escrita que se poderia dizer fora do discurso, fora da linguagem. (BLANCHOT, 2007, p. 8)

O objetivo final desta palavra plural não é mais, tão somente, a consagrada eternização através da Literatura do Livro, que “indica sempre uma ordem submetida à unidade” (BLANCHOT, 2007, p. 8): ela reside nela mesma. Toda esta potência contida no silenciar da ausência do diálogo, sem o Outro, é dinamizada na certeza de que

[...] escrever, neste sentido (na direção de que não é possível manter-se só, nem sequer sob o nome de todos, sem tatear, sem ceder, sem voltas e desvios [...] Escrever, desse ponto de vista, é a maior violência que existe, pois transgride a Lei, toda lei e sua própria lei. (BLANCHOT, 2007, p. 9)

Assim foi com a introdução - Eu, as pessoas, o tempo, o lugar - em que, recordo os acontecimentos a partir do presente, num movimento de recursão histórica, até o passado. Das salas de aula e dos professores de escolas públicas ocupadas e improvisadas como quartos, cozinhas, despensa, no Meier e em Santa Cruz ou num espaço para uma assembleia, em um colégio sob intervenção institucional, na Pedra de Guaratiba, e de uma escola ocupada no Meier e outra em Santa Cruz, a feira, a praia, o forte - lembranças da Copacabana, dos anos 1960 aos anos de 1980, espaços onde vivi com minha mãe, irmãos e irmãs, enquanto estudante, rapaz e trabalhador, apresentando a minha curiosidade e motivação para a pesquisa.

Narrando a coisa lembrada, aqueles acontecimentos que daquela época foram lembrados, eles assumiam diversos matizes, levando-me à psicanálise da minha própria vida. E isto se dá devido a que, na concepção de Prado e Soligo (2007),

[...] ao recordar, passamos a refletir sobre como compreendemos nossa própria história e a dos que nos cercam. Vamos nos inscrevendo numa história que não está mais distante e, sim, impregnada das memórias que nos tomam e da qual muitos outros fazem parte. (PRADO & SOLIGO, 2007, p. 6)

O movimento das lembranças, entre os objetos, as cenas, as pessoas é tão dinâmico quando a intensidade de nossas memórias. A decisão pelos cortes, pela seleção se dá em virtude de lembramos o que nos é caro, o que nos é prazeroso, e isto, claro, do ponto de vista de quem ‘olha’ aquelas cenas levando em conta o que será narrado que, certamente, receberá uma interpretação diferente, já que traduzida e compreendida por um filtro diferente do meu.

O olhar do outro não é o meu olhar. E isto tanto para textos escritos, histórias contadas, fotografias. Desta forma é que decidi pelo esforço em que os próprios e as próprias pessoas que participaram do movimento de ocupação secundarista não só o contasse como, também, apresentassem dados biográficos para sua apresentação.

Escreve Barthes (2017): “Com efeito a descrição está para o objeto que se olha como a proposição está para a representação que ela exprime” (p. 187), assim sendo, para o texto fotográfico, é o olhar de quem registra, de quem fotografa é que orienta o olhar de quem olha a fotografia. Esta relação dinâmica entre ambos, mediada pela fotografia, é o diferencial do momento que permanece registrado; Diferente do que permanece estático pela fotografia, apesar de móvel pela lembrança. Assim como de quem olha, no caso da fotografia, de quem lê, no caso do texto escrito, entrando no mesmo rio sempre pela primeira vez.

Assumindo a tese bachelardiana (BACHELARD, 1978) de que “somos o diagrama das funções de habitar” (*Idem*, p. 207) aquelas nossas primeiras casas, é que cada lugar (espaço habitado) desta tese, desafia-me, aproximando a “topoanálise” daquele autor às “heterotopias”, de Foucault a assumir o esforço de resgatar as memórias, numa estrutura orientada pelo seguinte diagrama em que, após os dois primeiros capítulos de introdução, de memórias dos movimentos estudantis e de metodologia, reservo o capítulo 3, a Pedra (de Guaratiba), para narrar a história os processos de formação e resistências, deflagrados a partir da intervenção numa escola pública naquele espaço da luta pela sobrevivência de toda uma coletividade; O capítulo 4, a Praça (Leão do Meier): espaço das resistências e dos movimentos organizados, centralizado na ocupação do C.E. Visconde de Cairu, naquele bairro e, por último, o capítulo 5, o Sinal (semáforo do cruzamento da Reta da base, com a rua da feirinha, em Santa Cruz), resgatando a ocupação da Escola Técnica Santa Cruz: espaço do recuo estratégico, da latência (ou da esperança?!).

Então, para a introdução o esforço nesta ‘cartografia topoanalítica’ é representado pela minha tentativa de, para o conjunto de elementos constitutivos delimitado na narração dos movimentos de lutas e resistências estudantis e os maiores eventos constitutivos de sua história, a partir dos anos de 1960 até as grandes manifestações de 2013 explodindo no movimento das ocupações secundaristas em 2016, no Rio de Janeiro. Assim foi com a conclusão, o espaço a ser ocupado com o devir da presente pesquisa e com a potência dos estudantes secundaristas.

Analisar as representações das juventudes, em especial, os estudantes e as estudantes das escolas ocupadas, aproveitar as fotografias por eles mesmos produzidas, suas histórias contadas pelos próprios, os textos – cartazes, desenhos, panfletos - em sentido amplo, em suas possibilidades de tessituras de saberes, além de representar um esforço para que não haja o esquecimento daquela história, é uma oportunidade de me fazer crítico, refletindo sobre o que transpõe o gostar do outro (e da outra), através das identificações, em direção ao

conhecimento, algo que não deve ser formado, dado, transmitido por ninguém, a não ser por si próprio.

Tal qual o “homem visitador”, do conto “O incendiador de caminhos”, de Mia Couto, cuja epígrafe ilustra este capítulo de metodologias, os caminhos percorridos durante a busca desta Tese são marcados pela trilha do capim ralo incendiado após a passagem do pesquisador. Este fogo espalha-se e desfalece pelas imediações do atalho aberto pelo viajante até chegar a uma casa a ser visitada. Tal incêndio oferece algumas vantagens percebidas no regresso, dentre elas, a definição de um mapa de referências e facilitação do caminho.

CAPÍTULO 3

A PEDRA

[...] A cidade não é feita disso, mas das relações entre as medidas de seu espaço e os acontecimentos do passado: a distância do solo até um lampião e os pés pendentes de um usurpador enforcado; o fio esticado do lampião à balaustrada em frente e os festões que empavesam o percurso do cortejo nupcial da rainha; a altura daquela balaustrada e o salto do adúltero que foge de madrugada... Mas a cidade não conta o seu passado, ela o contém como as linhas das mãos, escrito nos ângulos das ruas, nas grades das janelas, nos corrimãos das escadas, nas antenas dos para-raios, nos mastros das bandeiras, cada segmento riscado por arranhões, serradelas, entalhes, esfoladuras *Ítalo Calvino*.

Naquele domingo de julho de dois mil e quinze, quando escrevo o meu projeto para o doutorado sobre as intervenções da Seeduc, logo pela manhã, a então diretora do CIEP Heitor dos Prazeres, na Pedra de Guaratiba, Zona Oeste do Rio de Janeiro, Cármen Lúcia, me dá bom dia através de um aplicativo de mensagens, me mostrando a bela paisagem do pier, local que eu retornaria, quatro anos após, para fechar esta pesquisa.

Eu a convido a tomar um cafezinho ou uma cerveja. Ela sugere o “Fernando”. Logo após, uma companheira do meu sindicato, o Sepe – desabafa que “precisamos sobreviver à selva Heitor dos Prazeres”. No outro dia, olhando as fotografias postadas por Cármen Lúcia, em seu Facebook, no álbum Heitor dos Prazeres, várias fotos do grêmio, da sua fundação, de algumas de suas ações, dos alunos em atividades em pleno sábado, no desfile de 7 de setembro de 2015.

Olhei outras fotos e postagens na comunidade “Alunos do Heitor dos Prazeres”. Me chamou atenção por tratar-se de uma comunidade cujas fotos e postagens encontravam-se acessíveis a qualquer pessoa. Ainda que com esta permissividade, solicitei ingresso, ainda mais, porque o administrador era um dos rapazes que estava na manifestação, do grêmio, quando da chegada do interventor.

Quem sabe, assim, - pensara eu - não conseguiria uma brecha para me aproximar dele. Em casa, naquele mesmo dia, comecei a escrever sobre como as resistências se constituem além das faixas de idade, procurando responder o que são juventudes para mim e o porquê do meu interesse por elas.

Noutro dia, na sede da Regional IV, do Sepe, em particular, disse à Maria da Glória, uma das dirigentes sindicais, que precisava conversar com ela sobre aquele dia fatídico no

CIEP. Outros dois companheiros entraram na conversa: o Fernando e o Sergio que disseram que a entrevista, apesar de constranger muito mais, dá menos trabalho ao pesquisador. Eu disse que o problema da conversa é ter de escrever com rapidez assim que se chega em casa e que, no meu caso, quando eu gravo, eu peço ao participante falar quando eu devo dar uma pausa, tomando o cuidado de anotar o ponto em que houve a interrupção, colocando algum indicativo sobre o que estávamos falando.

Quando fosse transcrever, poderia aproveitar fazendo algum comentário. Perguntaram sobre as autorizações necessárias e eu falei sobre o que é de domínio público nas pesquisas.

Outros colegas entraram na conversa. O Fernando, durante o processo eleitoral, para as eleições do Sepe de 2015 foi um dos concorrentes que mais me chamou a atenção pois que ele tinha algo que me incomodava e eu achava que ele não se compatibilizava comigo. Achava que tinha a ver com o fato de eu desempenhar a função de AAGE – Agente de acompanhamento de gestão escolar, tão combatida pelo Sepe (LAPA, 2018). Entretanto os comentários dele, assim como os autores que ele comentava, eram autores em comum.

Enquanto terminávamos a Ata da reunião, outro companheiro, o Sérgio, falou que eu e o Fernando tínhamos muito o que falar dizendo a ele que eu havia passado no doutorado e sobre o que eu iria pesquisar. Fiquei impressionado como ele se entusiasmou e seu humor em relação a mim mudou completamente. Ele disse que ia me apresentar alguém da Colônia dos Pescadores e muita gente da resistência na Pedra, inclusive que ele estava acompanhando, de perto, tudo o que estava acontecendo no Heitor dos Prazeres.

Olhando como se estivesse confidenciando algo com outro companheiro, ele disse que, em breve, uma bomba estava para estourar por lá e que aguardássemos. Mostrei o meu projeto a ele e ele leu, detidamente, o resumo e a bibliografia. Dali ele me disse que pouco conhecia. Me perguntou sobre alguns autores que pesquisavam sobre juventudes... Ele disse que usava outros.

Falei sobre dois livros de Michel Foucault, o *Vigiar e Punir* (2009) e o *Microfísica do poder* (2012), dizendo que, com aqueles autores, pretendia abordar a questão dos poderes, no CIEP, levando em consideração que, para alguns autores se tratava, apenas, da substituição de um poder pelo outro e, não, do efetivo exercício do poder. Ele disse que, daquela maneira, toda a tomada de poder não se sustenta e que, “no primeiro sopro de crise, roem as cordas. Quando se é movido por sentimentalismos, procura-se colocar os interesses particulares na frente do coletivo”.

Não sei se foi naquele momento, mas eu pensei: “Porra, eu já estava pensando na trabalhadeira que iria ter com a minha saída do CIEP e, agora, me chega este cara, com tanto potencial e totalmente mergulhado na realidade que estou pesquisando”. Ele anotou seus contatos me pedindo o mesmo, se prontificando a se encontrar comigo às quartas feiras, em uma escola da Pedra ou em outro lugar, mas que ele preferia lá mesmo.

Quando soube que ele morava na Pedra, me aproximei dele e falei de minha pesquisa, mostrando o projeto perguntando se ele não queria contribuir com algumas informações sobre processos de resistências na Pedra. Colocando, inicialmente, o fato de que ele atuava no 1º segmento da educação fundamental e, não, com adolescentes, como é o meu caso, eu reforcei com o fato de ele morar na Pedra, afirmando que se trata de um processo de resistência, de maneira geral, posto que a Pedra tinha muitas demandas, além das da colônia.

Enquanto eu falava, ele passava os olhos no projeto. Ele me perguntou se eu trabalhava com identidade, pelo que eu afirmei que sim e ele concordou, dizendo que gostaria de contribuir e que tem, inclusive, feito um trabalho junto aos seus alunos, apesar de a abordagem dele ser mais na base da experiência, sondando os estudantes.

Outra companheira que estava ao seu lado mostrando-se interessada na conversa, perguntou com que faixa etária eu estava pesquisando, eu disse que não considerava critérios de idade, pois a minha abordagem não era etarista, inclinando-se mais para os estudos de cultura. Claro que tudo isto evoluiu com a guinada que o projeto deu, ao me deparar com o fenômeno das ocupações secundaristas, surpreendendo-nos a todos. Ela insistiu: “mas qual o intervalo de idade desta juventude?”

Foi o próprio companheiro quem respondeu, afirmando que o meu conceito era outro e eu disse que usava as categorias da cultura. Ele me disse que eu poderia procurar um professor, lá do Heitor dos Prazeres e eu perguntei se se tratava do Fernando, pelo que ele confirmou, lembrando-me da Dorinha, outra militante, responsável pelos cursos de formação do Sindicato.

Não intencionalmente, ou, ainda planejado, a nossa conversa – entre mim, o Fernando e a Dorinha, foi a que fechou a minha tese, ao final de toda a pesquisa, quatro anos após, exatamente, na Pedra de Guaratiba.

Todos foram embora e ficamos somente nós três na Sede da Regional IV. Eram umas 20h:30min e eu estava preocupado com o horário do estacionamento que fecharia às 21hs. Expliquei do que se tratava, mais uma vez, liguei o gravador e o coloquei em cima da mesa. Expliquei os procedimentos da pesquisa, das autorizações e começamos.

Decidi por eu mesmo falar sobre as minhas impressões, pensando em evitar julgamentos e análises do comportamento do diretor e dos demais envolvidos na reunião no CIEP. Mas, como a conversa estava ficando completamente centrada na questão legal do ato do diretor, em função de uma acusação feita a um professor de ter forjado um documento, intervi a fim de que a gente voltasse para o que eu achava que nos interessaria, ou seja, as impressões daquela reunião, no geral, focando nas emoções envolvidas.

Interessei-me bastante pela lembrança da Maria da Glória sobre o posicionamento das pessoas, durante a reunião na biblioteca do CIEP e, como eu falei a eles que, assim que quisessem, poderiam me pedir para interromper as gravações, quando a conversa inclinou-se para os motivos que levaram a Seeduc permitir a um diretor o retorno à sua escola e, no caso da Cármen Lúcia, no Heitor dos Prazeres, não. Para ela, o movimento dos estudantes não havia sido determinante nem em um caso nem outro.

Muito além das questões pedagógicas e administrativas, a permanência ou não de alguns professores e professoras na função de diretores e diretoras de escola também passa pela aprovação do poder local, ainda mais, considerando o intenso envolvimento de milicianos na região (SILVA, 2018)²⁹, haja vista não só o assassinato da advogada Patrícia Acioli, no ano de 2011 e da vereadora do PSOL, Marielle Franco em 2018, como, também a ameaça que alguns colegas, diretores de escola, vem sofrendo pela milícia (VASQUES, 2019).³⁰

O professor Pedro Mara, militante do Fórum dos Diretores de Escola Pública do Rio de Janeiro, da região da Baixada Fluminense, também no Rio de Janeiro, que divide com a zona oeste realidade sócio-econômica semelhante, também tomada pela milícia, decide deixar a função.

Desde julho de 2017, o professor que vinha recebendo ameaças e perseguições diretamente do então deputado estadual Flávio Bolsonaro (PSL), deixa o estado temendo por sua integridade. É importante frisar a inclusão do nome de integrante da família do atual presidente da República, nesta discussão devido às ações persecutórias a professores e reitores universitários não alinhados às suas ideologias, assim como na imposição de

²⁹ Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43412017000300503. Acesso em: 26/12/19.

³⁰ Disponível em: <https://revistaforum.com.br/brasil/ameacado-de-morte-por-milicia-professor-renuncia-a-direcao-do-ciep-210-no-rj/>. Acesso em: 16/07/19.

restrições às eleições de reitor para as universidades federais³¹, ataques à imagem e ao pensamento do patrono da educação, Paulo Freire³², corte de bolsas de pesquisa e extensão, esforços em silenciar o pensamento diverso e diferente, com o estímulo às denúncias, enfim, a educação crítica, reflexiva, transformadora e libertária (CARTA CAPITAL, 2019).

Reafirmando direitos de primeira geração, ditos fundamentais garantidos pela Constituição Federal, o Coletivo Nacional dos Advogados dos Servidores Públicos faz chegar às instituições de ensino o seguinte texto esclarecedor e de proteção à liberdade de cátedra de ensino e de pensamento:

Sob o falso dogma da verdade e da neutralidade, diversos atos estão sendo realizados e incentivados por figuras públicas e autoridades contra a liberdade de cátedra, contra a liberdade de ensino e contra a pluralidade de ideias em escolas, institutos e universidades de todo o território nacional. Recriando os tempos sombrios da nossa história, a patrulha ideológica está entrando nas salas de aula causando arrepios e incertezas naqueles que deveriam exercer de forma tranquila o papel de ensinar e transmitir o conhecimento de forma plural e autônoma. (ANDES/CNASP, 2018)³³

O deputado Flávio Bolsonaro que havia pedido investigação na Secretaria de Educação e no Ministério Público para a expulsão do professor Pedro Mara da direção do Ciep por suposta apologia à maconha, coincidentemente teve sua vida investigada por ligação com Ronnie Lessa, suposto envolvido no crime, naquela época, como consta no relatório que compõe a investigação sobre o assassinato da vereadora do PSOL Marielle Franco, no dia 14 de março de 2018, no bairro do Estácio, no centro do Rio de Janeiro e do motorista, Anderson Gomes.

³¹ A medida provisória publicada no Diário Oficial, publicada sem o devido debate com a comunidade acadêmica, encerra o ano, como mais um dos ataques sistemáticos à educação, em pleno Natal de 2019, prenunciando o ano vindouro como mais um ano de lutas e resistência.

Disponível em <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral/bolsonaro-publica-mp-com-regras-para-escolher-reitores-de-universidades-federais.70003136197> Acesso em: 26/12/19.

³² A enciclopédia aberta Wikipédia apresenta a seguinte informação referente às tentativas de deslustrar o legado do mestre: Em 28 de junho de 2016 um texto que acusava Freire e sua pedagogia de inserir doutrinação marxista nas escolas, publicado originalmente por um *think tank* defensor do neoliberalismo chamado *Instituto Liberal*,^[39] foi inserido em sua biografia na Wikipédia em português. Apesar da edição ter sido revertida após 9 minutos,^[40] a viúva de Freire, Ana Maria Araújo Freire, ao tomar conhecimento do fato e saber que a edição foi feita através dos servidores controlados pelo Serpro, o Serviço Federal de Processamento de Dados, protestou em carta pública dirigida ao então Presidente da República em exercício, Michel Temer” Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Paulo_Freire. Acesso em: 26/12/19.

³³ Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/advogados-lancam-cartilha-com-orientacoes-para-defender-a-liberdade-de-catedra0/page:4/sort:Conteudo.created/direction:DESC> Acesso em: 24/12/19.

Maria da Glória, comentando a permanência de Rodolpho no CIEP, relacionando a de outros colegas que, ou foram retirados de suas escolas ou não puderam assumir a função de diretor, afirma que

o único motivo que faria um diretor ser afastado seriam questões envolvendo merenda escolar: a defesa do diretor que pode permanecer no cargo havia sido formalizada provando, em sua gestão transparente, nada dever em relação à compra de alimentos, cotação entre os fornecedores, o que não aconteceu no CIEP.

Na saída da sala da Regional, às vinte uma hora, perguntei se ela sabia que eu havia sido proibido de continuar acompanhando a gestão daquela escola e que havia agradecido à supervisora do meu grupo de Agentes de Acompanhamento de Gestão Escolar (AAGE), pois não me encontrava à vontade de falar com ela a respeito

Minha colega falou que, ainda bem que não havia mais retornado à escola e que aquela reunião para imposição do interventor, o CIEP parecia tudo, menos uma escola. Eu disse que havia me impressionado com o comportamento do Guilherme³⁴, temendo, inclusive, por sua saúde, tamanha a emoção, os gritos, com que ele esbravejava contra o diretor.

Maria da Glória me lembrou que o diretor imposto, inclusive, saiu da sala naquele momento. Eu disse que o motorista da Seeduc, lá embaixo, disse que dava para escutar os gritos. Perguntei a ela sobre os carros de som no dia da manifestação e ela disse que era do SEPE e que ela apenas acompanhou a manifestação.

Desconfiei estar diante de pessoas que poderiam me ajudar bastante na minha pesquisa, mas que teria que considerar que as relações entre eles não eram tão harmônicas, necessitando uma certa cautela. Eu não tinha acesso direto a nenhum movimento das juventudes na Pedra, pelo que teria que me esforçar bastante naquele sentido o que me fez refletir se valeria a pena continuar naquele sentido da pesquisa.

Então, já com a escola com o seu novo diretor, um interventor da Seeduc, no mês de junho, contrariando minhas expectativas, ouço de uma professora que em toda a rede nunca havia encontrado um diretor que lhe tivesse dado tantas condições para trabalhar na sala de recursos o que é uma raridade em toda a rede e que aquela era a melhor escola pra se trabalhar,

³⁴Fernando e Dorinha, que também estavam presentes na reunião, quatro anos mais tarde me dizem que este professor pediu afastamento das atividades docentes devido a problemas cardíacos.

apresentando-se como voluntária. Sobre as dissidências, professores contrários e a favor do Rodolpho, Fernando e Dorinha, no final da pesquisa, em dezembro de 2018, esclarecem pontos que na minha compreensão, tinham ficado insolvíveis, como o fato de uma escola tão politizada, tão viva, tão atuante, eu diria até formadora, como o Heitor dos Prazeres, não havia sido ocupada, desconfiando da atuação do interventor.

DORA - O Fernando não ficou. Mas, eu fiquei. E foi isso: a gente teve um ano e meio, mais ou menos, de muita repressão. No primeiro momento, ele perseguiu bastante os professores, depois esta repressão se estendeu aos alunos. Ele desmontou o grêmio... Ele mudou a dinâmica da escola. Aquela dinâmica cada professor com as suas salas, com os seus aparatos pra aula... Tinha que sair correndo da sala de aula, pra poder acompanhar o horário dos alunos. Mudou, né?!

EU - Mas, por ignorância ou por estratégia dele?

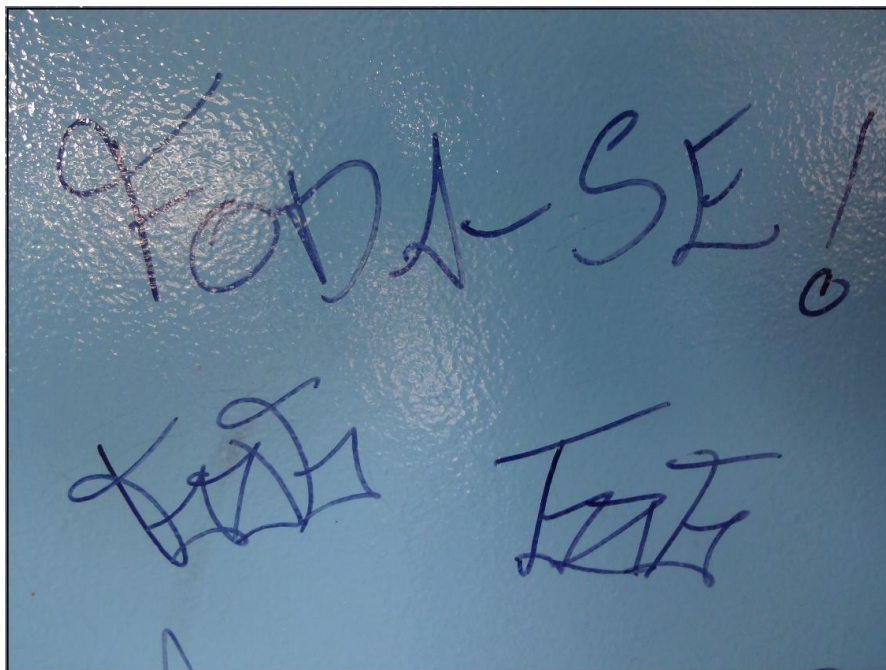
DORA - Por estratégia. Ele falou que a escola iria funcionar como se fosse um presídio. Para disciplinar. E aí, os alunos, quando chegam na escola, sentam na sala de aula, uma hora da tarde e só saem seis... pedem pra ir ao banheiro e voltar, porque era assim que funcionava, e aí, você cria uma disciplina. Eu creio que os professores observaram uma grande mudança no colégio. É aquilo que você fala: uma escola participante, ativa, dinâmica... o que a gente vê agora, de repente, deu uma murchada, deu uma silenciada. Teve aluno que sofreu inclusive perseguição no trabalho, ele falava: "você não vai mais fazer isso... porque eu sei que você é estagiário não sei da onde..." [...] Ele chegou em dois mil e quinze e em dois mil e dezesseis, muitos alunos saíram. Muitos professores, também, não aguentaram, pediram pra sair. E teve uma galerinha que ficou e resolveu enfrentar. E o enfrentamento foi muito duro.

Em função deste enfrentamento (Imagens 13 e 14), apesar de a escola não ter sido ocupada, um ano depois, após a conquista da eleição direta para diretor, alguns destes e destas professoras derrotaram, na urna, o Rodolpho.

Ele chegou em março e vai até dezembro nessa de assediar e veio com aquela ideia de controlar muito mais aqueles professores que não tinham muita... talvez, segurança, no que estava fazendo, e os alunos. Quando chegou dezembro pra janeiro, o assedio começa em cima desses professores que estão resistindo. E aí, em fevereiro, quando a gente volta, tem esse estresse. Só recebe a gente sozinho, trancado numa sala. Só que a gente fez questão de estar uma pessoa do Sepe, com a gente, que é um diretor. E como é que você discordou. Então ela disse que não tinha caneta para usar no quadro e que,

quando determinados professores iam à sua sala para solicitar algo, ele aproveitava para fazer ameaças. Mas, sempre em particular, a portas fechadas, em sua sala em uma declarada situação de assédio moral.

Imagem 13: No banheiro



Fonte: Acervo do autor.

Outra colega, então, disse que nunca havia sido tão molestada em toda a sua vida sofrendo assédio do diretor e que estava trabalhando à base de calmantes, por quem foi interrompida.

Nisto, havia chegado um número expressivo de professores inclusive, um senhor de terno que depois se apresentou como advogado do Sepe e uma diretora, também, do nosso sindicato, reconhecida por todos pelo seu ativismo e militância.

Rodolpho, olhando evasivamente em direção aos representantes do Sepe, procurando não olhar nos olhos de ninguém, afirmou que ele nunca havia sofrido nenhum inquérito administrativo ao longo de toda a sua vida profissional e que nunca havia trabalhado para a iniciativa privada.

Desde os meus 18 anos quando entrei nas forças armadas, nunca tive uma mácula na minha ficha funcional.

Enquanto ele discursava, nervoso e incomodado com aquela situação de ter que falar para um grupo de professores e professoras questionadoras, lembrei-me do calendário da UPP (Unidade de Polícia Pacificadora) na sala dos recursos humanos da escola. Os

professores disseram que a escola estava muito triste e que sua afirmação de que quando ali ele chegou à escola era uma UTI (Unidade de tratamento intensivo) era o mesmo que desprezar todo o trabalho e o empenho de professores dedicados e que amavam aquela escola.

Imagem 14: Bem escondido



Fonte: Acervo do autor.

Pedindo a palavra, apresentando-se como professora há mais de trinta anos, diretora sindical e que, a preocupação com o pedagógico também era comum em sua luta, dirige-se ao Rodolpho, elevando o tom de voz.

Em meio a um tumulto generalizado, então, sem falar com ninguém, o diretor se retira da sala enquanto um professor continuava o seu relato sobre os abusos de autoridade cometidos por aquele diretor até então.

E a companheira continua...

Até o momento não há uma intenção de diálogo, muito ao contrário: o que eu vejo é um diretor que se coloca numa atitude policialesca, já que 'o corpo fala'.

“ESCOLA NÃO É QUARTEL. NÃO É HOSPITAL!” - Grita, da sala, a nossa colega, segundo ela, para o diretor escutar.

O desejo do diretor em transformar aquele colégio em um quartel, segundo Vera me faz retornar ao livro de Foucault (2009) no que se refere ao papel das instituições militares e das escolas. Para o filósofo, em sua obra *Vigiar e punir* (2009), pesquisando “a figura ideal do soldado”, na época clássica, quando o corpo é descoberto “como objeto e alvo do poder” (p. 132), ao camponês é dada a fisionomia do soldado, como algo que se fabrica. Para tal transformação daquela

massa informe, de um corpo inapto [...] corrigiram-se aos poucos as posturas: lentamente, uma coação calculada percorre cada parte do corpo, se assenhoreia dela, dobra o conjunto, torna-o perpetuamente disponível, e se prolonga em silêncio, no automatismo dos hábitos. (FOUCAULT, 2009, p. 131)

Ocorre que a educação assim desejada, para este fim, como uma “prática disciplinar de normalização e de controle social” (*Idem*, p. 52-53) não só tem os seus limites, como, também, representa um fetiche, já que sempre haverá fugas e resistências (Imagens 13 e 14).

Ainda que se recorra à mesma através do binômio saber/poder, e em termos de “biopoder”, considerando que, na visão de Foucault, a questão do “governo” se encontra em estreita relação com o “autogoverno” e esta última em estrita relação com as subjetividades, não há dispositivo de controle eficaz para se atingir determinada finalidade a não ser pelo uso de outros dispositivos discursivos que faça com que o poder não só se mantenha, como, também que todos o aceitem.

Por um biopoder que age sobre a espécie humana, sobre o corpo como espécie, com o objetivo de assegurar sua existência. Questões como as do nascimento e da mortalidade, do nível de vida e da duração da vida estão ligadas não apenas a um poder disciplinar, mas a um tipo de poder que se exerce no âmbito da espécie, da população com o objetivo de gerir a vida do corpo social. (FOUCAULT, 2012, p. 29)

Não como uma força opressora, mas como produtor de coisas, como aquilo que induz ao prazer e forma saber. Ou seja, muito mais do que algo negativo que tem a função de reprimir.

Experimentando o poder, na ocupação do C.E. Chico Anísio, na Tijuca, estudantes responsáveis por aquela ocupação, em claro exercício de cidadania consciente, protagonismo e autonomia, postam nas redes sociais o que vinham desenvolvendo na ausência das ‘aulas’.

3.1. A genealogia das relações de poder

Segundo Foucault (2012), a ideia construída sobre o poder diz respeito ao que introjetamos por autoridade, pela figura de quem manda, de quem exerce autoridade. Entretanto, apesar desta noção estar contida no que entendemos por poder, o filósofo trata de outro tipo de poder.

Não se trata de um conceito, posto que é uma relação que se dá circularmente. Não há um único poder instituído: trata-se de uma “microfísica do poder”, das relações estabelecidas em que se obedece; da aceitação das regras incondicionalmente, e, acima de tudo, de aceitar o discurso do outro.

É a relação de poder que se tem quando se entende que o discurso do outro é melhor do que o nosso, tornando-se refém do outro, na justa medida que a representação que o outro tem do mundo é mais poderosa do que a nossa. Não é só o discurso em termos estritos, mas o discurso da forma de fazer, de andar, de comer.

Talvez, por isto que aceitamos o fato de a burguesia deter a hegemonia, já que fomos acostumados a pensar no discurso, ou seja, no ser e estar da classe burguesa como o que temos que alcançar, principalmente, através da educação.

E, ao se aceitar isto, submetemo-nos, sujeitamo-nos através do conhecimento que naturaliza aquela relação de poder. Através da genealogia, Foucault (2012) mostra como se processam estas relações de poder e como elas são instituídas. Mas, ao mesmo tempo, há o contraponto entre tais relações, representado pelo instituído (ALVES; BERINO; SOARES, 2012), que é uma forma de poder discursivo. Ocorre um movimento de contrapoder cujas brechas são evidenciadas na genealogia.

Não se trata de um poder dos poderosos e, sim, um poder que circula. É a relação a que se submete, como, por exemplo, a possibilidade de uma relação desigual no casamento, ou entre amigos, ou entre professor e aluno, ou entre pais e filhos. Na aceitação do conhecimento do outro, através das discursividades que o poder é instaurado. A problemática do governo, nos estudos foucaultianos, desdobra-se no campo da política (relacionado à arte de governar e à polícia), no campo da moral (relacionado ao “governo de si mesmo”), no campo pedagógico (“em relação ao governo das crianças”), no campo “pastoral” (relacionado ao governo da alma, da consciência, da vida), incluindo, neste rol, o campo da economia (“governo da casa” e da “riqueza do Estado”) (2012, p. 53).

Assim, no pensamento de Foucault (2012), a enorme dificuldade em tornar os corpos dóceis encontra um de seus maiores desafios, na cultura ocidental cristã, na exigência

[...] daqueles que são dirigidos, ademais de atos de obediência e submissão, “atos de verdade” que tem como particularidade o fato de que o sujeito é exigido não somente a dizer a verdade, mas a dizer a verdade a propósito de si mesmo, de suas faltas, de seus desejos, do estado de sua alma. (LARROSA, 1994, p. 53)

Tais implicações filosóficas, psicológicas e sociais impedem, assim, a concretude da realização do controle, quando aplicada em questões de ordens práticas, emergenciais e urgentes para o Estado, como o extermínio de enormes contingentes da população a que se assiste no Rio de Janeiro: diante de assassinatos de populações marginalizadas, não são raros os depoimentos de policiais alegando legítima defesa, garantida pelo ‘ilícito de responsabilidade’, amparado pela “necropolítica” (MBEMBE, 2016) vigente como ação e objetivo do atual governo do Estado do Rio de Janeiro, entendida como a expressão máxima da soberania que reside, em grande medida, no poder e na capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer.

O racismo que se revela pelo preconceito e pela discriminação, ultrapassa o corte de classe social no que diz respeito à naturalização da morte de crianças e adolescentes negros, pobres, moradores nas periferias ou nas favelas do Rio de Janeiro. Afinal, “o controle pressupõe a distribuição da espécie humana em grupos, a subdivisão da população em subgrupos e o estabelecimento de uma cesura biológica entre uns e outros. Isso é o que Foucault rotula com o termo (aparentemente familiar) “racismo”” (MBEMBE, 2016, p. 128).

Quando operações da polícia militar, em horário escolar, atirando com fuzis de helicópteros contra civis, o alvo a ser atingido não são as metas do IDEB, do PISA, da OCDE. Os índices que são atingidos é a taxa de letalidade com bonificação aos agentes de segurança do estado. Não se trata de dias perdidos no ano letivo, mas, sim, de vidas interrompidas.

De 2013 até 2018, o aplicativo #FOGOCRUZADO³⁵ registrou 5199 ocorrências entre 1083 operações policiais levando ao óbito 99 pessoas para 693 com 255 feridos para 898, na cidade do Rio de Janeiro. No ano das ocupações secundaristas, em 2016, mais de 129 mil alunos ficaram sem aulas por até 15 dias por causa de tiroteios no Rio de Janeiro. Entre julho de 2016 e julho de 2017, o Rio de Janeiro registrou 3.829 tiroteios, uma média de mais de 10 por dia, o que afetou o funcionamento de grande parte das 1.809 instituições de ensino

³⁵ Disponível em: <https://fogocruzado.org.br/5-mil-tiros-2019/>. Acesso em: 19/11/19.

fundamental e médio e as 461 creches e serviços de educação infantil. No mês de junho daquele ano, em 94 dias letivos, apenas sete tiveram 100% da rede de educação funcionando normalmente. Mais de 126,8 mil alunos foram prejudicados pela violência, conforme o Portal de Notícias G1.

O número de agentes policiais expulsos da PM do Rio que explode em 2018 e cresce 164% em relação ao ano anterior, pode dizer algo diferente, considerando que, sobre esta questão, “a PM não tem mais controle e que cresce a cada ano: a dos agentes expulsos da corporação por cometerem crimes ou cometerem faltas disciplinares.”³⁶

Diante destes números alarmantes, MBembe (2016) ultrapassa o conceito de “biopoder” de Foucault (2012), questionando a relação entre poder/direito à vida/controlado/direito ao assassinato e encaminha, em seu ensaio, tais questões:

Alguém poderia resumir nos termos acima o que Michel Foucault entende por biopoder: aquele domínio da vida sobre o qual o poder tomou o controle. Mas sob quais condições práticas se exerce o direito de matar, deixar viver ou expor à morte? Quem é o sujeito dessa lei? O que a implementação de tal direito nos diz sobre a pessoa que é, portanto, condenada à morte e sobre a relação antagônica que coloca essa pessoa contra seu ou sua assassino/a? Essa noção de biopoder é suficiente para contabilizar as formas contemporâneas em que o político, por meio da guerra, da resistência ou da luta contra o terror, faz do assassinato do inimigo seu objetivo primeiro e absoluto? A guerra, afinal, é tanto um meio de alcançar a soberania como uma forma de exercer o direito de matar. Se consideramos a política uma forma de guerra, devemos perguntar: que lugar é dado à vida, à morte e ao corpo humano (em especial o corpo ferido ou morto)? Como eles estão inscritos na ordem de poder? (MBEMBE, 2016, p. 123-124)

A intensa campanha publicitária governamental, em circulação nos meios de comunicação, no ano de 2019, para os governos dos estados aderirem ao projeto das “escolas cívico militares” traduz esse esforço em tornar “dóceis os corpos”, apesar do esforço do MEC

³⁶Só no primeiro semestre, a região metropolitana do Rio superou a marca dos 5.000 tiros em 2019. O registro ocorreu nas imediações da Rua Dois, na Alvorada, Complexo do Alemão, localizado na zona norte do Rio. Na ocasião, 1 policial militar foi baleado quando chegava para a troca de turno na Base Alvorada da UPP Nova Brasília. Em 2018, essa marca foi alcançada no dia 13 de julho – 25 dias antes do registro desse ano -, no Cavalo de Aço, em Santíssimo, bairro da zona oeste do Rio. Não houve vítimas na ocasião. Com uma média de 23 tiroteios/disparos de arma de fogo por dia, 1837 pessoas já foram baleadas no Grande Rio este ano: 955 delas morreram e 882 ficaram feridas. A zona norte concentrou o maior número de tiroteios/disparos de arma de fogo no Grande Rio este ano (1639), seguida de Baixada Fluminense (1118), Zona Oeste (903), Leste Metropolitano (892), Centro (256) e Zona Sul (192). Este ano, 154 agentes de segurança foram baleados: 36 deles morreram e 118 ficaram feridos em serviço. Houve 11 tiroteios com duração igual ou superior a 2 horas incessantes ou com intervalos curtos – até 30 minutos – na Região Metropolitana do Rio, totalizando 33 horas e 30 minutos. Por 30 vezes vias foram interditadas por conta de tiroteios/disparos de arma de fogo no Grande Rio.

sobre a bifuncionalidade das mesmas, alardeando, dentre elas, a diminuição do índice de evasão e combatendo as críticas à militarização do ensino.

Escolas de formação militar para aqueles que desejam deixar de serem vítimas, que possam se preparar para subjugar a vida ao poder da morte (necropolítica), “formas contemporâneas que reconfiguram profundamente as relações entre resistência, sacrifício e terror” (MBEMBE, 2016, p. 146).

No evento de apresentação do modelo das escolas cívico militares, em setembro de 2019, o ministro da educação discursa: “[Que] nunca mais um regime totalitário tente ser implantado no Brasil. Nunca mais nós tenhamos uma ideologia externa tentando ser imposta aos brasileiros. [...] Nunca mais a gente esqueça que essa bandeira jamais será vermelha.” Para o presidente, este modelo não tem que ser aceito, tem que ser imposto³⁷.

Vermelha fica a calça jeans de meu aluno da Seeduc, em 2018, ao dizer ao seu pai, um policial, que vai ao baile, contrariando, assim, a sua ordem proibitiva: ao dar-lhe as costas e se dirigir à porta para sair, sente uma fisgada na batata da perna e uma grande ardência. Ao levar, imediatamente, a mão no lugar que ardia, tinha levado um tiro, como resposta.

Tanto a intervenção, através de um militar reformado imposto na direção do CIEP na Pedra, assim como a posturas militares da ETESC, em 1998, representada pelo corte de cabelo, vista no uniforme e formação em fileiras para a entrada no campus representam esta tentativa de impor a disciplina através da militarização dos hábitos em estudantes civis.

Aproximando as realidades de ambas as redes de ensino, Seeduc e FAETEC, quanto ao esforço em promover, sem flexibilidade, a obediência das normas de comportamento dos alunos, no ano de 2018, uma inspetora de alunos, na mesa organizada para a cerimônia de comemoração dos 20 anos ETESC, assim expõe suas impressões sobre o que era a escola em relação às liberdades individuais durante o período da intervenção:

Às vezes, eu vejo os alunos reclamando achando que na escola ele não é livre, e algumas coisas. Mas, na época que eu cheguei aqui, não existia esse auditório. Aqui era um pátio e os aluno formavam aqui. Os alunos faziam uma fila aqui e a gente ia chamando turma por turma, só tinha eu e o Antonio aqui. Todos os alunos formavam aqui e a gente tinha que olhar uniforme, olhar sapato, não podia vir de tênis branco, tênis azul e a gente formava ali na frente da escola e a gente tinha que chamar a atenção dos alunos. Mas, na minha época, em noventa e oito, os alunos não podiam nem dar a mão. Muita coisa mudou aqui, entendeu?!... Hoje em dia vocês estão reclamando que

³⁷ Disponível em: <https://www.oantagonista.com/brasil/tem-que-impor-diz-bolsonaro-sobre-escolas-civico-militares/>. Acesso em: 02/12/19.

tem essas coisas aí, mas, não podia nem dar a mão! Se desse a mão... Pra ir no banheiro, a gente ficava ali na porta do banheiro. Tinha um livrinho que assinava. O aluno entrava no banheiro até pra poder..., porque podia acontecer alguma coisa lá no banheiro e a gente era responsável.

Minha vivência e experiência, além do ensino secular, no ensino militar e escola religiosa me permitem acrescentar que, independente das normas, imposições, ordenanças, regimes, das instituições, entendidas aqui como “todo comportamento mais ou menos coercitivo, aprendido” (FOUCAULT, 2012, p. 368) a pulsão e as paixões, inerentes ao ser humano, provocam nos e nas estudantes o desejo da satisfação em busca da felicidade.

Lecionei no Colégio Naval, em Angra dos Reis, de 1999 até 2003, permanecendo alojado com outros colegas civis durante os dias de trabalho e, assim, além de dar aulas, pude vivenciar os cotidianos, e a rotina daquele estabelecimento de ensino militar, durante 5 anos. Quando prestei concurso, no ano de 1999, ainda tinha o cabelo comprido e usava um brinco na orelha, o que contrariava o regimento daquela instituição, entretanto, isto não impediu que eu fosse aprovado na entrevista e prova de aula para lecionar para os futuros oficiais da Marinha do Brasil.

Apesar de que o tratamento que militares e estudantes dispensavam aos professores, prestando continência como cumprimento, aqueles levantando-se todos juntos à ordem do ‘zero um’, quando da minha entrada em sala de aula e permanecendo em posição de sentido até o meu ‘à vontade, senhores!’, não impedia as manifestações de fuga e evasão.

Tanto no baile anual, com a chegada de novos calouros, quanto na atitude de esconder lanches nos armários, passando pela editoração de um *fanzine* artesanal, o Gingelin, com piadas e gozações entre eles, oficiais e professores, demonstravam os dispositivos de escape, fuga e esquiva encontrados por aqueles estudantes que conviviam aquartelados durante toda a semana.

Não raro, alguns alunos, por não retornarem ‘a bordo’, para as aulas de segunda feira, permaneciam detidos quando não escoltados de sua residência até o colégio, mesmo tendo tomado ciência do regulamento de conduta do Colégio Naval³⁸ que dispõe em seu Art. 34:

³⁸ Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50056-25-janeiro-1961-389930-regulamento-pe.doc>. Acesso em: 19/11/19.

Será eliminado da matrícula e terá baixa de praça o aluno que: I - incidir em contravenção e penalidades previstas como eliminatórias no Regimento Interno; II - atingir grau de conduta julgamento insuficiente, na forma prevista no Regimento Interno;

Também, lecionando em escolas tradicionais religiosas na zona sul do Rio de Janeiro, nos idos dos 1900, tanto no Colégio Zacharias, no bairro de Laranjeira, quanto na Escola Eliezer Steinberg, na mesma região, percebo – claro, com maior liberdade! – atitudes, posturas e fazeres bem distante do conservadorismo religioso dos credos católico e judaico.

Minha vivência e experiência de quase 40 anos de exercício docente não me permitem pensar as escolas laicas como clausuras, se nem as religiosas e as militares são isentas de outras práticas que vão muito além das castrações e impedimentos à felicidade.

Três anos antes da minha conversa com aquela inspetora, do depoimento na comemoração dos 20 anos da ETESC, naquela reunião na biblioteca do CIEP, na Pedra de Guaratiba, a irmã da professora afastada, também daquela unidade escolar da Seeduc, diz que o Grêmio, junto com a AAE – Associação dos Amigos da Escola -, o Conselho Escolar, que eu havia citado e que poderia compor o Comitê Colaborador, havia sido desfeito pelo diretor que ameaçou o presidente lembrando que “*no ano que vem eu completo 18 anos...*”.

A diretora sindical lembrou que, conhecendo a realidade local, totalmente dominada pela milícia (SILVA, 2017), todos estavam correndo sérios riscos, o que foi reforçado por outra colega que disse que havia carros da polícia civil rondando a escola.³⁹

A minha saída do CIEP se deu poucas semanas depois daquela reunião quando a supervisora do meu grupo de trabalho com os AAGEs, escolhendo as palavras para falar comigo, muito cautelosa, numa conversa em particular, após uma reunião de trabalho, me disse que não sabia como eu iria receber uma notícia que ela tinha que me dar, que eu teria de me retirar do CIEP 305.

Eu disse que estava há alguns dias *querendo* falar com ela e, que, além de não ter tido a oportunidade, não sabia como organizar tudo o que estava acontecendo.

Ela disse que a minha compreensão tinha-lhe tranquilizado, afirmando ter tomado aquela decisão para proteger a todos nós, ao grupo e que, pelo menos a gente permaneceríamos onde estávamos devido ao momento difícil que estávamos atravessando.⁴⁰

³⁹Comentando esta declaração, Rodolpho, noutro dia disse que “os carros dos civis que entraram no CIEP como a professora falou estavam atrás do ‘maníaco da Pedra’ e que depois a promotora ainda o elogiou”.

⁴⁰Referência à crise financeira do Estado do Rio de Janeiro, à diminuição dos quadros de funcionários em função gratificada, como, no caso, dos AAGEs.

Eu apenas ponderei que, com a minha saída, o diretor iria se sentir pleno de poderes por ter conseguido tirar toda a equipe da escola, pelo que ela disse para eu não me incomodar com aquilo, pois se tratava de uma questão para a Seeduc.

Minha dúvida naquele momento passava em como iria desenvolver a pesquisa sem poder ter acesso direto ao CIEP. Mal sabia o que estava por explodir...■

Ainda no cenário caótico do começo de 2017, em meio ao não pagamento aos servidores, práticas de nepotismo pelo então prefeito Marcelo Crivella, violência e truculência da P.M. aos manifestantes contra a venda da CEDAE, aconteceu o ato em Santa Cruz para denunciar os esforços do governo do estado para fechar as FAETECs. Naquela manhã de fevereiro, logo no começo do ano letivo, cheguei na escola por volta das 10 horas, porque tinha que dar aula de tarde, em outro colégio, bem pertinho, a uma quadra a pé da ETESC.

Assim que cheguei, logo depois chegaram outros colegas, inclusive, uma delas, trazendo vários adereços e itens para produção: chapéu e nariz de palhaço, faixas, cartazes, cola, barbante... Peguei um chapéu e um nariz e deixei no carro. Outros estudantes chegaram, dentre eles os e as integrantes do grêmio.

Abracei e parabeneizei o Miguel na sala do grêmio, que estava com a sua mãe.

Imagem 15: Bandeira do grêmio



Fonte: Bandeira do grêmio.

Uma estudante, que havia me dado um abraço assim que me viu retornar do carro, falou que não iria porque a avó dela havia quebrado um osso e ela estava cuidando dela. Saímos em direção ao centro de Santa Cruz. Decidimos, eu e outras e outros colegas tirar

cópia de dois panfletos, nos dirigindo à mecanografia, contribuindo, cada um, com a quantia necessária.

Fiquei aguardando terminar as cópias e, assim que peguei os panfletos, me dirigi, a pé, me encontrando com os e as manifestantes em frente ao BRT de Santa Cruz.

Imagem 16: Bandeira da nossa Estrela, Dona Maria



Fonte: Acervo do autor

O grêmio da ETESC (GETESC) já estava lá e fiquei com um colega, militante, na retaguarda, abordando e distribuindo panfletos. Outra colega, logo depois, foi para a entrada do BRT. O grêmio permaneceu sentado no murinho da praça, conversando entre eles, o que me chamou a atenção e refleti sobre o que uma colega postara sobre a atitude, protagonismo do grêmio anterior, se referindo ao Miguel.

É que me incomodei com o descaso dos alunos e dos colegas em função da pouca gente que comparecera ao ato. Mesmo outra companheira, gritando convocando, ainda no campus, junto com outro professor, no *hall* da escola, só alguns e algumas gremistas compareceram.

Alguns estudantes me falaram sobre a intenção da saída deles da ETESC, devido à precarização e falta de perspectivas de solução, enfim, com a situação da ETESC. Eu, o Márcio e outros colegas, pedimos, apenas, aguardar por uns 15 dias. Ainda permaneci um pouco panfletando saindo, logo depois.

Retornei à ETESC para pegar o carro e ir para outro colégio, onde dei minha aula e entrevistei o presidente do grêmio, Lúcio⁴¹, 16 anos, diretor de esportes, daquela escola. Diante da minha inquietação sobre o aparelhamento e cooptação de grêmios, a bandeira do Brasil, em cima da mesa ‘da direção’ do grêmio me fez perguntar sobre as ‘bandeiras’ que aquele grêmio defendia, pensando na atitude autônoma, protagonista, crítico e reflexiva dos gremistas da ETESC (Imagem 16), ou, na postura orgulhosa de minha mãe militante, na inauguração do diretório do PT, em São Paulo (Imagem 17).

EU – [...] a gente chegou a comentar sobre as bandeiras, político partidárias, ideológicas, de instituições e dos movimentos estudantis. O grêmio de vocês, quando você instituiu, vocês tinham uma bandeira? Manifestações estudantis, tem o pessoal da AERJ, pessoal da AMES-RIO, quando vai pra manifestação eles tem lá as causas, pelas quais estão lutando. O grêmio de vocês se insere ou não se insere em alguma bandeira de luta pela educação e pelos estudantes? Eu não falei aqui pela escola!

LÚCIO – Sim. O grêmio da escola tem uma bandeira, mas, em si, ele não tem uma organização. No princípio, tinha, mas não sei o que aconteceu. Eu tinha conchavo com a UJS e com a AMES, tanto que... e no princípio da nossa organização teve a bandeira da UBES, levantada por mim. E teve também os adesivos da UBES que foram doados pra nossa eleição. Mas, no decorrer do tempo de 2016, houve umas coisas e eles se desligaram de mim. [...] Hoje em dia, a gente defende a bandeira de luta para o melhor ensino para os estudantes, mas sem uma organização dentro disso para o nosso apoio.

Alguns objetos são capazes de deflagrar associações de ideias as mais diversas possíveis através da recuperação da memória a partir de cotidianidades. Não só através da visão, como dos outros sentidos. Assim é com os cheiros e gostos. É conhecida a expressão ‘o cheiro da chuva’, assim como ‘gosto de barata’.

Analisando a obra do escritor francês Marcel Proust, Walter Benjamin, conforme a filósofa especialista na obra do autor, Gagnebin (2009) conclui que “através destes elementos estabelecem-se, em nosso inconsciente, as “relações temporais entre passado, presente e futuro e das relações privilegiadas que o sujeito entretém consigo mesmo pelos descaminhos do amor, das viagens, da leitura e da escrita” (GAGNEBIN, 2009, p. 16).

⁴¹ Como em toda a pesquisa, os nomes dos e das menores voluntários e voluntárias, quando da necessária utilização, foram substituídos por codinomes, para preservação de suas identidades, conforme 2.3.2 Internet, observação participante e conversas como técnica, método, forma de saber e dispositivos de pesquisa.

O ‘cheiro’ da chuva nada mais é do que o odor promovido pelo vapor exalado do solo quando é molhado pela água da chuva em dias de muito calor, assim como o ‘gosto’ de barata é o paladar quando estimulado pelo cheiro. A este fenômeno psicofisiológico a literatura denomina sinestesia: o entrecruzamento de sensações de órgãos de diferentes sentidos.

Minha intenção era ter focado no critério que aquele presidente de grêmio usou para compor a chapa para a sua eleição, mas, diante da bandeira do Brasil posta em cima de uma das mesas da sala, talvez por recalque, acabei centrando na participação do grêmio relacionado ao movimento estudantil. Minha percepção é que o grêmio daquela escola fazia muito pelo social, pelos eventos, auxiliando sobremaneira a direção da escola “no melhor ensino”, conforme as palavras de Lúcio.

EU – E o que é um melhor ensino?

LÚCIO – Um melhor ensino, pra mim, é um ensino onde os jovens possam opinar. Um ensino que é divulgado por um colégio estadual, no caso... Hoje em dia, os jovens tem a palavra através do grêmio que foi conseguido por outros jovens, por outros estudantes, em outras épocas. E só podemos ver grêmio, CEC... mas, não vemos o jovem dentro da Câmara. A gente tem que ir lá pra manifestação caso essa reformulação. Tem que ir lá fazer manifestação porque, se não, eles não olham pra gente.

EU – A tua gestão já foi a algum ato estudantil?

LÚCIO – A minha gestão, o Valter já foi em atos, já falei em palcos, como na UEZO, criado pelo Miguel que me colocou como vice presidente.

EU – Mas, na tua atual gestão, ela já foi a alguma manifestação?

LÚCIO – A minha atual gestão não, até porque outros grêmios nos desligam dessas coisas... eles acham que a gente não tá nem aí pro ensino, sendo que eu acho que todos os grêmios deveriam ser unidos. Assim como a ONU liga os países, eu acho que deveria ter alguma coisa que unisse os grêmios. Parece que os grêmios escolhem aqueles que querem se juntar.

O simbolismo das bandeiras é uma construção que se dá em nível de ideologias de base nacionalistas, a fim de despertar o sentimento patriótico (Imagem 19). Elas me remetem à minha infância, quando eu detestava formar, diante do hasteamento, na entrada do colégio, cantando o hino e, bem mais tarde, noto a mesma aversão, quando trabalhando numa escola particular cujos alunos eram obrigados a cantar o hino, na formatura.

Eu já havia visto bandeiras em número suficiente para saber a importância da causa representada pela mesma, o ativismo de quem as defralda, sua legitimidade ou não. Foi assim na minha adolescência, com a gigantesca bandeira da recém criada Young Flu, esticada de uma calçada a outra da Rua Sá Ferreira, nos anos 1970. Foi assim que eu assisti na TV em preto e branco, o americano fincar a bandeira dos EUA na lua. No mastro da Colégio Estadual Dr. Cório Barcellos, em Copacabana, nos anos 1960 e no do Forte de Copacabana. Também, a partir de 2013, em uma relação de paixão e ódio, elas sendo queimadas e agasalhando o corpo de manifestantes, além de ser aproveitada pela indústria do consumo, virando moda, em 2016.

Imagem 17: Manifestante mascarado e enrolado na bandeira do Brasil participa de protesto no Centro do Rio



Fonte: Christophe Simon/AFP⁴².

Talvez, a invasão da ETESC, da sala do seu grêmio, quando agentes do TRE agrediram Miguel, e apreendem sua bandeira, durante a campanha para as eleições municipais no Rio de Janeiro, fosse o gatilho que deflagrou tantas associações em minhas lembranças. Assim, aproximei ambos os presidentes de grêmios de escolas vizinhas. Ambos negros, pobres, moradores em periferia e com visões políticas bem distintas para o movimento, formação e conscientização estudantil, assim como o entendimento da dimensão

⁴² Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2013/06/ato-reune-100-mil-pessoas-comeca-em-paz-e-termina-em-confusao-no-rio.html> Acesso em: 02/12/19.

educacional para a formação crítico-reflexiva, apesar do discurso ‘engajado’ de Lúcio, marcado por jargões do movimento estudantil.

LÚCIO - E daí que todos os grêmios tão lutando por um ensino. Estão lutando por uma melhor qualidade, que possa ser um melhor ensino para os alunos. Não estamos aqui por diversidade “meu grêmio é melhor que o seu!” A gente tá aqui pra lutar pelos alunos, principalmente. A gente tá aqui pra lutar por aquelas pessoas que estão estudando no nosso colégio.

Imagem 18: Invasão do TRE



Fonte: Acervo do autor.

De súbito, interrompendo nossa conversa, um segundo estudante, o Válter, que se encontrava na sala, decidiu responder, colocando-se de pé, com as mãos para trás, numa representação militar, o que me fez solicitar a ele sentar-se, explicando, mais uma vez, se tratar de uma pesquisa e como o que eu estava gravando seria utilizado.

VÁLTER – Sou segurança do presidente do grêmio. A gente luta muito pela união do colégio, com o grêmio, entre os alunos....

EU – Pode sentar.

VÁLTER – O tempo todo lutamos contra qualquer tipo, todo tipo de brigas, diversidade, qualquer coisa que seja contra... qualquer coisa que venha a atrapalhar os alunos, ou, então, atrapalhar o andamento do colégio. Nós tentamos unir todas as pessoas numa só - das mais

cabeça duras até as que entendem as coisas -, até porque todos nós somos iguais e temos, com isso, ajudar os alunos irem a falar numa só voz.

Sabendo da vulnerabilidade social e da insegurança do entorno daquele colégio, confesso que fiquei perplexo em saber da existência de uma função específica para cuidar da integridade do presidente do grêmio. Ainda bem que não era aquilo.

EU – Você falou que é segurança. Me explica essa história. O presidente do grêmio desta escola precisa de segurança?

VÁLTER – Ano passado, porque no ano passado houve...

EU – É um cargo na chapa de vocês segurança? É isso?

LÚCIO – Deixa explicar, é o seguinte...

EU - Desculpe a ignorância, mas é que eu não conhecia...

LÚCIO – Não é que hoje em dia ele é o meu segurança. Há muitos eventos neste colégio e pelo que tava acontecendo aqui, com o corte do governo, perdemos muitos inspetores, perdemos até porteiros. E nos eventos a gente precisa, em si, de seguranças, até mesmo pra alunos que não sejam do colégio não venham entrar, infiltrar sem ser convidado, e ele tem como principal cargo no grêmio, é organizar os alunos que queiram trabalhar com esse negócio de segurança, queiram trabalhar no evento - porque neste colégio não existe isso de “nós somos o grêmio”, não é isso! – o colégio todo é grêmio. A gente somos é diretoria do grêmio. Somos alunos que fomos escolhidos para representar os outros. Não somos maiores que eles. Somos alunos como eles, só temos hoje cargo - como vamos dizer?! - temos hoje obrigações. Temos hoje coisas pra fazer. E ele, em si, ele foi chamado pra ajudar nisso.

Eu percebia haver, naquele colégio, diversos eventos, feira, mostras, exposições, festas organizadas e planejadas tanto pela Regional, quanto pela direção, assim como pela Seeduc. Ali existe um esforço em realizar todos os projetos orientados pela Secretaria de Educação.

EU – Em alguma situação, vocês já tiveram que defender alguma coisa que vocês não acreditavam?

VÁLTER – A gente faz o possível.

EU – O grêmio está pelo estudante. Ele não está pela direção, pela Seeduc. Ele está pelo estudante. Tanto é que você, presidente o grêmio, conhece a Lei do Grêmio Livre.⁴³

LÚCIO – Durante o ano de 2016 eu fiquei em muitas “sinucas de bico”, até porque eu defendo muitas coisas que dentro de um colégio não pode. E, dentro disso, algumas coisas que eu tive que defender aqui no colégio eu não gostava. Mas, em nenhum momento eu cheguei eu expressei o meu gostar, o meu não gostar da situação em si. Mas, dentro disso, eu sempre trabalhei do lado da direção, do que a Seeduc quer que faça no colégio, até porque se a gente não cumprir, a gente fica taxado como um péssimo grêmio, como tem colégios que vem aqui no colégio e falam de grêmios ruins [...] eu defendo todos os grêmio, porque às vezes a gente tem que defender coisas que a gente não quer.

Na internet, me deparei com algumas fotos no Facebook daquele colégio com o presidente do seu grêmio usando um crachá com a logo do governo do estado "fazendo" a segurança da diretor, ambos fantasiados para o carnaval.

Dizendo-se segurança do presidente, quando tem festinhas, Válder “*toma conta*”, sendo este o seu o papel, já que o Lúcio lhe deu uma oportunidade. Para ele, isto é lutar pelos direitos dos estudantes. Sobre a composição do grêmio, leio no documento citado por ele:

Seção 3 – Da Diretoria Art. 15. A Diretoria do Grêmio será constituída pelos seguintes membros: a) presidente; b) vice-presidente; c) secretário-geral; d) primeiro secretário; e) tesoureiro-geral; f) primeiro tesoureiro; g) diretor social; h) diretor de comunicação; i) diretor de esportes; j) diretor de cultura; k) diretor de políticas educacionais; l) suplente. (BRASÍLIA/UBES, 2010, p. 22)

O documento citado, o ‘Estatuto do Grêmio Livre’ (2010) a que o estudante se refere, quando do início de nossa conversa, além da definição sobre aquela representatividade estudantil, define, na cartilha da ‘Lei do Grêmio Livre’ a sua funcionalidade, orienta o processo de eleição dos grêmios estudantis, também apresenta suas atribuições, modelos de Atas.

⁴³ Referência ao Estatuto do Grêmio Livre (BRASIL/UBES, 2010), **Lei nº 7.398, de 4 de novembro de 1985**, de autoria do deputado federal Aldo Arantes, assinada e sancionada pelo ex presidente José Sarney, em 1985, em que se lê: “Em 1964, com o golpe militar, as entidades estudantis nacionais e posteriormente também as entidades estaduais, diretórios acadêmicos, centros acadêmicos e grêmios foram proibidos de funcionar legalmente. Apenas em 1985, com a aprovação da chamada Lei do Grêmio Livre, de autoria do então Deputado Federal Aldo Arantes, permitindo a livre organização das entidades estudantis, os estudantes brasileiros têm novamente seus direitos restituídos.” (2010, p. 3).

Entidade que representa o conjunto dos estudantes de uma escola e possibilita a discussão sobre seus problemas e desafios, gerais ou específicos. Cabe ao Grêmio desenvolver as lutas locais e promover a integração dos estudantes através de atividades culturais e acadêmicas. Representa os estudantes de cada escola nos fóruns gerais do movimento estudantil secundarista e promove o diálogo com as entidades gerais (União Estadual e UBES). Realizam eleições anuais e também assembleias gerais. (2010, p. 13)

O estatuto para a eleição do grêmio tanto daquela escola próxima, da Seeduc, assim como o da FAETEC, a que Lucas teve acesso durante o processo eleitoral naquela escola vizinha, tendo sido, inclusive, expulso da mesma por não ser aluno matriculado nem ao mesmo naquela rede. Seu estatuto, seguindo rigorosamente as orientações da Lei do Grêmio Livre, sob a responsabilidade do ex presidente, já que se encontrava impedido de representatividade durante o pleito, havia sido lido e debatido durante a assembleia, apresenta, em seu Capítulo 1 Da denominação, sede, fins e duração os seguintes Artigos

Art. 1o O grêmio estudantil (nome do grêmio) da escola (nome da escola) funcionará no referido estabelecimento de ensino com duração ilimitada. Parágrafo único. As atividades do grêmio reger-se-ão pelo presente estatuto, aprovado em assembleia geral convocada para este fim. Art. 2o O Grêmio tem por objetivos: a) congregar os estudantes da referida escola; b) defender os interesses individuais e coletivos dos estudantes; c) incentivar a cultura literária, artística, desportiva e de lazer, bem como festas e excursões de seus membros; d) realizar intercâmbio e colaboração de caráter cultural, educacional, político, desportivos e social com entidades congêneres; e) pugnar pela adequação do ensino às reais necessidades da juventude e do povo, bem como pelo ensino público, gratuito e de qualidade para todos; f) lutar pela democracia permanente dentro e fora da escola, através do direito de participação nos fóruns deliberativos adequados. (BRASÍLIA/UBES, 2010, p. 22)

Dentre os comentários na ETESC, feitos pelos estudantes que conheciam aquele aluno, durante o mandato de Miguel, o estudante expressava grande admiração por ele e pela escola, inclusive, tendo prestado concurso para aquela rede, durante a sua gestão. Apesar de tamanha admiração, nenhum ou nenhuma representante do grêmio da outra escola jamais compareceu a nenhuma reunião das entidades (UBES, AMES-RIO, UEE, UMES, AERJ),⁴⁴

⁴⁴ Sobre as entidades estudantis, ver BRASIL/UBES, 2010, p. 15. Com a eleição de Jair Bolsonaro, em 2018, as mesmas correm o risco de esvaziamento, tendo em vista seus atos de perseguição acusando-as de doutrinação ideológica, dentre eles, a emissão da nova carteira do estudante, Declaração Nacional do Estudante – DNE, digital, para todos os níveis de escolaridade, do básico ao superior, incluindo a pós graduação, que, até o momento, era atribuição exclusiva da UNE/UBES, [...] Em setembro de 2019, o presidente assinou MP anunciando a emissão de carteiras estudantis a iniciar a distribuição em 90 dias. [...] Também chama a atenção a criação de um **Banco de dados**: – “Fica também autorizada a criação do cadastro do Sistema Educacional Brasileiro. O novo banco de dados nacional dos estudantes terá o objetivo de subsidiar a formulação, a

ato ou manifestação colocando-se completamente alheios às causas estudantis, à margem dos atos e manifestações convocados.

No Encontro Estadual de Educação – RJ, realizado no dia 16 de abril de 2016, na UFRJ, Praia Vermelha, RJ, com a pauta exclusiva das ocupações secundaristas, com representantes da maioria das escolas ocupadas até aquele momento, em que eu participei o dia inteiro, não havia representante daquele colégio.

Também é notória a não adesão às greves e paralisações daquele colégio quando convocados pela Regional do Sepe, o que comprovei enquanto representante local do meu sindicato, o que pude comprovar com a minha conversa com o professor Sérgio Paulo.

No mês de abril daquele ano, os estudantes da Escola Técnica Santa Cruz organizaram um ato unificado em protesto ao sucateamento promovido por aquela rede. Os estudantes da FAETEC, saindo do campus de Santa Cruz, dirigiram-se para aquele colégio próximo, da Seeduc, a poucos metros de distância.

Encontrando os portões fechados, gritaram palavras de ordem chamando os colegas, que não atenderam aos apelos para reforçar a manifestação. Um carro do Sepe, ajudava com o microfone. Como não obtiveram a adesão, caminhamos para o centro de Santa Cruz (Imagem 2).

Conversando com o presidente do grêmio daquele colégio, ele me apresentou a sua compreensão sobre o incidente.

EU – Você falou de uma manifestação que teve do largo do Bodegão até Santa Cruz. Mas, teve uma outra, também, que a FAETEC veio até aqui e os portões estavam trancados.

LÚCIO – Esse ato foi na mesma manifestação. Sendo que na manifestação rolou um boato de outros alunos falando que a direção estava prendendo alunos dentro da escola, o que não aconteceu. O que aconteceu foi que a direção, sabendo do ato, que o Válter foi nas salas e falou, falando: “se for participar do ato, não vem pra escola!” porque, desde o momento que o aluno entra pra escola, a responsabilidade é da escola. Se a direção liberasse o aluno pra ir, e se acontecesse alguma coisa no caminho, a escola poderia ser processada. A direção poderia ser processada pelo aluno sair da escola. Ele entrou na escola, ele bateu cartão, ele entregou carteirinha, Se ele tivesse saído e fosse atropelado no ato, poderia

implementação, a execução, a avaliação e o monitoramento de políticas públicas na educação.”. Eu já havia solicitado a minha impressa diretamente à UNE/UBES, como ato de resistência, protesto e transgressão. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=80041>. Acesso em: 17/10/19.

acontecer alguma coisa na escola. Mas desde o momento que a FAETEC, o Mário de Andrade e outros colégios quiseram entrar, forçar a entrada no colégio, fizemos um cerco na sua frente - os alunos mesmos do colégio - e não deixamos entrar. E eu e o Válter, por sermos alunos do grêmio, chegamos até os alunos que queriam entrar e dissemos “deixa que nós entramos!” Ela não pode proibir, deixar que entremos no próprio colégio. É direito nosso entrar, se nós estudamos no colégio, é direito nosso entrar no próprio colégio. A gente entrou, conversamos com a direção, com a coordenação, com professores. Vimos os alunos que estavam aqui dentro e queriam ir pro ato, tiramos os alunos por livre e espontânea vontade da direção e dos próprios alunos. Não forçamos ninguém a ir pro ato. Assim como tiveram alunos que estavam dentro do colégio e quiseram permanecer no colégio. A gente não forçou, deixamos e fomos pro ato. Ato lindo, não teve nenhuma discussão, não teve briga entre alunos e policiais. Teve um cerco até da polícia. Ele até ajudou para que não acontecesse nenhuma coisa de grave conosco e conseguimos ir até Santa Cruz, até o nosso objetivo final. Chegamos lá, fizemos a palestra, cantamos o hino nacional e voltamos. Retornamos, eu retornei até mesmo com o pessoal da FAETEC, com o J.R., com o Miguel, com os outros que eram do grêmio da FAETEC, eu retornei com ele.

EU – Então foi aí que começou a sua amizade com o J.R. e o Miguel da FAETEC?

LÚCIO – Com o J.R., com o Miguel e com os outros, também.

O portão do colégio, que permanece semiaberto durante o período escolar, assim que nós chegamos estava completamente fechado e não havia ninguém na portaria para nos receber fazendo com os manifestantes gritassem mais ainda palavras de ordem para a abertura do portão. Ao convocar, assim, os colegas, independente do colégio ou da rede a se juntarem na mesma causa, apenas um funcionário veio com a informação de que os alunos não viriam até o portão, pois estavam estudando.

Em busca de maiores detalhes sobre aquele dia, e dos motivos pelos quais os estudantes daquele colégio não aderiram àquele ato, tampouco ao movimento de ocupação, conversei com o professor Sérgio Paulo, colega e companheiro de lutas, professor de história concursado da rede pública de educação do Estado do Rio de Janeiro, com matrícula naquele colégio, há quase vinte anos e, também, professor de história da rede municipal do Rio de Janeiro, há vinte e um anos. O colega militou na direção do sindicato, e, na ocasião, auxiliava no conselho fiscal, numa das regionais do sindicato.

Aos quarenta e cinco anos de idade, o professor sempre tentou ajudar, desde o término de sua graduação, no sentido de organizar os colegas profissionais, tentando ajudar, de

alguma forma, também, a organização dos alunos, “mas, sabendo que uma coisa não pode estar subordinada a outra. Acho que os alunos tem que ter o ritmo dos alunos do aprendizado de mobilização; professores e profissionais tem que ter outro ritmo. Até, não só pela diferença de idade, mas pela diferença de formação”.

SÉRGIO PAULO - Eu acho que a nossa escola, a escola em que a gente trabalha ela sofreu, nos últimos anos, talvez, uma falta de engajamento coletivo tanto pelos profissionais que nela trabalham, pelo menos, na sua grande maioria, quanto como dos alunos de construção de um projeto coletivo mais crítico. O grêmio de cinco anos atrás, como todo grêmio, era o grêmio daquele momento. O grêmio, de um ano pra outro, você muda e o perfil muda radicalmente. Se você tem um grêmio que assume, que não traz uma lógica de crítica, de formação e, ao mesmo tempo, você vive uma estrutura burocrática que te impede o direito de você escolher os diretores, você impede o direito de você ter uma capacidade de intervenção mais crítica no controle da gestão, isso produz uma amorfia na participação.

Apesar de o mandato para cada grêmio eleito deva ocorrer de três em três anos, conforme a Lei do Grêmio Livre (2010), tanto diante do abandono, evasão escolar, característica crônica na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, a saída de estudantes por diversos outros motivos além deles, leva a uma acomodação no segundo ano dos grêmios.

Na FAETEC, os estudantes se mostram mobilizados muito mais no primeiro ano. Entretanto, apesar de tamanho entusiasmo, com muito pouco poder de atuação, já que na condição de ‘sirís’, ou seja, alunos que desconhecem o funcionamento e as demandas de sua escola. A exceção foi o que se deu durante as ocupações: grande parte dos protagonistas foram os e as sirís. Se não houver transferências, resta-lhes apenas o segundo ano, pois, quando chegam ao terceiro, precisam se dedicar ou ao estágio, no caso da FAETEC, e/ou à preparação para os vestibulares, principalmente, para o ENEM. Na Seeduc, inclusive, a evasão escolar é um dado alarmante.

SÉRGIO PAULO - Eu acho que este colégio vivenciou isso, não só aqui, mas, acho que é essa explicação que eu dou para o porque que na maioria das escolas estado, algumas em situação até pior do que este colégio que a média das escolas, você não teve ocupação. Por que que só em algumas escolas do estado o movimento de ocupação foi desencadeado, foi concretizado? Por que na maioria das escolas do estado, o sentimento que a gente vive aqui, de falta de estímulo de participação crítica é o dominante. Dominante não só entre os

profissionais, mas, dominante, também, entre os alunos. Pra você superar isso, você tem que conjugar o esforço de duas minorias: a minoria de professores e funcionários e profissionais que sejam dispostos a um engajamento maior e a uma minoria de alunos que também estejam dispostos também a um engajamento maior de forma crítica. Se a gente consegue esse engajamento dessas minorias diferenciadas na sua formação, no seu espaço de atuação, mas, conjugadas na sua intervenção conjunta, você pode criar na escola um ambiente mais crítico, mais mobilizador e potencialmente mais rico em intervenções coletivas.

Pensando na permeabilidade do colégio junto à comunidade e como esta responde às demandas deste, associei o absentismo daquele colégio ao perfil da região bem mais conservador do que outras do Rio de Janeiro, além de toda a dificuldade de acesso a outros dispositivos culturais devido à distância do centro do Rio, falando da possibilidade ou não de *ter a ver ter a ver com a “cultura local”*, relacionando a um colégio da Tijuca, o Chico Anysio e o Hebe Camargo, na Pedra de Guaratiba.

SÉRGIO PAULO - Não sei se, exatamente, a cultura local. Porque nós tivemos ocupações também em regiões mais suburbanas, mais periféricas... Claro que você tem, dependendo do estrato social, por exemplo, no Meier, você teve algumas escolas ocupadas, em quantidade muito maior do que, por exemplo, outros bairros. O estrato social dos alunos do Meier, mesmo da rede pública, é, em média, diferente do estrato social da zona oeste.

EU - Mas ocupou muito mais do que Copacabana.

SÉRGIO PAULO - Ocupou muito mais do que Copacabana.

EU - Entre as públicas, foi bem superior.

SÉRGIO PAULO - Ou seja, se você tentar traçar uma lógica de trânsito social, uma classe média mais decaída, que fica na zona norte, Tijuca, inclusive, sustentou mais a ocupação do que uma classe média da zona sul e uma classe mais pobre da zona oeste. Você pode tentar traçar esse paralelo, ou tentar construir esse paralelo. A gente tem que investigar mais, pra ver se é exatamente isso, ou se é a ausência, que eu acho que é fundamental, porque as escolas que tiveram ocupação - e aí, talvez, eu acho que explique um pouco mais - são escolas que tiveram, no passado mais recente, uma trajetória de militância interna maior. Seja dos docentes, seja dos discentes.

A questão principal é que, muito mais do que as diferenças regionais, há todo um processo de mobilização e formação de professores, estudantes e direção, que é construído durante muito tempo. Em alguns colégios mais, em outros, menos e em outros, nunca.

SÉRGIO PAULO - Esse passado mais mobilizador, acho que cria uma ponte pra você entender a lógica da ocupação. Aqui nós tivemos muito pouco desse passado. Eu lembro que, na última grande reforma que este colégio teve, lá atrás, de mais de dez anos atrás, Odilon era diretor ainda, a gente estava numa briga danada, de pressão em cima do estado, que o ginásio estava caindo aos pedaços..., você tinha o chão todo ferrado..., os quadros ainda eram de giz..., não sei o que, não sei das quantas, estavam quebradas, a gente conseguiu levar um ônibus de estudantes até o Palácio Guanabara. Pra tentar fazer uma pressão em cima do governador na época, que era o Garotinho, pra tentar liberar os recursos pra reforma, que já haviam sido prometidas desde o tempo do governador Marcelo Alencar, e atravessando. E a gente conseguiu um grupinho, a partir de um gremiozinho que existia, que tinha uma interlocução mais crítica e fomos lá e, depois, no ano seguinte, afinal, saiu o dinheiro da reforma. Foi a última grande reforma neste colégio. Pra você ver: desde aquele período a gente não conseguiu estabilizar - e, talvez seja essa dificuldade - porque o rodízio nos grêmios é muito grande, até pelo tempo curto deles, não é só uma gestão do grêmio que tem que ser crítica: tem que ser várias gestões consecutivas. E, se a gente soma a isso a história deste colégio de pouca base de adesão pra greve, a última greve, essa greve que passou, foi, talvez, a melhor dos últimos tempos. A gente começou a greve com a metade e um pouquinho mais da metade em greve. Claro que terminou dos oitenta que começaram terminou com menos de vinte. Mas, pelo menos, começou bem. As últimas greves você começava com vinte, em cento e quarenta, cento e cinquenta que é o total de profissionais deste colégio. Então, quando você conjuga isso, acho que a explicação mais do que só o estrato social, é a trajetória concreta de militância daquele passado.

Imagem 18: Faixa pintada no C.E. Visconde de Cairu



Fonte: Acervo do autor.

Aquela realidade daquele colégio guarda algo em comum com vários outros (CATINI, 2016). Mas, como toda unidade escolar tem sua própria identidade, o professor traz à lembrança as memórias de lutas e resistências do C.E. Visconde de Cairu, a primeira escola de bairro de subúrbio carioca, no Meier, a ser ocupada e que serviu de formação, inclusive, para que outros e outras estudantes adquirissem *knowhow* para ocupar suas escolas, como foi, por exemplo, o C.E. Paulo Freire (Imagem 18), também, no Meier.

SÉRGIO PAULO - Ou seja, o passado histórico do Visconde de Cairu é um processo histórico que é questionador, desde que o Nova Escola foi implementado. Eles foram escola que professor e os alunos se recusaram a receber o Nova Escola lá do Garotinho, no primeiro ano. Então, tiveram um passado de resistência que culminou numa ocupação. Acho que é mais fácil você puxar esse fio da meada. Por exemplo, na mesma época que o Visconde de Cairu resistia, aqui, quando a gente fez a reunião pra questionar o Nova Escola, a grande maioria defendeu assim: "se a gente optar a gente vai ganhar mais cem reais, esse é o critério!"

EU - Ah, eu não sabia...

SÉRGIO PAULO - Porque as escolas, na época, foram, pela democracia, na lógica do governo Garotinho, convidadas a se posicionar se queriam o Nova Escola, ou não. Óbvio que ele ofereceu a quem aceitasse entrava no primeiro nível que era cem reais. Quem não aceitasse não ganhava nada. O Visconde de Cairu bancou o primeiro ano - "Nós não vamos aceitar porque somos contra a lógica meritocrática, que estava por trás do Nova Escola, na sua origem. Na grande maioria das escolas, como esta, aceitou pelo argumento pragmático de "vamos ganhar mais cem reais e que se dane!" Então, quando você tem... - porque esse exemplo eu quis dar - a gente vai mostrar como é difícil. Porque é muito difícil você nadar contra a maré. Imagina: você vai falar pro cara que se você optar aceitar pela meritocracia você já ganha cem, pode ganhar quinhentos, porque valia até o nível cinco. Você tem a liberdade de dizer "não!" pra esse negócio. Só que, se você disser não, você não vai ganhar nada.

Sérgio Paulo amplia com outro exemplo, os colegas e as colegas que decidiram não preencher o diário eletrônico na plataforma online da Seeduc, O Conexão Professor, cuja ameaça de não preenchimento levava muitos a pensar duas vezes se valia a pena ou não arriscar perder a possibilidade de “ganhar o prêmio”. Para ele:

SÉRGIO PAULO - Essa é uma lógica difícil que você tem que criar uma cultura de resistência e essa cultura de resistência é uma cultura minoritária, porque o senso comum domina não só a escola como a sociedade. Como a escola é um retrato dessa dominação na sociedade, tanto nós, profissionais, como os alunos, acabam internalizando essa acomodação. E aí, fica muito difícil. Quando você tem as ocupações, você abre frestas, rachaduras nesse grande muro do senso comum, que a ocupação mostra que é possível você vislumbrar pela fresta, pela rachadura, uma nova forma de organizar a sociedade. Com ônus e bônus dessa nova forma, que você dá, também, responsabilidade, e a responsabilidade é uma dádiva e um fardo, ao mesmo tempo.

Imagem 19: Quer desafiar?



Fonte: AERJ

Entendo por uma fortuita coincidência eu estar no CIEP Mário de Andrade, também localizado em Santa Cruz, e ver o diretor receber dois estudantes que lhe pediam um espaço para realizar uma reunião com os responsáveis e falar com os alunos sobre a greve, pois, durante a caminhada, na manifestação na praça central daquele bairro, outros estudantes, do C. E. Oseias e do CIEP Mário de Andrade juntaram-se aos demais da Seeduc e aos da ETESC.

Dentre eles estavam aqueles dois a quem o diretor disse que, enquanto “gestor”, não poderia permitir a reunião ali dentro, da escola, mas que era solidário à causa. Nisto, uma professora intervira sugerindo que a reunião acontecesse no pátio, na quadra pelo que o diretor afirmou que nada teria a opor.

Naquele momento, me apresentei e disse estar interessado no assunto enquanto pesquisador e um dos rapazes, o Filipe, me entregou um cartaz (Imagem 19) de onde tirei algumas informações: eram exatamente da AERJ – Associação dos Estudantes Secundaristas do Rio de Janeiro.

Pedi o contato deles a fim da gente conversar e nos despedimos, sendo que um dos rapazes disse que assim que tivesse a data da reunião no CIEP iria me colocar a par.

Como registrei seu contato no meu telefone, estreitamos nossa conversa e, poucos dias depois, ele me informa o número do telefone do diretor da AERJ, o Rafael que não se opôs a conversar comigo, apesar de dizer que seria difícil conciliar as agendas aconselhando-me procurar um representante em meu estado.

Naquele mesmo dia, mais tarde, o Filipe me disse que mais uma escola, havia sido ocupada. É que, numa velocidade extrema as ocupações das escolas públicas aconteciam, talvez, com a impulsão da mídia interrompendo a programação televisiva espetacularizando as ‘invasões’.

Claro que, em função de tudo o que me levou a escrever o meu projeto, só poderia pensar que não tardaria, o Heitor dos Prazeres também seria ocupado, a despeito do diretor.

No mês de abril de 2016, diante de tantos eventos, incidentes, greves, manifestações, atos, eu ainda questionava onde começava e onde terminaria a minha pesquisa. A resposta não demorou: da intervenção à ocupação! O que me levou à seguinte equação; intervenção está para o estado assim como ocupação, para os estudantes.

Ocorre que havia uma pauta de reivindicações quando há ocupação das escolas. Mas, à que tive acesso me remete, novamente, ao ideário modernista da semana de 22: não sabemos o que queremos – sabemos o que não queremos!

Então, se os estudantes eram contra as avaliações externas, por que não boicotavam, de vez, o SAERJ que, mesmo com 80% dos professores em greve, com raríssimos alunos assistindo às aulas, dos raríssimos colegas que não aderiram à greve, a SEEDUC teima em aplicar? Por que não sugeriam algo que substituísse o currículo mínimo, que eles rejeitavam por eles? Por que não repaginavam o item “disciplinas obrigatórias”, considerando que eles não rejeitaram as “disciplinas”?

Pensava encontrar uma maneira de colocar aquelas questões em um roteiro de conversa, caso conseguisse uma entrevista com alguém da AERJ, o que aconteceu no dia seguinte.

Disse a ele que estaria, sim, presente, pelo meu sindicato o que foi confirmado, por telefone, com o Sérgio Paulo que aproveitou para me dar algumas informações sobre a AERJ.

Ele me falou que a AERJ vinha recebendo orientações de um partido pequeno, o PCR daí não ter veiculação com movimentos sindicais, tampouco, com partidos políticos e, muito mais, com movimentos sociais (DELLA VECHIA, 2012). Entretanto, pesquisando na internet, nada havia encontrado relacionando o PCR ao movimento estudantil.

Ele relacionou com o movimento de São Paulo (LACOMBE, 2016) que se colocou o tempo todo, contrário à gestão de Geraldo Alkmin, médico e governador do Estado de São Paulo entre 2001 e 2006 e de 2011 a 2018, ao passo que, no RJ, o então secretário de educação Antônio Neto afirmara que o movimento de ocupação no Rio tinha seguido todas as manifestações estudantis de outrora e que, no momento, permanecia atrelado ao movimento grevista.

O jornal O Dia, de 16/05/2016 noticiou que “a longa greve dos servidores da educação, iniciada em março, e a ocupação de 70 escolas estaduais – pontuada por episódios de violência - levaram à lona o secretário estadual de Educação, Antônio Neto”, anunciando Wagner Victor, ex secretário da FAETEC, como seu substituto na pasta.⁴⁵

3.2. A reação da comunidade à intervenção como estratégia de controle

No CIEP Heitor dos Prazeres experienciei um “incidente traumático” tanto para a comunidade escolar assim como para a comunidade da Pedra de Guaratiba: a diretora, segundo eles, muito querida pela maioria da comunidade havia sido exonerada sem que tivesse sido comunicada dos motivos. Não foram poucas as manifestações, reivindicações, protestos.

O som invadia a sala da direção trancada. Naquela manhã, quando os representantes da Seeduc – Secretaria de Estado de Educação do RJ -, o diretor que assumia o CIEP, justificavam a exoneração da ex-diretora aos representantes dos estudantes, a reunião, para a qual eu fui convocado foi interrompida e os presentes foram até a janela.

Do carro de som, junto ao buzinaço, ainda dava para ouvir, apesar da vidraça:

⁴⁵ Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/extra-extra/educacao-antonio-neto-exonerado-wagner-victor-sera-novo-secretario-19317069.html>. Acesso em: 15/10/19.

Tant, Tum,Tum, tant, tant! Canta felícia! Nossa diretora caiu, fez muito pra mim, fez por todos! Fez pra todo mundo. Pra quem não sabe por que a gente ta fazendo isso, porque minha diretora foi exonerada injustamente. Sem motivos, sem motivos. Não tem motivos. Isso aí é injustiça. É sacanagem. É putaria. Isso aí é a maior vacilação. Porque tiraram a diretora que fez muito pra mim, quando ninguém nunca fez. Nem a escola particular, irmão. Nossa escola é melhor que o Elite. Quero ver quem fala que é melhor. Só porque é paga? Ih, GB! Ih GB! Ih, GB! Bate de frente que tu vai ver! É GB, porra! Mas, sem briga, por favor! Sai que o GB é chapa quente. Sim, sai da frente! Sai que o GB é chapa quente! Sai, sai da reta! Sai que o GB é chapa quente! Isso não é bagunça é o GB na sua frente! Oh, oh! Isso a Globo não mostra. Isso no BBB não aparece. Isso é a maior vacilação: expulsaram uma diretora, por quê? Por que, barata, fala aí! Expulsaram a minha diretora por nada. Pra quem não sabe aonde a gente está, a gente está aqui: na rua. Que país é esse, gente? Que país é esse? Que expulsa uma pessoa que tanto fez pela gente? Que tanto melhorou nossa escola? Hein?! Que país é esse? É a terra do Brasil! É a porra do Brasil! Que país é esse? É país, não é a Pedra de Guaratiba, não!

Aquela era é uma das escolas em que trabalhava, como Orientador de Gestão, em variados períodos, conforme a intensidade e o volume da demanda. A maioria daqueles adolescentes provinham da rede municipal de ensino.

A Região Sudeste, de acordo com o Atlas Brasil (2010) constituída por 445 municípios, ou aproximadamente 30% deles, concentram os maiores IDHM⁴⁶ Renda do país, sendo que boa parte das maiores rendas localizam-se no Estado de São Paulo, no Rio de Janeiro e no Triângulo Mineiro e Espírito Santo. No Rio de Janeiro, a cidade de Niterói desponta entre os maiores da Região e do país. Entretanto, 45 municípios desta Região estão entre os piores IDHM Renda do país. (BRASÍLIA, 2013, p. 84)

Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano e Social - da região, a zona oeste, do Rio de Janeiro, comparativamente à demais, apresenta baixo IDHS – (0,7474 contra 0,959 da Barra da Tijuca, na mesma região oeste), conforme o Instituto Rio⁴⁷, os alunos daquele CIEP eram moradores, na sua maioria, de comunidades próximas, pauperizadas, abandonas pelo Estado. A região, de classe média, ainda abriga enormes casarões e sítios destinados ao

⁴⁶“O IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – brasileiro segue as mesmas três dimensões do IDH global – saúde, educação e renda, mas vai além: adequa a metodologia global ao contexto brasileiro e à disponibilidade de indicadores nacionais [...] Assim, o IDHM Longevidade, IDHM Educação e ODJ, Renda – conta um pouco da história dos municípios em três dimensões do desenvolvimento humano durante duas décadas da história brasileira”. (BRASÍLIA, 2013, p. 26).

⁴⁷ Disponível em: http://www.institutorio.org.br/sobre_a_zona_oeste. Acesso em: 15/10/19.

veraneio, herança de seu passado colonial, cuja economia proveio da produção açucareira nos engenhos e a da pesca abundante no rio Piraquê.

Seus atrativos turísticos concentram-se no consumo de frutos do mar nos bares e restaurantes mais famosos da cidade, como o Rei da Empada e o Fernando's Bar, nos shows e nas mostras culturais.

A Pedra de Guaratiba é uma opção para os turistas em busca de um lugar não tão afastado do centro do Rio e, ao mesmo tempo, com um certo ar de natureza preservada, desejando um momento de lazer e cultura. No site multirio⁴⁸ da Prefeitura do Rio de Janeiro, Sandra Machado, em junho de 2014, sugere que se o leitor estiver

[...] precisando repousar a mente sem sair da cidade, uma boa sugestão é dar um pulo a Pedra de Guaratiba, na Zona Oeste. No ambiente bucólico, a cerca de 60 km do Centro, se encontram restaurantes de frutos do mar – atendidos diretamente por uma colônia de pescadores centenária –, sítios históricos e arqueológicos. Ali, às margens da Baía de Sepetiba, muita paz e sossego fazem parte do cotidiano de apenas 10 mil moradores. Com a natureza bem preservada, a localidade serve até mesmo como parada. (MACHADO, S. Multirio, 10/06/2014)

O que a propaganda esconde é o que salta à vista na realidade vivida e retratada pelos moradores, que pedem atenção para os problemas da Pedra de Guaratiba, zona oeste do Rio de Janeiro, é bem diferente, conforme denúncia de um leitor do jornal:

RIO - Aqui no Jardim Garrido, em Pedra de Guaratiba, Zona Oeste do Rio, vivemos há mais de 40 anos sem infraestrutura. Os prefeitos esqueceram o local. A Avenida Alto Maranhão e as ruas adjacentes são pura lama. A Praça Verde Que Te Quero Verde está com brinquedos quebrados, crianças correm risco de sofrer acidentes e as árvores estão sem poda. *Este texto foi escrito por um leitor do Globo.*⁴⁹ (EXTRA, 31/07/2019).

Assim como a crônica falta de luz, até mesmo, quando não está chovendo, conforme consta no site de reclamação da ANEEL - Agência Reguladora de Energia Elétrica (12/02/2019):

A light trata a população com descaso. A noite inteira sem energia e não recebemos um aviso. Qualidade péssima da energia, péssimo atendimento e prestação de serviço. Pra cortar a energia eles são bons e rápidos. No bairro Pedra de Guaratiba, Rio de Janeiro-RJ tem falta de luz praticamente

⁴⁸ Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/766-pedra-de-guaratiba-jeito-de-interior-no-perimetro-urbano>. Acesso em: 15/10/19.

⁴⁹ Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/rio/morador-pede-atencao-para-os-problemas-de-pedra-de-guaratiba-zona-oeste-do-rio-310074.html>. Acesso em: 15/10/19.

todos os dias, fora a constante oscilação da carga. Pagamos contas de energia caríssimas, e recebemos descaso da empresa. Eletrodomésticos dão defeito, alimentos na geladeira estragam. Falta de respeito com a população! LEITÃO, J. C. Reclame aqui. 12/02/2019⁵⁰.

A bonita crônica idílica, que esconde as agruras da colônia, apesar de se trair pelas palavras ao mencionar a “exploração”, vai da história e origem da região até a “doação” da Capela Nossa Senhora do Desterro, em 27 de junho de 1689, uma das três mais antigas da cidade, tombada pelo IPHAM, por Jerônimo Veloso Cubas e sua esposa, Beatriz Alves Gago, até a existência de sambaquis: Embratel e Zé Espinho, com idade estimada, respectivamente, em 2.260 e em 1.180 anos:

A região entrou oficialmente para a história do Rio de Janeiro em 5 de março de 1579, quando o português Manuel Veloso Espinha recebeu do rei de Portugal a terra denominada Guaratiba dos Tupinambás. No local, ele explorou a produção de açúcar e aguardente, em paralelo ao cargo de oficial da Câmara Municipal. Depois de sua morte, as terras foram herdadas pelos dois filhos, Manuel Veloso Espinha Filho e Jerônimo Veloso Cubas, tendo como marco divisório de cada parte o Rio Piraquê. Algumas fontes citam, ainda, que Pedra de Guaratiba foi um importante porto para o escoamento do ouro extraído de Minas Gerais para Portugal, no século XVII. MACHADO, S. Multirio, 10/06/2014. ⁵¹

Apesar de que em 5 de outubro de 1992, a Lei nº 1.918 autorizou a criação da Área de Proteção Ambiental das Brisas e do Parque Municipal Bosque das Brisas, a APA das Brisas, formada por ecossistemas de praia e restinga, abrigando espécies e endêmicas da fauna e da flora nativas, a Baía de Sepetiba tem o seu bioma ameaçado devido ao crescente desmatamento para construções irregulares, e venda de imóveis a baixo custo, sem a fiscalização da prefeitura, colocando em risco a vida das pessoas, realizadas por grupos envolvendo políticos da região e policiais com ligação direta com a milícia conforme noticiado pela imprensa.

O CIEP 305 Heitor dos Prazeres é uma unidade escolar da Seeduc, atendendo a turmas de Ensino Médio. Com mais de 2.000 alunos, nos três turnos, localizado no centro da Pedra de Guaratiba, AP 5, Região Administrativa de Guaratiba, na zona oeste do Rio de Janeiro.

⁵⁰Disponível em: <https://cidadao.reclameaqui.com.br/405090/aneel-agencia-nacional-de-energia-eletrica/falta-de-luz-em-pedra-de-guaratiba/>. Acesso em: 15/10/19.

⁵¹ Disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/766-pedra-de-guaratiba-jeito-de-interior-no-perimetro-urbano>. Acesso em: 15/10/19.

Em frente à praça (Imagem 20), cujos alunos são frequentes e assíduos, e uma arena de eventos culturais – Arena do Chacrinha - imerso entre árvores centenárias onde havia uma antiga fazenda, o ambiente que, junto com as quadras, a biblioteca, sala de aula, de vídeo e laboratório de informática compõe os diversos espaços pedagógicos da escola, por onde circulam diversas tribos... apesar do uniforme. Talvez, o que tenha me aproximado daqueles jovens tenha sido a identificação com a capacidade de sonhar.

Imagem 20: Estudantes na praça, espaço heterotópico



Fonte: Acervo do autor.

Talvez porque me encantara com o fato de ter visto, na hora do almoço, indo para o refeitório, uma mocinha em seus trajes rituais da umbanda, com sua esteira debaixo do braço. Ela se sentou ao lado de uma cadeirante. Na subida da rampa, já voltando do almoço, um professor me havia falado que o CIEP congrega realidades múltiplas: “eu tenho um aluno com ossos de vidro. Se ele fizer assim (imitando bater na coluna), os ossos quebram”.

Mais ainda, estar presente naquela reunião em que uma diretora era afastada de suas funções, sob a intervenção do Estado, substituída por um professor, recém concursado, sob o primado da racionalidade burocrática, em meio aos apelos de jovens que, com lágrimas

incontidas, defendiam ardentemente o que aprenderam na gestão anterior, que democracia se aprendia na escola, me fez pensar o quanto aquela identificação, em algum momento poderia me pedir um maior afastamento da posição de pesquisador, ou de Orientador de gestão.

O impacto de um calendário propaganda da UPP – Unidade de Polícia Pacificadora, na sala do departamento pessoal da escola foi significativo e, talvez, decisivo para a necessidade deste cuidado. Muito mais do que um panótico, ali permanecia como um vigia, um atalaia, constantemente, diuturnamente vigilante de tudo e de todos (FOUCAULT, 2012, p. 328), lembrando a onnipresença do “olho do Rei”.

Outro dia, ainda no mês de maio daquele ano, conversando, com algumas colegas, na hora do intervalo, na sala dos professores, sobre o PPP – Projeto Político Pedagógico - da escola, elas me falaram de “como a escola sofreu com aquela arbitrariedade da Seeduc e que agora é que eu vou voltar a ver a escola funcionar”.

Dando carona a uma daquelas professoras, ela me disse que os estudantes da escola sempre se empenharam muito com os estudos e que participam demais de projetos, tanto na escola, onde adoram permanecer, tanto quanto em outros espaços da Pedra. Segundo ela, a professora se referia à participação no “Rede da Pedra de Guaratiba⁵²”, cujas ações promoverão a sustentação necessária aos professores, alunos e a toda a comunidade da Pedra de Guaratiba, segundo uma articulação com a comunidade o que me fez pensar na pesquisa de Whyte (2005).

As estratégias no cotidiano escolar acontecem, também, quando há resistências a serem ultrapassadas. Assim como na fábula do Pinóquio, a instituição escolar objetiva educar os alunos para o que podem e para o que não podem fazer. Como devem agir, pensar. Entretanto, rejeitam qualquer forma de estabelecimento unilateral, decidindo, individualmente e entre eles, o que será incorporado e o que será rejeitado; o que será adaptado e o que será ridicularizado.

Assim sintetiza Roberto Machado, na introdução da obra de Foucault (2012):

Qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede do poder, teia que se alastra por toda a sociedade e a que ninguém pode escapar: ele está sempre presente e se exerce como uma multiplicidade de relações de forças. (FOUCAULT, 2012, p. 22)

⁵² Disponível em: <https://www.facebook.com/groups/rededapedra/?ref=ts&fref=ts>. Acesso em: 22/05/15.

Acompanhando um Conselho de Classe, notei uma professora, emocionada, ao dizer ao diretor que dirigir uma escola pela razão seria um prejuízo para todo um trabalho pedagógico excelente como vinha sendo desenvolvido, assim como ações junto à comunidade. Ela obteve como resposta que, entre a razão e a emoção ele ficaria com a legalidade, com ênfase entoacional na palavra, e que ele, “o gestor daquela unidade”, faria de tudo para manter a ordem dentro do estabelecimento e que é assim que ele vem procedendo em toda a sua carreira, e que a Seeduc “tinha lhe dado aquela missão que ele iria cumprir”, causando estranhamento.

Enquanto estratégia de resistência, os olhares trocados entre os professores expressavam mais do que era prudente guardar. Elidindo as intencionalidades – se fora possível! (CEVASCO, 2008) -, esta fala, impregnada por diversos valores e concepções de mundo, além de uma representação do ‘eu’, expressando as relações cotidianas (GOFFMAN, 2011) estabelecem – ou tentam se estabelecer! – as “microfísicas do poder” (FOUCAULT, 1997), nos espaços instituídos.

Outra professora, então, lhe disse que, se era para ser feito, claro que toda a equipe faria, entretanto, sem o empenho, a satisfação e toda a garra com que, até então, todos trabalhavam. Mas há outras maneiras de se recriar as realidades, mesmo partindo das próprias instituições, dos gabinetes educacionais, com seus projetos, normas e regulamentos. Talvez, - por mais paradoxal que seja! -, estes mesmos potencializando práticas de emancipação social.

Pensava, naquele primeiro ano de convivência com a comunidade da Pedra, e, em especial, na do Heitor dos Prazeres, algumas alterações no meu modo de me aproximar, de fazer e de estar naquela comunidade (WHYTE, 2005): talvez de um movimento que fosse do romantismo crítico ao sistema instituído às transformações subreptícias ocorridas nas fraldas da urbanidade, através das subjetivações cotidianas, nas redes de uma antidisciplina: táticas (CERTEAU, 2009) que introduzem movimentos brownianos no sistema, no instituído, no estabelecido.

Alan Sinfield (CEVASCO 2008), um crítico inglês, adepto do materialismo cultural, lembra que “o conflito e a contradição surgem a partir das próprias estratégias com que as ideologias hegemônicas tentam conter as expectativas que elas precisam gerar” (*Idem*, p. 129). Afinal, na comunidade da Pedra de Guaratiba e no CIEP, as resistências persistiam.

Em maio de 2015, enquanto trabalhava na sala da direção pela manhã, outra vez, um carro de som estacionou na porta do CIEP, dirigindo diversas acusações para o novo diretor,

dentre elas, que a escola estava abandonada e que a antiga diretora, apesar de concursada, havia sido exonerada... por fazer um excelente trabalho. Que a comunidade da Pedra de Guaratiba rechaçava o corte das árvores. Em paralelo, um grupo de estudantes, filiados ao PSTU, mais a UNE -Associação Nacional dos Estudantes -, com o apoio do Sepe, continuam suas ações.

Lembro que Whyte (2005), em meio às observações relacionadas às articulações políticas e a estrutura social da comunidade de Corneville, estuda os interesses, os ressentimentos, entre os “rapazes da esquina” (*Idem*, p. 208) e os representantes da administração pública.

Em meio aos cotidianos daquela comunidade, entendi haver uma severa disputa pela ocupação daquele espaço, - antes, superficialmente bucólico, conforme me disse um professor. Talvez aquele momento estivesse oportunizando a todos uma releitura do relativismo quando se opõem, polarizados, antagonicamente, agentes pleiteando determinados objetivos.

A fim de atingir os objetivos, a não aceitação da intervenção, o presidente do grêmio do Heitor dos Prazeres é quem fala ao microfone do carro de som cedido pelo Sepe, no vídeo, postado na internet, em 23/03/2015, orientando a manifestação, conforme a sua *playlist* do Youtube⁵³.

[...] Vai dar merda. Vocês que são metidos a dar au, mortal... Vocês não são superomens, vocês não têm peito de aço. Estão indignados, pra mostrar que quem manda é o povo. Não estamos mais na ditadura. Esta sequência é um festival de equívocos praticados com arbitrariedade pela secretaria estadual de educação e aconchavadas com a regional metropolitana IV [...] que se encontra no interior da escola neste exato momento.

Segundo um professor, em função do que estava acontecendo, o diretor solicitou aos policiais que mandassem todos os estudantes que ainda estavam no interior da escola para fora.

Vamos ver o que a secretaria vai fazer para que o filme deles não seja queimado. Para que ninguém acabe caindo. Chefias da Metro 4 são capazes de cair. Vamos ver o que eles serão capazes de fazer. Andaram dizendo na regional que a professora Carmen Lúcia não

⁵³ Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLRzAXt8IXjxMePoEII7EIGOfSgFINGmtc>. Acesso em: 22/05/15.

tem força política. Se isto aqui é não ter força política. Realmente, como vocês podem ver aqui, a professora Cármen Lúcia não tem força política nenhuma [...] A ausência da força política da professora está aqui representada ao vivo e em cores para vocês [...] Quem falou, falou de maneira totalmente equivocada. Não tem noção do que é a comunidade da Pedra de Guaratiba. Uma escola que subiu de C para A, aumentou o número de alunos. Aumentou o número de turnos, e o prêmio que a diretora recebe por isso é uma exoneração. Isto vai pra Brasil Urgente, isto vai pra Cidade Alerta. Vamos disponibilizar esta filmagem para os órgãos de mídia pra que o Brasil todo saiba o nível de arbitrariedade e de ditadura que a secretaria de educação tem praticado ultimamente [...] Moradores da região também dando o seu apoio.

Passa um carro, bem devagar, um homem, segundo o narrador, pertencente à comunidade. Ele grita, buzinando: VOLTA A DIRETORA. VOLTA A DIRETORA. Os estudantes também gritam. Também, no vídeo 3, há uma sequência de instruções (1:53; 3:36; 4:26; 7:00), em “*off*”, originadas do carro de som do Sepe – Sindicato dos Professores do RJ -para a segurança dos alunos, orientando, ele diz que, quem vai responder é ele, caso aconteça algum acidente.

Diferentemente, no vídeo publicado em 15/04/2015⁵⁴, quando as centenas de alunos em passeata pela ‘reta’, ainda se encontra relativamente distantes do CIEP, em que escuto: “Isso aí é injustiça. É sacanagem. É putaria. Isso aí é a maior vacilação [...]” O discurso pede uma “manifestação pacífica”, segundo as estratégias de acomodação ao *estabilishment*, como reforçado na intensa campanha midiática durante as manifestações de 2013. E, como pensar nestas zonas de conflito? E segue o presidente do grêmio, ao microfone:

Só pra lembrar, não é um momento de festa. Eu tô de luto, porque a minha diretora saiu da escola. E o que que a gente vai fazer? Vamos fazer de tudo pra ela voltar [...] Não vai ter aula, ninguém vai assistir aula! Vocês vão fazer isto de livre vontade. Vai vir pra escola, mas ninguém vai assistir aula. Isso aí é o livre arbítrio de não assistir aula. Compareçam ao colégio pra não ganhar falta.

Enquanto estratégia discursiva de convencimento, a entonação deste estudante transparece, tanto na ironia quanto no franco direcionamento para que, senão todos, a maioria não assista as aulas, indo à regional:

⁵⁴ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xV_cbHoP-fo&list=PLRzAXt8IXjxMePoEII7EIGOfSgFINGmtc&index=. 4 Acesso em: 22/05/2015.

Todos os professores estarão nas salas. Quem não vai participar, entra e assiste aula. Temos que fazer pressão. Não vivemos numa ditadura. É democracia pura e simples. Não temos saudades.

Talvez a vivência nos movimentos civis organizados, em sua participação em um partido político, nas “redes urbanas” (DUARTE; FREY, 2008), na Rede de Pedra de Guaratiba, junto ao seu processo de escolarização tenham presentificado um momento histórico bem distante de seu tempo, tamanha a carga de emoção vivenciada por este jovem, de 17 anos.

Conforme as Teses benjaminianas (1989), é o presente que determina a existência do passado e, não, o contrário. Através das narrativas, escolhemos e selecionamos fatias da história pelo sentido que fazem para a nossa existência no tempo presente: assim aquelas experiências, vivenciadas em outras épocas, são eternizadas, através das lembranças, enriquecendo, a partir do indivíduo, a memória coletiva. Para Benjamin (1989), “onde há experiência no sentido estrito do termo, entram em conjunção a memória, certos conteúdos do passado individual com outros do passado coletivo” (1989, p. 107).

No dia em que houve esta manifestação, alguns professores e professoras, utilizavam uma camiseta preta com um adesivo vermelho em que se lia: democracia se aprende na escola.

Isso provavelmente vai chegar aos ouvidos do professor Antônio Neto, o atual secretário [...] Fomos informados aqui e agora, que a exoneração persiste. Então, ao contrário do que combinaram, estou informando a vocês, alunos do CIEP que a partir de hoje, 20 de março, 14 e 5 é paralisada as aulas no CIEP Heitor dos Prazeres. Espero que esta manifestação coletiva dos alunos, junto ao grêmio estudantil, conselho tutelar tenham efeito para a retomada da diretora.

A professora citada, conforme relatos, devido a “articulações políticas”, por determinação da Alerj, não seria exonerada. Ela seria realocada em outra escola, localizada, também, na Pedra de Guaratiba, bem próxima ao CIEP.

Eu quero deixar claro que este é um movimento só de alunos: não tem influência de professor, nem de coordenador, nem da diretora, nem de ninguém. Somos nós e nós. Lembrando que ela nem está aqui.

A autonomia do movimento é algo que transparece em diversas conversas entre os e as que vivenciaram todo o processo que vai da intervenção da Seeduc à eleição para a direção do CIEP, sem que houvesse a sua ocupação conforme o movimento que se espalhou pelo Rio de Janeiro. Talvez aquela comunidade precisasse de outro tipo de ocupação, ou, ainda, de uma retomada aos projetos culturais e ações coletivas além da ocupação política. O que não impediu o apoio e a formação que aquele coletivo pudesse promover a outras escolas, conforme conversa com a companheira Dora e Fernando, quatro anos depois, em 2019, na Pedra de Guaratiba:

EU - Mas, aí, teve eco da ocupação no Heitor dos Prazeres?

DORA - Teve. Que a galera saía e ia visitar. Fomos lá pro Stuart.

FERNANDO - Não se fez aqui, mas éramos solidários. Teve. Teve.

EU - Apoiaram algum específico?

DORA - A que a gente tinha mais contato era com a Stuart Angel, lá em Realengo. A gente conseguiu contato, aliás, o pessoal até entrosou com o pessoal de lá.

FERNANDO - Até levar a Regional IX... todo apoio político e...

DORA - Campanha de...

FERNANDO - pegar material, mesmo.

EU - Que legal!

DORA - E foi outros.

EU - Professores, estudantes?... gremistas?...

DORA - Eu, fui, particularmente, com a galera aqui, com Cármen, o compadre, com alguns professores e alguns alunos. Mas, depois, eles começaram a ir sozinhos.

FERNANDO - Esses alunos foram...

DORA - O Mathews já tinha entrado em contato com a Íris que já entrando pra AERJ...

FERNANDO - Depois a Íris... bela lembrança! Tanto que...

Assim, entendo ter havido uma preocupação tanto dos e das professoras e professores, assim como dos e das estudantes em preservar aqueles que lhes eram caros, uma atitude tanto de sobrevivência, quanto do que a escola poderia entender como ‘solidariedade’, um dos valores sociais ‘ensinados’ e aprendidos na escola. Infelizmente, valores antagonicamente desprezados pelos agentes de segurança do estado, muito deles provenientes da escola pública com seus filhos, filhas, netos e netas tentando estudar nas mesmas, a despeito das insistentes incursões policiais a serviço da necropolítica em um estado de exceção.

Um colégio não é feito apenas de sua superfície, do que aparece de imediato. “Uma cidade não é feita disso” nos fala Calvino (1990), na epígrafe selecionada para este capítulo, “mas das relações entre as medidas de seu espaço e os acontecimentos do passado”. Uma

intervenção, uma eleição, uma ocupação não são entendidas apenas pelos eventos ou incidentes com que se realizam, mas sim, do cruzamento e entrecruzamentos de muitas vozes, imagens, objetos.

Até a Pedra, com que nomeio este capítulo, carrega esta peculiaridade: com outros instrumentos, diferentes dos nossos órgãos dos sentidos, ela se nos apresenta em sua essência mineral: átomos e moléculas unidos por forças de atração, como na resistência incansável dos e das professoras, dos e das estudantes que, mesmo sofrendo perseguições, assédio moral, um intenso processo de violência fincaram os espeques na rocha mais dura daquele centro integrado de educação pública, trabalhando incansavelmente as estratégias de recuperação do projeto que os unira ideologicamente.

E é na busca da ‘pedra pedra’, da primeira, a que originou as ocupações, que a pesquisa evolui, à procura de outros elementos das ocupações. Um CIEP não se mede pelo calendário da UPP, ou pelas atitudes antidemocráticas, mas, sim, pela distância que vai de uma intervenção à eleição de uma direção legitimada pela comunidade da Pedra de Guaratiba.

CAPÍTULO 4

A PRAÇA

O que importa é que a relação com a viagem nunca foi uma relação objectiva, fria, isenta de fantasia. Mesmo os antigos caçadores, esses que viviam em viagem, mesmos esses cumpriam rituais para se afeiçoarem ao desconhecido. Antes de chegarem ao destino faziam deslocar a sua imaginação colectiva. Do mesmo modo que pintavam nas grutas os animais que iam caçar, eles fantasiavam os lugares distantes, vestiam-nos de crenças, convertiam-nos em narrativas. Afinal, mesmo nas grutas, sempre tivemos agências de viagem para domesticar o inesperado e espicaçar a aventura. E foi assim: o mais remoto deserto, a mais impenetrável floresta foram sendo povoados com os nossos fantasmas. E hoje todos os lugares começam por ser nome, lendas, mitos, narrativas. Não existe geografia que nos seja exterior. Os lugares - por mais que nos sejam desconhecidos - já nos chegam vestidos com as nossos projecções imaginárias. O mundo já não vive fora de um mapa, não vive fora da nossa cartografia interior. *Mia Couto*.

4.1. A oportunidade de habitar uma ocupação

No *Twitter* de uma das participantes da ocupação do Cairu, uma de suas fotos me chama à atenção não só pelas cores, disposição dos elementos, ângulo e elementos (Imagem 21). Mas, o *punctum* (BARTHES, 2017) me diz mais. Ele me impactua pela sinceridade, despojamento, cotidianidade. Mais pelo texto que o acompanha do que pelos comentários e ‘curtidas’.

BORGES, F. A realidade de uma ocupação não é tão bonita assim. É estar doente, cansada, sobrecarregada mas dar bom dia pra aluno. É ser atacada e ter que continuar dando exemplo. Deixar suas necessidades básicas de lado em prol de algo. Ficar 24hrs por dia sem privacidade. É querer desistir, mas ter muito caminho pela frente ainda. Já dizia o Crioulo, não baixa a guarda a luta não acabou. (Rio de Janeiro, 22/04/2016 Facebook: Fran_Borges)⁵⁵

Três anos depois, em novembro de 2019, tendo tido a experiência da maternidade, diante desta fotografia, Fran me conta que

A gente ficava tão focado no dia que esquecia das coisas básicas. Era uma correria, as vezes nem banho (gelados no banheiro da escola) tomávamos, estávamos sempre focados em manter tudo certo. No final do dia, o mais gratificante era voltar pras nossas salas pra dormir

⁵⁵ Disponível em:

<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=293335384331317&set=pb.100009645724674.-2207520000.&type=3&theater> Acesso em: 24/12/19.

e comer o que nós mesmos fazíamos. Todos dormindo lado a lado, se cuidando e prontos pra começar tudo de novo outro dia.

Imagem 21: A realidade de uma ocupação



Fonte: Fran Borges, gentilmente cedida.

No mês de março, descobri que eu não havia decidido pesquisar a ocupação do C.E. Visconde de Cairu somente pela comodidade. A começar pelos contatos que eu vinha fazendo tanto pelo *twitter*, quanto pela página do #OcupaCairu, uma das primeiras escolas a ser ocupada por estudantes.

Antes de o movimento de ocupação secundarista ter chegado ao Rio de Janeiro, eu já vinha acompanhando suas ações tanto através de colegas paulistanos, assim como através da mídia e das redes sociais. Havia começado a pesquisar nas páginas do Facebook e, nisto de me preparar para conhecer as ocupações em São Paulo, elas explodem no Rio e, logo começam a se alastrar por outras escolas. “Era tudo o que eu precisava”, entendi. A nota publicada no Facebook do C.E. Visconde de Cairu indicava a coesão dos professores dentro daquele colégio e o esforço de combater os boatos e as ações contra o movimento que rapidamente se alastrava pela mídia.

CAIRU RESISTE. NOTA DOS PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS DO C. E. VISCONDE DE CAIRU SOBRE A MATÉRIA PUBLICADA NO JORNAL O DIA. Nós, professores e funcionários do Colégio Estadual Visconde de Cairu, repudiamos as informações falsas divulgadas pela Secretaria de Educação na imprensa a respeito da perda do ano letivo de 2016 para os alunos das escolas ocupadas. Essa, lamentavelmente, não é a postura de um Secretário de Educação. No momento em que os estudantes se levantam na luta por direitos, exigindo maior participação na gestão da escola e mais investimentos em educação, o papel da Secretaria deveria ser o de receber os seus estudantes e debater com seriedade aquilo que estão reivindicando. É uma pena que o Secretário de Educação tenha optado por difundir informações que todos aqueles minimamente conscientes dos seus direitos sabem ser FALSAS. Claramente, uma estratégia para desmobilizar e confundir que não resolve os problemas existentes nas escolas. Se temos uma greve que se estende por um período maior de tempo somada as ocupações de escolas em todo o estado, temos muito claro que a forma legal de se solucionar essa questão é estendendo o calendário letivo por um período de tempo além daquilo que foi inicialmente estipulado, como é prática comum nas universidades públicas e em colégios públicos de excelência - como o Colégio Pedro II e os Colégios de Aplicação. Numa situação como essa, o ano letivo se estenderia por um período de tempo além do ano civil: permitindo a reposição de dias e conteúdos pedagógicos e sem prejuízo para alunos e professores - garantindo assim os 200 dias letivos previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, dever do Estado que o atual Secretário de Educação parece, propositadamente, se esquecer. Esperamos que a Secretaria de Educação reveja a sua postura e, ao invés de se preocupar em divulgar intimidações, receba estudantes e professores em suas reivindicações legítimas. Professores e funcionários do C. E. Estadual Visconde de Cairu. *Nota recebida pela Comissão de Comunicação do Ocupa Cairu no dia 3/5. Agradecemos aos professores e funcionários do C. E. Rio de Janeiro, 03/05/2016, Facebook: Cairu Resiste.⁵⁶

Então, fiz contato com uma professora que também havia demonstrado interesse em visitar aquela escola considerando seu apelo por doações, no Meier: era o C. E. Visconde de Cairu, a primeira escola daquela região a ser ocupada e a quarta no estado do Rio de Janeiro, conforme “cronologia das ações dos secundaristas em 2016”, realizada por Barreto (2019, p. 146). Em sua agenda na página do Facebook, havia a seguinte postagem

CAIRU RESISTE. AGENDA DA OCUPAÇÃO. “Nesta segunda-feira os alunos do Colégio Estadual Visconde de Cairu no Méier após assembléia decidiram por ocupar o prédio da escola em adesão à um movimento crescente de ocupações estudantis no Rio de Janeiro, 2 semanas após a primeira escola a ser ocupada no Estado. Movimentos sociais e professores da rede estadual em greve há mais um mês, oferecem apoio ao movimento dos estudantes que tem como influência as movimentações que inflaram

⁵⁶ Disponível em: <https://www.facebook.com/CAIRURESISTE/> Acesso em: 06/04/16.

Goiás e São Paulo por melhorias na educação nos últimos meses. Rio de Janeiro. Facebook: Cairu Resiste, 05/04/2016.”⁵⁷

O mesmo começara a ocorrer em outra rede de ensino público, a FAETEC, em apoio à greve dos professores.

Nesta terça-feira, 05 de abril, a direção do SINDPEFAETEC, em visita de mobilização da greve na Fundação, esteve na ETE Helber Vignoli Muniz, em Bacaxá (Saquarema – RJ) e constatou o alto índice de adesão de servidores ao movimento paredista. Neste mesmo dia, os alunos do grêmio local iniciaram a ocupação dessa unidade, em protesto pela precarização da rede FAETEC. O SINDPEFAETEC declarou apoio ao movimento de ocupação, reconhecendo a autonomia dos alunos, que possuem suas próprias representações (GUF, FENET, AERJ, em unificação com outras), para tomarem essa iniciativa. A ocupação da ETE de Bacaxá é mais um reflexo do descontentamento da comunidade escolar pela penúria e o desmonte desta Fundação, e é uma atitude pioneira no histórico de mobilizações da rede.”⁵⁸

Seguindo o movimento de ocupações, chega até o município de Niterói, também, no Rio de Janeiro, no dia 6/4/16, conforme divulgação na página do Facebook

BOM, DIA INFORME URGENTE!!!
O IEPIC, em Niterói, é a 12a escola ocupada no estado do RJ.
Parabéns, estudantes!!!
#ocupaiepic
OCUPAR RESISTIR
LUTAR PRA GARANTIR⁵⁹

Combinei com a colega, pelo *twitter* de ir à escola acompanhado-a, entretanto, como não pode comparecer, cheguei sozinho. Apresentei-me sendo, de imediato, convidado a conhecer a escola e o trabalho de ocupação iniciada há poucos dias.

⁵⁷Disponível em:

<https://www.facebook.com/media/set/?set=a.483900738461896.1073741895.168405746678065&type=>
Acesso em: 06/04/16.

⁵⁸Disponível em:

https://www.facebook.com/groups/1402680926619001/1770245249862565/?notif_t=group_activity¬if_id=1459804479642175 Acesso em: 06/04/16.

⁵⁹Disponível em: <https://www.facebook.com/pages/category/College---University/alunos-e-ex-alunos-do-IEPIC-194387883970706/> Acesso em: 06/04/16.

Imagem 22: “Quero contar pra minha filha!”



Fonte: Fran Borges, gentilmente cedida.

Tão logo comecei a conhecer a rotina daquela ocupação, notei o zelo na organização, na sistematização, na preocupação pedagógica o que me impressionou de tal forma que constatei ser aquela realidade parte do meu objeto, tanto pelo acesso àquele colégio, como pelas facilidades de obtenção de dados, incluindo o principal: a generosidade da recepção, isto sem contar a alegria, entusiasmo e força daquele coletivo representado por estudantes, ex-alunos, professores e colaboradores, dentre eles, a partir daquele momento, eu mesmo.

A minha convicção surgiu quando, quase dois meses após o início de minha imersão, ao transcrever entrevistas e assistir a vídeos, atentei os motivos da ocupação, pois, naquela escola o movimento era diferenciado e se mantinha apesar de todas as adversidades, devido a um trabalho político e pedagógico que a comunidade havia desenvolvido, durante um bom tempo, preparando-se para a ocupação.

Na segunda semana após a ocupação do Cairu, eu não me via na condição de visitante, pois passava grande parte da semana com aquela comunidade, participando das tarefas diárias, ajudando, organizando, limpando, cozinhando. Durante a ocupação, foram realizados pequenos reparos, inclusive pintura, reforma e pequenas obras de manutenção, contando, inclusive, com o voluntariado e a ajuda de pais, mães e responsáveis que aderiram à causa do movimento e se solidarizaram com os e as ocupantes.

Ao se ver a fotografia com sua companheira, Eloísa, no mutirão do Cairu (Imagem 22), orgulhosa me diz querer contar toda aquela história para a sua filha.

FRAN BORGES - O Cairu, como a maioria das escolas no estado, estava completamente largado. No final da ocupação, queríamos ao máximo deixar as coisas melhores do que quando ocupamos. Em uma sala escondida, tinha vários materiais de construção que nunca tinham sido usados. Quando adolescente, trabalhava com meu vô de servente de pedreiro. Logo quis rebocar todo pátio da escola. Junto com o professor Igor e a aluna Eloísa, pintamos cada coluna e cantinho. Teve também a ajuda de um menino que era detestado pela direção, por sempre pichar as paredes velhas e descascadas de lá. Quando minha filha começar a entender, quero contar com orgulho de cada buraquinho que eu fechei com minhas próprias mãos.

Assim que cheguei naquele colégio em 2016, logo conheci o professor Henrique, o agente de leitura que me ajudou bastante para conhecer um pouco daqueles e daquelas estudantes, professores e professoras bem distantes do projeto para tirar o Rio de Janeiro daquela situação vexatória a ocupar o antepenúltimo lugar no ranking de desempenho.

É que a escola modelo do então secretário a se expandir por todo o estado seria o futuro planejado e bem delineado a ser imposto para o futuro do estado. Ocorre que os estudantes estavam bastante revoltados com todo o descaso com a educação no Rio cuja única preocupação da Secretaria de Educação, em função dos últimos indicadores, era com as avaliações externas, as metas e os resultados. Talvez a greve tenha sido apenas mais um dos elementos a deflagrar as ocupações. A escola padrão seria a ponte para o futuro daquela juventude. Mas, por traz de uma sequência de ondas, em um mar de ressaca poderia vir um tsunami a levar todas as pontes.

O prefeito anuncia o 'Rio, cidade olímpica' como a ponte para o futuro. Os estudantes, mostrando que não estavam alienados, apesar da tentativa de retratá-los, na mídia, como baderneiros a cometer atos criminosos pela administração do nosso estado. Com o desejo de ficar na cozinha do Cairu, saí de casa às 6:15, no sábado dia 23 e, apesar de ter chegado pouco mais de 8h, não sabia se alguém já tinha providenciado o pão para o café da manhã, pelo que fui ao mercado fazer algumas comprar.

Como havia me programado para passar o dia inteiro com eles, minha mochila estava pesada e eu subi, mais uma vez, a ladeira em zigzag.

No portão, um senhor idoso me cumprimentou e perguntei se não tinha ninguém na portaria pois o portão estava destrancado. Entrei e, realmente, na mesa havia apenas o

caderno de assinaturas, mas, ninguém por ali. Assinei e subi. Já tinha alguns estudantes tomando café: pão, achocolatado e ovo mexido com presunto. Disse que o pão estava quentinho e coloquei em cima do balcão. Tomei o meu café e um rapaz, que se apresentou como PQD (25 anos), me disse que estavam acordando aos poucos porque “iria rolar um mutirão de limpeza.”

Falei sobre a necessidade de o Paulo Freire⁶⁰ receber panelas e que eu tinha uma grande em casa que não estava usando. Pensei em levar para o Cairu e, de lá, depois alguém levaria para eles. Discutiram se aquele colégio tinha ou não cozinha e eu disse que achava que sim, pois colocaram na lista de doações.

O Cairu, devido ao pioneirismo nas ocupações da região, história de lutas e resistência, militância, formação, estrutura e organização, acabou por se transformar em uma ‘escola de formação de ocupações’ nas palavras de alguns e algumas. Fran Borges, no dia 08/11/2019, conversando comigo pelo *Whatsapp*, “expressando o que sentia” sobre as ocupações, ao ver algumas fotos da sua atuação no movimento e no Visconde de Cairu, “falando sem pensar” me diz que

FRAN BORGES - Na época em que ocupamos, eu não tinha noção do quanto isso faria parte da história do nosso país. O movimento estudantil reflete muito no agora as demandas pra ter uma ocupação forte e segura que não foram fáceis. A gente ia e fazia, sabe? Quando fui ver, já tinha ajudado a construir em umas 5 escolas e o Rio de Janeiro inteiro estava voltado pra isso. Cairu se tornou uma ocupação modelo, pela estrutura e organização. Não podíamos deixar a peteca cair. Resistimos e as agressões na ocupação da Seeduc, a desinformação da mídia e o desgaste que estavam nos fazendo passar. Infelizmente hoje o cenário político não é muito melhor. A ocupação não rendeu tantos frutos pelos quais lutamos, mas nos rendeu flores. A mudança na vida e cabeça de cada ocupante, a esperança de poder fazer acontecer, a vontade de querer lutar. Já sabíamos que éramos novos, mas se juntos falássemos alto o bastante, ninguém calaria nossa voz. Hoje em dia reencontro alunos, estudando nas federais, trabalhando, militando e isso é o mais lindo que poderíamos ganhar. Não será agora que deixaremos de lutar, isso só nos deixou mais fortes. Ainda pouco tempo se passou, a maioria recém chegou à maioridade. Isso dá uma luz pro que irá acontecer no futuro. Amanhã nós seremos os adultos que decidirão os rumos do país. Hoje, com minha filha sei que a esperança canta cada vez mais alto. A mudança foi além do indivíduo. Foi além da escola reformada que nossos braços fizeram. Espero ansiosa o dia que aqueles meninos e meninas estarão no poder! Amar e mudar as coisas, nos interessa mais!

⁶⁰ Colégio próximo cujos estudantes receberam apoio, utensílios, orientações, alimentos tanto para a ocupação, quanto para a sua manutenção.

Enquanto tomava o meu café na cozinha do Cairu, alguém chegou com a informação que não haveria mutirão naquele dia, que o Igor tinha achado melhor deixar para segunda, devido ao concerto musical da terça. O DG sugeriu que, pelo menos, limpássemos uns três ambientes. Eu disse que daria para limpar o banheiro e a cozinha. Mas tudo acabou ficando para segunda, principalmente porque tinha pouca gente. Esta questão do quantitativo nas ocupações era preocupante, não só para as tarefas diárias, como, também, para que as ocupações continuassem ativas.

O que aconteceu tanto no Cairu quanto na ETESC foi que, excetuando o Comando de Ocupação, poucos e poucas estudantes que, durante o processo de ocupação se sentiram motivados a participar, grande parte não permaneceu até o último dia. Os motivos foram vários: iam desde a questão financeira, pois o estado parou de fornecer alimentos, assim como o validador RioCard, desligado devido ao atraso de pagamentos do governo às empresas de ônibus. Havia, também, quem entendesse a ocupação enquanto rotina, o que cansaria, do mesmo jeito que a escola quando da não ocupação. Claro que havia, também, os e as que gostariam de apenas participar das festas, dos eventos.

Comentaram que quando alguns sabem que é dia de faxina, eles desaparecem. Terminei o café e perguntei se não tinha um lugar para deixar minhas coisas, pois minha mochila estava pesada. O Maycon disse que todos deixam no dormitório e me acompanhou até lá. O PQD estava, no corredor, com o pé apoiado na parede, fumando. Dois rapazes deitados e uma moça, tatuada em vários lugares do corpo, sentada. Eu já a havia visto na entrada quando se apresentou dizendo ser “a Fran” apertando a minha mão. Na ocasião em que a conheci, ela tinha 19 anos e participava ativamente dos movimentos estudantis pela AMES-Rio.

Militante das causas feministas não raro havia uma postagem da “musa das ocupações” - como disse um de seus seguidores - nas redes sociais convocando os e as demais companheiros e companheiras para algum ato ou manifestação. Saíra de casa, no Rio Grande do Sul aos 17 anos vindo colaborar com o movimento e ocupação das escolas no Rio de Janeiro permanecendo no C.E. Visconde de Cairu do começo ao final da ocupação.

Foi em nossa primeira conversa, na escadinha do Cairu que percebi as tatuagens em seu corpo. Uma delas, na técnica da escarificação, *i.e.* em alto relevo, me chamou bastante a atenção: o símbolo do movimento hippie. Para uma pessoa com o esclarecimento dela, não seria apenas por simples modismo: todo o seu corpo era uma expressão de suas vontades. Um corpo utópico?

A máscara, a tatuagem, a pintura instalam o corpo em outro espaço, fazem-no entrar em um lugar que não tem lugar diretamente no mundo fazem deste corpo um fragmento de espaço imaginário que se comunicará com o universo das divindades ou com o universo do outro. Por ele, seremos tomados pelos deuses ou seremos tomados pela pessoa que acabamos de seduzir. De todo modo, a máscara, a tatuagem, a pintura são operações pelas quais o corpo é arrancado de seu espaço próprio e projetado em um espaço outro. (FOUCAULT, 2013, p. 12)

Olhando sua foto, com sua grande amiga e companheira de militância, Eloiza, com quem conviveu durante toda a ocupação do Cairu, três anos depois, Fran me diz, três anos depois da desocupação, que:

FRAN BORGES - Na ocupação, também tinha muito amor. Pra resistir à distância da família e à repressão, tínhamos o afeto. Construimos uma família a partir da luta. O cuidado fazia com que tudo fosse menos pesado. Construimos laços, que, por mais distante que seja, sabemos que, se precisar, temos uns aos outros. Nem só de luta vive o homem! (08/11/2019).

Naquela sala de aula que não era mais sala de aula e, sim, o dormitório, coloquei minha mochila em um escaninho que não era mais escaninho e, sim, um armário, ao lado de outras coisas, naquela sala dormitório. Um rapaz pediu uma sandália emprestada e, como ninguém tinha para emprestar, peguei a minha e ofereci a ele.

Imagem 23: Desafio



Fonte: Acervo do autor

Ao tentar colocar meu celular para carregar, notei que a única tomada disponível, não funcionava, mas, havia uma perigosamente bem perto dos colchonetes, com um adaptador todo utilizado.

Enquanto os estudantes que ainda estavam na cozinha lavavam seus copos, perguntei se não tinha mais gente para tomar café: eles viriam aos poucos, mas que tinha pão, queijo e café suficientes. Eu disse que iria fazer feijão e, para minha surpresa, quem estava por ali expressou uma grande satisfação: um rapaz, que sempre que eu o via, estava todo enrolado numa bandeira do Brasil, disse entusiasmado: “arrasou!”

O DG disse que, desde que começou a ocupação, não tinha visto, por ali, a cor do feijão. Alguém me disse que a última vez que comeu feijão foi quando voltou para casa. Perguntei o motivo e me disseram que não tinham panela de pressão e eu me surpreendi dizendo que iria fazer o feijão. Perguntei a quantidade e outro rapaz, de 25 anos, com uma filhinha, responsável pela cozinha, falou que era bom sobrar para o jantar e que eu podia fazer um pacote inteiro. “É chato ver quem chegou depois ter que esperar meia hora pra outra comida ficar pronta!” ele desabafou. Abri o pacote daquele feijão de superior qualidade, tentando me sentir a vontade com tudo aquilo de grande, como desafios: panelas, facões, conchas, frigideiras, fogão industrial com 8 bocas (Imagem 23).

Os queimadores eram duplos e demorei para descobrir como acender apenas o do meio, de menor chama. Mas o que mais me impressionou foi o tamanho do socador: enorme, com o pilão de plástico rígido e de metal. Peguei uma leiteira e coloquei todo o pacote de feijão com um pouco d’água explicando para o DG o motivo que era para “quebrar” um pouco da dureza do feijão. Mas que eu tinha que jogar aquela primeira água fora, se não, dava gases.

Imagem 24: Roupas no varal



Fonte: Acervo do autor

Depois que o feijão aprontou, duas horas depois, eu o coloquei na panela e, como me encontrava sozinho na cozinha, tendo que esperar pelo cozimento do feijão e do arroz que o DG colocou para cozinhar, desci até a sala dos professores. Um dos professores que havia permanecido, também, por toda a ocupação, dava uma entrevista a uma equipe de reportagem.

O Cairu, cujas janelas laterais, semelhante às do prédio onde eu morara na minha adolescência, chamou a minha atenção (Imagem 24), logo no primeiro dia de visita. Aquele colégio cuja arquitetura priorizou não só os aspectos estéticos, como, também, a utilização máxima de cada um de seus vários espaços, assim permitia uma multiplicidade de ações, durante a ocupação, ao mesmo tempo.⁶¹

⁶¹Para o estudo da arquitetura escolar no Brasil, ler CARVALHO, 2011. Disponível em: <https://germinai.wordpress.com/textos-classicos-sobre-educacao/linha-historica-da-arquitetura-escolar-do-brasil/>. Acesso em: 11/11/19.

Minha percepção desta boa utilização ocorreu nas minhas reflexões ao me deslocar da minha casa até o colégio. No colégio estudavam, na ocasião, cerca de 1.600 estudantes o ensino médio regular da rede pública de ensino do Rio de Janeiro (Seeduc-RJ).

Sua ata de criação exposta na biblioteca do colégio data de 12 de setembro e 1918 tendo funcionado provisoriamente em dois endereços no Meier, antes de se fixar em definitivo naquele prédio, na rua Soares, 95. De minha casa, em Sepetiba, eu levava duas horas e meia para chegar no Meier, já que era o único colégio em que eu não ia de carro, preferindo ir de trem.

4.2. Sobre as janelas da ocupação

E foram as janelas do Cairu que me levaram à reflexão que, através delas, ocorrem os deslocamentos espaço temporais que propiciam momentos de recuperação de memórias acionadas tanto pelo deslocamento do olhar como pelas lembranças em si mesmas. E quanto mais diferentes as paisagens, tanto mais intensas são estas lembranças: elas nos tiram do lugar comum, da rotina, dos cotidianos, da coisa repetida que não mais chama a nossa atenção.

Como não tinha o hábito de viajar de trem para o Meier, aqueles momentos, sentado no lugar da janela, me foram de grande valor, o que só concebia quando, no outro dia, olhava a quantidade de páginas do meu diário preenchidas a cada viagem, olhando pela janela, pensando naquelas outras realidades, nas ocupações desordenadas, precarizadas, das periferias cariocas abandonadas pelo estado.

Mas, eram janelas para a minha pesquisa assim como o foram as grandes janelas do CIEP Heitor dos Prazeres por onde entrava o som do carro do Sepe durante a manifestação contra a intervenção naquele colégio. Foi de lá, também, vendo toda a mobilização dos estudantes a proteger a “sua “diretora”, que tive a certeza de que os afetos é que criam e reforçam os laços de pertencimento.

Foi da escotilha, que não passa de uma pequena janela, da porta do laboratório do Cairu que o lençol se mexendo teria estimulado a imaginação, assim como as do avião, que, passando através das nuvens, nos levam pela primeira vez a um lugar que sonhamos conhecer.

Foi nisto que pensei ao ver a fotografia, registro do primeiro dia de ocupação na ETESC, feita por um estudante: uma janela para o sonho, a utopia. Além de imaginar, algumas das janelas daquela escola, também serviam não só para entrada de luz: poderiam funcionar como saída de emergência no caso de uma eventual necessidade.

Luz que invadia toda a biblioteca do Cairu naquela manhã de um domingo de sol, como a luz do berçário que me ajudou a ver o rosto do meu filho, através daquela vidraça.

E, debruçado na janela do trem, a cada final de tarde, voltando para casa, estudava, escrevia e escutava as gravações. A cada viagem, aproveitava para escrever no meu diário o máximo possível. Não só isto, como não trabalhava ali, tudo tinha o sabor de novidade, desde a dupla entrada com catraca, passando pelo bosque, escadas, biblioteca. O mais importante: aquele colégio dispunha de um teatro – espaço heterotópico - com toda a arquitetura funcional. Não só as peças ali eram encenadas: ali aconteciam as assembleias, reuniões, palestras.

Durante a ocupação do Cairu, naquele espaço mágico, houve a realização da oficina inspirada na peça Quarto de despejo, obra clássica da Carolina Maria de Jesus, complementando as ações daquele 13 de maio. No panfleto divulgado na internet, os seguintes dizeres: “para pensar como a história pode e deve ser escrita por múltiplos atores sociais. Em uma das suas célebres frases, a autora negra e favelada afirma: ‘então, em 13 de maio de 1958 eu lutei contra a atual escravidão – a fome!’”

Em todos os espaços do colégio, havia cartazes expostos, já que naquela semana, também, havia acontecido uma oficina de cartazes. Na subida, retornando à cozinha, um cartaz me chama a atenção: é que eu havia me identificado com o que, segundo DG, passou a ser o lema da ocupação: "Ocupar. Resistir. Lutar pra garantir".

DG - Uma das frases que eu gosto, quando eu compartilho qualquer texto, reportagem ou matéria nas redes sociais eu procuro, sempre que possível, cabendo no contexto, divulgar essa frase porque eu acho que ela explica bastante o que nós estamos fazendo aqui... Explica, resume bem. Resume legal. Agora, o porquê.... O porquê disso... eu penso que já faz o sentido. Estamos ocupando, nós estamos resistindo. Só nós que estamos aqui nós temos a ideia de que resistência, realmente, é a palavra que se encaixa no nosso dia a dia. Resistir porque já não tá mais no tempo de aceitar as coisas que estão acontecendo, e quando nós dissemos que vamos ocupar, lutar pra garantir, garantir é garantir o futuro, porque eu costumo dizer que eu não dependo da escola. Eu não dependo mais de escola. Eu estou fazendo isto justamente pra garantir o futuro dos meus... filhos, primos, sobrinhos. Ah... meus e seus. É... pra que eles não tenham a dificuldade que eu tive pra poder passar por todo esse percurso. Pra que pra eles seja mais fácil.

Um dia depois de ter conhecido o professor Henrique, o agente de leitura daquele colégio, em um sábado, considerado “sábado letivo” pela Seeduc, ainda que a escola

estivesse ocupada, explicando o meu motivo em permanecer naquele colégio e lhe solicitar um tempo para uma conversa, no dia 10/04/2016, domingo, cheguei bem cedo e o encontrei na biblioteca. Ele me mostrou algumas fotos pela parede e uma antiga máquina de escrever, falando dos projetos que vem desenvolvendo com os estudantes.

HENRIQUE - Essa turma toda que tá aí sendo colocada pra fora... E também é outro problema, incrível, não é?! Porque aqui é a escola que mais reprova em todo o estado do Rio de Janeiro. Essa escola é a que mais reprova (tom austero)

EU - Eu não sabia disso...

HENRIQUE - Por quê?! A turma que vem do município é, realmente...

EU - Só um minutinho. É a escola que mais reprova. Como é? Como são os índices... Aqueles índices do estado em relação a essa escola?

HENRIQUE – Eu não sei como é que isso faz... Como e que faz, não!

EU – Como acontece?

HENRIQUE – Tem exatamente... não vou falar com propriedade. Ok!

Assumindo não saber o que acontecia, o professor comentou a respeito dos projetos e ações da direção para evitar a repetência, a evasão e o baixo desempenho nas avaliações externas.

HENRIQUE – Chama a atenção, chama... Eu estou na sala de leitura. Mas eles só falam

EU – de qualquer forma não interessaria a esta “lição de escola”

HENRIQUE – [...] mesmo, esse negócio do filme.

EU – isso é interessante!

HENRIQUE – Aí os professores tentam fazer alguma coisa, que eles sabem fazer, com o que eles têm nas mãos. Agora a gente está com outra realidade nas mãos (ênfase): Como é que eu vou avaliar esse aluno, agora?! Aí, o aluno vai pra sala e tira três, na prova de língua portuguesa. Mas, esse cara, ele cozinhou, ele limpou, ele manteve esta escola, com o coração dele... Como é que eu vou avaliar esse aluno agora?! Me diz! Escreve aí, doutorando! Como é que é isso?! Lê aí, nos livros... tenta buscar em Paulo Freire... Como é que avalio um aluno assim?!

Era uma bonita manhã de uma claridade suave entrando pelas grandes janelas da biblioteca o que contrastava com a falta de iluminação característica dos outros espaços fechados do colégio a cujas salas de aula se tem acesso pelos corredores dos dois andares.

Mas, havia outras janelas pelas quais não só a iluminação, como, também, as lembranças poderiam ter penetrado. Numa casa como aquela, não são só as portas que dão

acesso a outros ambientes: as janelas também se prestam para isto, claro, não o acesso físico, mas o das lembranças. Tanto na ida quanto na volta procurava sempre um lugar no trem em que eu ficasse na janela. Da mesma forma, quando viajo de avião, me esforço para ir e voltar na janela. Os ângulos, as paisagens, as cores estimulam as lembranças fazendo com que o tempo fique paralisado pelas memórias.

No mês de abril de 2016, a Câmara do Congresso colocava em votação o *impeachment* da ex presidenta Dilma Roussef e a crise no governo do Rio de Janeiro se agravava. Nossa categoria profissional caminhava para a unificação do movimento de greve, havendo boatos de que o governador, Luís Fernando Pezão, aproveitou sua doença para se afastar de tudo aquilo.

Dentro do colégio ocupado, havia riscos em esvaziar o movimento; o professor Henrique falou que se não houvesse alunos, a reintegração seria justificada. O fato é que a agenda cultural daquele colégio era tão intensamente ocupada que nem todos os voluntários que apresentavam propostas de ações conseguiam dia e horário para realizá-las.

Na ocasião, além dos aulões, já havia a programação de uma mesa de debates, uma oficina de grafite, o que eu chamei de ‘humanização’.

EU – Que régua você vai usar?!

HENRIQUE – O cara deu uma lição de cidadania que a gente não teve peito pra fazer isso. A gente não teve peito... não é?! A gente tá reclamando há quantos anos da educação?! Que tá uma porcaria... que este sistema... que isto não funciona... E aí vem esses meninos. São meninos. São ME-NI-NOS! Meninos gigantes. Dá até emoção, né?! (choro de nós dois). Eles vem...

EU – eu chorei tanto, ontem...

HENRIQUE – Eles tomam. Não é invadir, não! Pelo amor de deus! A gente não pode tomar alguma coisa que já pertence a eles... Eles ocupam um espaço...

Henrique se referia ao vocabulário midiático que alardeava as ocupações escolares, no Rio de Janeiro, que se utiliza de estratégias discursivas para desautorizar o que quebra a rotina. Ainda mais, diante da iminência da suspensão do ano letivo, o que seria péssimo para que o Rio de Janeiro saísse das últimas colocações no ranking entre os colégios do estado.

EU – Que na nossa geração - nessa que eu chamo de nossa geração - pudesse passar por uma experiência tão significativa. Porque essa minha tese... Eu já te contei, né?! Ela começou num momento traumático da minha vida: eu vivenciei uma intervenção de uma

escola. Eu estava lá! E quem estava chorando não eram os professores. Eram os estudantes. Estava saindo uma diretora adorada por eles, pra entrar um interventor do estado. E agora, tô vivenciando a resposta do aluno à intervenção, que é a ocupação. Eu chamei isto de resposta do aluno (ênfase). Eles estão intervindo, sim! Da maneira que é pra intervir. E como você falou, né?! E agora?! O mundo, depois da ocupação, não vai ser o mesmo. HENRIQUE – Não vai ser o mesmo. Não é a mesma coisa. Como é que eu vou olhar pra esse aluno agora?! Olha só: ele foi o meu chefe durante um bom tempo. Durante algum tempo... tá lá na porta da direção... Olha só... eu tenho algumas reservas... me impacta aquilo: “minha escola, minhas regras”, né?! Tá lá na porta da direção... e aí... aquilo me impacta um pouco. Eu tenho ainda... eu tenho uma doença chamada solidão. Eu sou o professor. Eu sou o cara que sabe. Eu sou o cara que domina. Eu sou o cara que mando na sala de aula. Eu tenho a decisão da bexiga. Eu sei quando o cara pode fazer xixi ou não! Bom, olha só: eu mando até nas funções biológicas do aluno.

Imagem 25: Colégio ocupado



Fonte: Jornal Extra, 04/04/2016. Divulgação Anel⁶².

⁶² Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/educacao/mais-tres-escolas-estaduais-sao-ocupadas-no-rio-ja-sao-cinco-colegios-em-protesto-19013939.html> Acesso em: 04/04/16.

Imagem 26: Refuncionalização dos espaços



Fonte: Acervo do autor

É compreensível a relação de afeto do professor com o colégio, com os e as estudantes, na medida em que sua mãe, a ex aluna do Cairu, Stellina Miranda, de 74 anos, se formou na turma de 1960 e voltou à escola, pela primeira vez, para visitar a exposição sobre o centenário, da qual seu filho foi um dos organizadores. Na ocasião, ao mesmo tempo que se emocionara “por retornar ao cenário de sua adolescência, ficou muito triste com o quadro de degradação que viu no estabelecimento.”

Compreensível é a relação de afeto, assim como o são os desafetos. Quando do aniversário do colégio, aos 55 anos, com 10 dedicados ao Cairu, o professor Henrique Miranda fora agredido no mês de junho. Na entrevista ao jornal, ele conta que “naquele dia recebi mais de cem abraços de alunos. Por isso eu digo que o Cairu não é o colégio do soco, mas o de muitos abraços.”

Durante a noite que antecedeu a minha primeira visita ao Cairu eu estava muito tenso diante da possibilidade concreta de visitar uma escola ocupada. Daí acordei de madrugada para chegar bem cedo.

Às oito saí de minha casa, distante uma hora e meia do Cairu. Fui de trem, mas antes consultei um aplicativo de localização. Verifiquei que o Cairu era uma escola de fácil acesso em um dos bairros boêmios e nobres do subúrbio carioca, Meier que eu já conhecia por ter trabalhado em alguns colégios e cursos durante algum tempo, além da intensa vida boêmia tradicional no baixo Meier.

Chegando no colégio, me vi diante de dois acessos pelo que escolhi o principal, o da fachada com a faixa indicando sua ocupação (Imagem 25), semelhante, aquelas bandeiras que o BOPE coloca quando “ocupa” uma “comunidade”, claro, no outro sentido!

FRAN BORGES - Essa foto foi no dia da ocupação! Estamos todos felizes e animados. Na manhã seguinte, a gente estava na capa do Extra, colocando nossas faixas. O olhar curioso dos vizinhos, a animação dos estudantes, o medo que dava de gerir uma escola. Nessa foto, a gente mal sabia que seria um dos momentos mais lindos e marcantes das nossas vidas. (08/11/2019)

Havia um aviso no portão principal de que a entrada era pelo portão de garagem. Como estava a pé, dei a volta e subi uma ladeira bem íngreme e, chegando em frente à entrada lateral, diante do portão da garagem (Imagem 26), vi que tinha um visor e me aproximei. Ao bater no portão, olhei pelo visor e vi um rapaz em pé e outro, sentado ao lado de um homem de camisa vermelha numa mesa com algumas cadeiras em volta.

Logo me apresentei mostrando minha identificação para ele no que ele perguntou alto para o seu colega, se identificação de estudante da Rural, pesquisador da Rural podia entrar, autorizando a minha entrada. Solícitos, apertaram minha mão e logo, o rapaz, que depois soube ser o responsável pela segurança, filho de um militar e estudante dali.

Mais uma vez, estava diante dos “seguranças”. Já havia experimentado sensação semelhante diante da presença de militares dentro de escolas no CIEP Heitor dos Prazeres e ainda me depararia com outro...

Um outro, o professor Aurélio, me pediu assinar o livro, colocar um documento de identidade e horário de entrada. Depois, fiquei sabendo haver também outro professor convivendo com o coletivo daquela ocupação. Fiquei sentado falando de minha pesquisa e,

não demorou para que o Blade, apelido do segurança, me convidasse a acompanhá-lo para conhecer o colégio.

Durante minha permanência na ocupação, um professor me contou a origem do seu apelido: o caçador de vampiros, de um seriado. Ele não só começou a me mostrar o colégio, que tem quatro andares e, por ficar numa encosta, dava a impressão de que tinha andares em baixo, o que me levou a uma comparação com antigas casas, como uma que eu conheci, na minha infância, no interior do Rio Grande do Sul, casa da minha tia avó materna. Havia um quintal enorme, um sótão e um galinheiro em que dávamos milho para as galinhas.

No quintal, que era enorme, a vó Joana coarava a roupa e eu, meus irmãos e minha irmã, pegávamos guanxuma para fazer vassoura. Mas, será que, realmente, era uma casa enorme? Realmente, o galo ficava bicando a janela do sótão? Eu pegava goiaba no pé com um bambu com uma latinha amarrada na ponta?

Nossa mãe, a dona Maria, não só admirava Perón e Evita, ela amava Leonel Brizola, Getúlio Vargas e, claro, Luís Inácio Lula da Silva. Durante o mandato de meu irmão, enquanto prefeito, pelo PT, em Caçapava, São Paulo, era ela “a primeira dama”, a mãe do Dr. Roitberg, médico da CUT. Para aquela costureira, criar, educar e “formar” todos os seus filhos, sozinha, após a separação do nosso pai, foi a maior prova de resistência. E de luta. A vida para a minha mãe guerreira não foi um palco a receber aplausos e, sim, uma praça de guerra.

Algumas praças tiveram um sabor especial em minha infância, desde a pracinha do posto 6, onde os pescadores da colônia consertavam as suas redes e nós, irmãos, pegávamos amêndoas caídas das enormes árvores na saída da missa de domingo. Na General Osório, em Ipanema, não só brincávamos, enquanto criança, com a estátua de bronze de uma leoa, como, na adolescência, também, vendíamos artesanato na feira hippie, nos anos de 1970.

As praças tem esta função: o espaço da brincadeira, da festa, do estiramento do tempo das metrópoles. Foi assim na praça Peter Pan, em Copacabana, até o dia em que a réplica de uma grande baleia de fibra, em cujo ventre entravam as crianças para brincar, pegou fogo. Nos anos de 1980, era na praça Saens Peña, na Tijuca que, numa banquinha, eu e minha pequena filha distribuíamos panfletos, além de vender estrelas do PT.

Eu vejo as praças como lugares planejados para reunir as famílias, para o ócio. Mas, também, para o descanso: foi assim, nos anos de 1970, na praça do aeroporto Santos Dumont, no Castelo, centro do Rio, quando fazia o tempo se esticar ao máximo, na hora do almoço,

enquanto tirava a sesta deitado num banco de concreto embaixo de uma enorme figueira. Logo teria de voltar para o meu emprego de *office boy*.

Nas praças o tempo sofre estas cesuras e nos propiciam amnésias instantâneas: estes intervalos no dia para a oxigenação da vida nas metrópoles. Mas, também, são palcos para discursos, manifestações, atos.

Mas, o Blade, naquela outra casa enorme, me mostrou o péssimo estado em que se encontrava aquele antigo prédio, que me disseram que tinha mais de cem anos, apesar de sua arquitetura guardar traços dos anos de 1970, principalmente, pelos fios de ouro no assoalho, nas abóbadas bumerangue (informação do Blade) e das colunas perpendiculares da quadra.

Muita infiltração, reboco descascado, água jorrando e, o pior de tudo, instalações elétricas com fios desencapados, quadro de força sem tampa, ou sem cadeado, ventiladores de teto pendurados por um fio e sem grade de proteção.

Minha função, na ocasião, na Seeduc, me pediria um enorme relatório. Mas diante dos comentários do Blade, diante do alerta que constantemente fazia sobre alguns perigos, perguntei se ele tinha feito um relatório, um *dossiê*, caracterizando o imóvel como eles ocuparam para, quando o devolvessem, se não com melhorias, no mínimo, no mesmo estado de conservação que se encontrava antes da ocupação, pelo que ele disse que não.

Ele me levou, de sala em sala, me mostrando o estado de todas elas, desde aparelhos de ar condicionado com defeito, passando por quadros brancos quebrados até salas sem fechaduras. O rapaz me mostrou uma pichação, cujo comentário me remeteu à pesquisa realizada pelo professor Gustavo Coelho (OLIVEIRA, 2009).

BLADE – Tô pensando numa área só pro grafite...

EU – Por quê?

BLADE - É pra galera se expressar!

EU – Se é pro pessoal parar de pichar, não tem nada a ver.

BLADE – Verdade! O piche é uma insatisfação ou um recado.

Ele me mostrou, pelo basculante do corredor o que, segundo ele, era uma área maravilhosa sem ser utilizada e outro professor me disse que o colégio tem o único bosque tombado que serviu como estratégia quando o colégio sofreu uma intervenção, assunto de uma das aulas durante a ocupação, com a presença de policiais armados ali dentro. Após a desocupação parcial, logo no primeiro dia da liberação de algumas áreas para os estudantes e professores, uma das ações, que vinha sendo desenvolvida era a recuperação daquela área.

Depois do mutirão, aquele local passou a ser destinado à leitura, descanso, lazer. Descemos para subir por outro lado, e encontramos alguns professores e visitantes conversando. O estudante falou com o professor, um dos protagonistas da ocupação, sobre os meus comentários e eu repeti para ele a pergunta. Imediatamente, ele me pediu fazer aquilo. Surpreso, disse que só estava com o meu celular e que poderia tirar as fotos e que, depois, eles procurariam os mesmos pontos e ângulos do que eu iria fotografar para fazer melhor, com melhor qualidade.

Voltei a ser o ‘sombra’ do Blade. Passando por um corredor empilhado de carteiras nas paredes, cheias de poeira. No pátio, caíam muitas folhas e, comentando com eles, que se organizavam na faxina, que, não seria legal queimar, eles disseram que claro que não queimariam. Então, comecei a fotografar pelo exterior me chamando bastante atenção o tamanho do imóvel e sua condição arborífica com árvores enormes.

O colégio foi construído dentro de um bosque, pensei. Nas paredes de fora, vários cartazes com mensagens potentes e diversos pontos elétricos sem o devido cuidado. Mais infiltrações e água brotando.

Chegamos até o pátio onde ele me mostrou uma mesa de pingue pongue bem deteriorada, falando que pretendia recuperá-la e eu perguntei como. Ele disse que iria pegar uma taboa e colocaria entre as duas bandas. De novo, eu pedi a ele fotografar o antes e o depois. Ele me mostrou, outra vez, as pichações e eu disse que ele até poderia reservar a tal área, mas aquilo era diferente. Ele sorriu concordando.

Chegamos ao último andar e ele me levou - pedindo cuidado -, até um ponto do telhado, confidenciando que nunca tinha ido até ali, desde que começou a estudar naquele colégio. Ele me mostrou de onde foi que me avistou bem antes de eu ter chamado no portão: é um ponto estratégico entre o telhado – bem alto! – e calha de contenção de águas da chuva e o muro externo.

As folhagens impedem completamente de alguém, de qualquer ponto do colégio e da rua avistar quem está vigiando. Ele me contou que dali, outra noite, tinha visto um pessoal querendo pular o muro de noite e ele gritou e eles foram embora. Ele não sabia quem eram. Eu já havia comentado com ele que uma aluna me mandou um twitter dizendo que estava preocupada com a ocupação porque muitos eram contrários ao movimento e eu disse a ele que sempre haverá quem concorde e quem não concorde.

Daquele ponto decidi, no momento, não tirar foto alguma o que não me impediria de mudar de ideia, resolvendo tirar em outra ocasião. Ele me perguntou se queria conhecer a *bat*

caverna. Eu adorei! Descemos e subimos por outro lado. Chegamos a um depósito de lixo. Sem nenhuma ventilação ou iluminação, trata-se de um depósito de coisas que não são mais utilizadas.

4.3. A incursão com o Blade e a Bat Caverna

Pisávamos em objetos diversos jogados no chão, pelo que me pediu cuidado. Me chamou a atenção a presença de um torno grande e um colega perguntou se era para cortar piso. “*Não sei, só sei que deve ser caro*”, respondi. Um freezer novo cheio de poeira que ele disse nunca haver sido usado. Uma geladeira novinha de gelar cerveja, com o pinguim da Antártica.

Um rapaz que estava fazendo a cobertura filmando, também passou a nos acompanhar e outros colegas naquele *tour* fantasmagórico. Cadeiras e carteiras quebradas. Ele pegou uma, levantou e me perguntou: olha só o estado disto, professor?! Eu disse que era madeira de lei. Encontramos uma mesa que ele não sabia do que se tratava e eu disse que era de marcenaria e mostrei, embaixo dela, o mecanismo de acionamento. Uma mesa grande e bem pesada de marcenaria.

Em um armário, muitos pratos e a estudante responsável pela comunicação - como em todas as ocupações, haviam instituído comissões - , pegou um e me falou: “*olha só como pesa!*”, me perguntando sobre o material que devia ser porcelana. Ela me chamou a atenção para as marcas no fundo e na lateral. Tamanho desperdício de material, descaso com o patrimônio, denunciados ao Ministério Público por estudantes que ocuparam as escolas do Rio de Janeiro, não só redundaram na exoneração de diversos diretores, como serviu de alerta quanto ao desvio de verbas. No ano de 2017, o ex governador do Rio de Janeiro, Sérgio Cabral, foi preso e condenado a mais de 100 anos de prisão por lavagem de dinheiro, crimes contra o patrimônio público, dentre outras sentenças.

Sáímos dali e continuei seguindo o Blade, de novo, só nós dois. Ao tirar fotos dos cartazes, fazia alguns comentários e, mais tarde, ele me perguntou se que aquilo se tratava de uma resposta às meninas da UBES e da AMES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas, Associação Municipal dos Estudantes Secundaristas) que chegaram ali para impor um montão de coisas.

Discussão sensível dentro do movimento de ocupação, assim como pelos professores, secretaria de educação, Fran e Elô, apelidos de ambas, demonstraram a seguinte percepção

ELOÍSA - PCdoB. PSTU veio aqui, mas não ficaram. Só veio aqui o...

EU - A AERJ veio aqui?

ELOÍSA - Deixa eu ver... Não. Vinha antes, mas... Eu conversei com um menino que vinha aqui, mas... ele não chegou a vim. Veio o pessoal do... acho que é o quê? PCR? PCR?

EU - AERJ veio?

FRAN - Nem sei, cara.

ELOÍSA - Opinião minha, pessoal: eles ajudam, sim. Mas, ao mesmo tempo, atrapalham. Não diretamente, é... eu acho que quando eles começam a envolver o partido deles, tipo, numa ocupação que, no movimento do estudante que é autônomo, isto atrapalha bastante. Isto gera confusão nos estudantes. Mas, eles ajudam demais. (ÊNFASE) E agora, pelo visto, eles estão usando e ocupando o que é de direito deles, né?!

Sobre a contribuição das entidades estudantis, do sindicato e do movimento político partidário com a ocupação do Cairu e de outras escolas -

ELOÍSA - Cara. Sei lá. é muito louco. É muita coisa pra falar sobre isto. Eu não posso falar de todas, mas pelo menos as que estão aqui contribuíram bastante. A UBES... e a UBES. Não. Eu vi a bandeira da UJS, eles (...) sérios pra caralho. Tão ajudando...

EU - Partidos políticos? O PSOL vem por aqui?

ELOÍSA - Não. O PSOL não veio. Deixa eu ver outro.

EU - PSTU veio aqui?

FRAN - PSTU não tem movimento secundarista.

ELOÍSA - PCdoB. PSTU veio aqui, mas não ficaram. Só veio aqui o...

EU - A AERJ veio aqui?

ELOÍSA - Deixa eu ver... Não. Vinha antes, mas... Eu conversei com um menino que vinha aqui, mas... ele não chegou a vir. Veio o pessoal do...

FRAN - Veio um que eu trouxe pra almoçar. Só que...

DOUG - Virou crush.

FRAN - RISOS

ELOÍSA - Veio o pessoal do... Acho que é o quê? PCR? PCR? Opinião minha, pessoal: eles ajudam, sim. Mas, ao mesmo tempo, atrapalham. Não diretamente, é... eu acho que quando eles começam a envolver o partido deles, tipo, numa ocupação que, no movimento do estudante que é autônomo, isto atrapalha bastante. Isto gera confusão nos estudantes. Mas, eles ajudam demais. Sou grata a eles. Mas, sei lá. É isso. Eles ajudam, mas, ao mesmo tempo, meio que, tem umas escadinhas... Aqui a gente não bloqueia ninguém de entrar. O portão está aberto pra todo mundo, mas tem certos, que acabam tendo o acesso bloqueado. Teve um... a AERJ, por exemplo: eles fizeram a besteira aqui antes, antes da gente pensar a ocupação, essas coisas. E aí, eles foram proibidos de entrar. Mas, o menino veio

conversar comigo... e eu disse: não, cara! Aparece lá! Não tem problema nenhum de entrar, mas ele não veio... Mas, aí, vai...

EU - Naquele dia dos cartazes? Foi aquele? Que o pessoal começou a fazer cartazes?

ELOÍSA - Não. Esse aí foi o pessoal. Foi outro pessoal, que vem às vezes direto, agora deu uma parada... No começo tinha gente pra caramba, cara. Só que isso acabou ficando eles, da UBES...

EU - eu tô aqui dentro desde o comecinho...

ELOÍSA - É. Só ficou eles, assim. Nas outras, tipo, no Central, uma escola que eu passei perto: eles não tão deixando mais o pessoal de movimento, lá. São relações diferentes. Aqui, a gente não impede ninguém de entrar, de ficar, de dormir. Mas, também não deixa virar bagunça, também, essas coisas. É isso.

FRAN - Eu sou meio suspeita pra falar, né?! Como militante estudantil. mas, tipo, a minha participação aqui...

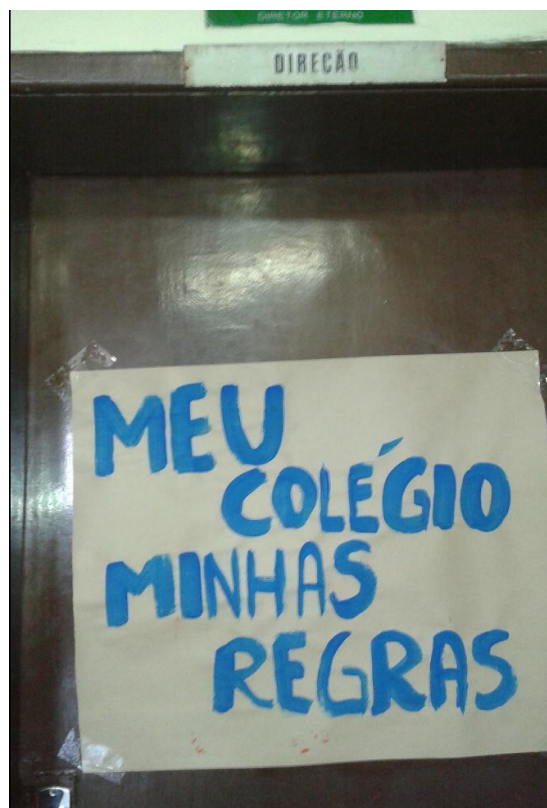
EU - Militante de onde?

FRAN - Da UBES.

Segundo Blade, as “meninas” disseram que as chaves não poderiam ficar com ele, daí ele ter discordado, falando sobre os “cartazes de mensagens feministas” (Imagem 27) –

BLADE – Eu não concordo! Elas não podem ficar de shortinho. Imagina só, com todos aqueles meninos por ali!

Imagem 27: Meu colégio, minhas regras



Fonte: Acervo do autor

Imagem 28: Laboratório, espaço heterotópico



Fonte: Acervo do autor

Ao chegarmos ao andar onde se encontravam os dois laboratórios de física, química e ciências biológicas com equipamentos de qualidade, com bancadas, armários, entre microscópios de bancada, telescópio, vidraria, peças anatômicas... onde ele disse nunca haver entrado (estavam trancados, mas com uma pequena abertura na porta) desde que começou a estudar ali, fiquei surpreso por ele ter-me pedido não sair nas fotos

Meu pai não é a favor que eu esteja aqui. Mas ele é totalmente a favor da ocupação! Ele sempre me diz que a gente tem que lutar pelos nossos direitos.

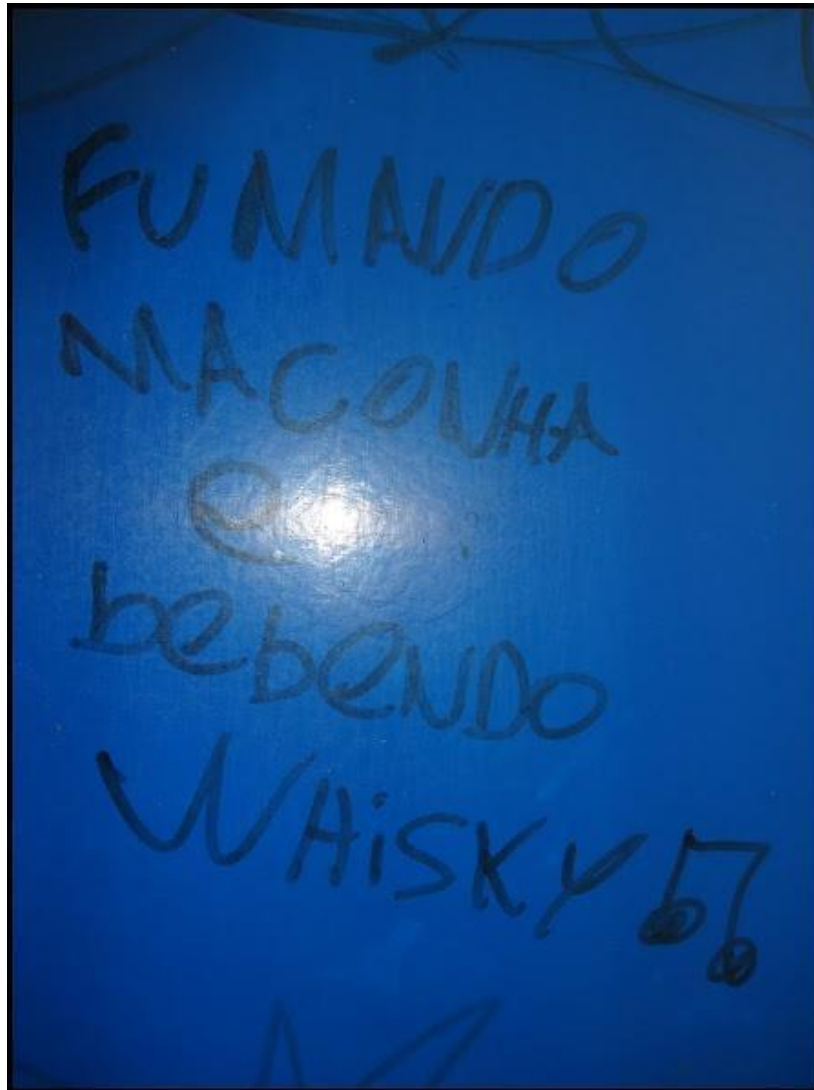
Pouco depois, ele me falou, com muito orgulho, que ele é oficial e sua mãe cabeleireira de uma grande emissora de TV e que ele tinha pegado o celular dela e com ele, fez uma ligação para uma de suas clientes, a Glória Maria para que ela fizesse uma matéria no colégio, não contando nada aos colegas para não alimentar expectativas.

Enquanto tirava fotos de um dos laboratórios, ele foi na frente com outros colegas. Como estava atrás dele, ele me chamou e, falando baixinho, me mandou olhar e dizer o que era aquilo. Me levantei e ele me puxou dizendo, devagarzinho para não ser visto. “O que é aquilo, professor?”, ele me perguntou baixinho, com um meio sorriso no rosto.

EU – Tem um lençol se mexendo, oras!

BLADE – Isto não pode acontecer, professor!

Imagem 29: Funk na parede



Fonte: Acervo do autor

Eu havia entendido na sua intenção de alertar sobre as proibições e sanções dentro de uma escola a respeito da sexualidade. Referenciando-me em Foucault (2015), ainda que se tratasse - conforme a insinuação do Blade - de haver alguém por debaixo do lençol, naquele lugar do colégio, ainda que carregando algumas das funcionalidades de um laboratório, “tão heteróclito como o espelho” (*Idem*, p. 37), o casal entrara numa

categoria específica de espaço-tempo, quer esse tempo seja provisório como o tempo único da defloração no espaço da viagem de núpcias, quer esse tempo seja, ao contrário, cumulativo de temporalidades – atemporal - no lugar da biblioteca ou do museu.” (FOUCAULT, 2015, p. 37)

Assim como a biblioteca, o teatro, a cozinha e outros espaços daquele colégio conhecendo outras utilizações e funcionalidades durante a ocupação, o laboratório também exerceria a função de um espaço heterotópico (Imagem 28). “Na verdade, porém, essas heterotopias podem assumir, e assumem sempre, formas extraordinariamente variadas”, conforme o filósofo ao apresentar os rudimentos da heterotopologia (*Idem*, p. 21). Classificando as sociedades de acordo com as heterotopias, Foucault apresenta os “lugares privilegiados ou sagrados” (FOUCAULT, 2013, p. 21) das sociedades primitivas, ou ‘proibidos’, como na nossa sociedade.

Mas estes lugares privilegiados ou sagrados são, em geral, reservados aos indivíduos “em crise biológica”. Há casas especiais para os adolescentes no momento da puberdade; há casas especiais reservadas às mulheres na época das regras; outras para as mulheres em trabalho de parto. Em nossa sociedade, as heterotopias para os indivíduos em crise biológica pouco a pouco desapareceram. Observemos que ainda no século XIX havia colégios para os rapazes, havia também serviço militar que, sem dúvida, desempenhavam esse papel: era preciso que as primeiras manifestações da sexualidade viril ocorressem em outro lugar.” (FOUCAULT, 2013, p. 21-22)

Eu lhe aconselhei a conversar com os responsáveis pela ocupação, na medida em que ele havia chamado a minha atenção para “o lençol se mexendo”. Que ele procurasse o pessoal e não deixasse para a assembleia, a fim de tratar daquele assunto, pois ele era da segurança. Falei sobre a ‘tiroleza’, as rápidas reuniões que deveriam ocorrer durante o dia, em algum lugar predeterminado, para não acumular demandas até a assembleia onde haveria um maior detalhamento para todos os assuntos com a presença de todos e de todas.

O fato é que, ocupada ou não, as escolas sempre se depararam com o dilema da proibição: estudantes sempre encontram maneiras de transgredir (Imagem 29). Não seria o fato de a escola estar sem adultos responsáveis, ‘tomando conta’, com um inspetor vigiando, ela se mostraria vulnerável facilitando oportunidades para o que se deve ou não ser feito dentro de uma escola. E não é que não houvesse as regras, inclusive, definidas pelo próprio comando, em assembleia. E isto, todos os que ocuparam aquela escola sabiam muito bem.

Ele concordou em levar o assunto à discussão. Saímos daquele corredor de salas e ele me mostrou outra sala dizendo que ali ficavam mais de cinquenta alunos e eu perguntei:

EU - Como assim?! Aqui não tem tantas carteiras assim, tem, sim o máximo permitido por lei, trinta e cinco.

BLADE - O pessoal tem tirado as carteiras da sala e deixado nos corredores não devolvendo para as salas.

EU – Se você não falasse aquilo com aquela quantidade de carteiras não teria eco a não ser pela listagem de presença das turmas que mostram quantos alunos tem em cada uma.

Não só naquele colégio como também na ETESC, a utilização dos espaços, durante a ocupação, procurou se orientar por outros critérios bem distantes dos burocráticos. Era a necessidade, a praticidade, a facilidade os principais elementos decisórios e sempre em comum acordo com a comunidade.

Ele me mostrou o estado dos dois elevadores frisando que naquela escola havia deficientes.

A escola coloca eles no primeiro andar junto com os do primeiro ano, pra que ninguém reclame. Os últimos andares ficam pros do 3º e do 2º, quando os estudantes não saem mais do colégio.

Ele tirou uma taboa que impedia que alguém abrisse a porta do elevador. Então, ele alertou como aquilo era perigoso, o que, dois anos depois, ainda continuava interditado, conforme reportagem. Realmente, é muito alto e os elevadores não estão lacrados. Na porta da sala da direção, ao lado do elevador, um cartaz significativo sobre a ocupação e na parede daquele hall outro sobre o uso da biblioteca que ele tentou abrir, mas estava fechada naquele momento.

Tomei o maior cuidado em não fazer perguntas que ele se sentisse ameaçado em confiar em mim e que demonstrasse que eu só estava ali por uma pesquisa. Quanta esperança, garra e vontade de melhorar tudo aquilo, com muita alegria, determinação, coragem e confiança num clima de brincadeira, ‘zoação’ e amizade, claro, ‘muita azaração!’.

Naquela ocupação, havia um rapaz responsável por dar entrevistas, o Pablo, que sempre produzia vídeos para divulgação nas redes, mas, quem me convidou para uma filmagem que iria acontecer no auditório foi exatamente o Blade. Achei muito bom aquele espaço! Um anfiteatro com dois andares e um enorme palco. Carteiras antigas de madeira e excelente iluminação.

O rapaz das entrevistas estava sendo filmado, falando sobre as diferenças entre as ocupações no Rio e em São Paulo. Neste momento, chegou um homem com um equipamento profissional, filmando tudo. Ele parou exatamente na frente dos dois que discutiam sobre o episódio crítico relatado pelo Blade. Imediatamente os dois se dirigiram a ele chateados:

- Você não pode filmar isto!
- É só divulgação.
- Aquilo era um momento particular. Não era pra filmar.

Imagem 30: Secretário não sabe com quem negociar



Fonte: Jornal Extra, 09/04/2016.

Blade reforçou a fala do colega e o homem se afastou. Nos sentamos. Ele me perguntou:

- Professor, o senhor acha mesmo que era pra divulgar o movimento?!
- Claro que não!!! Eu achei legal que os dois, apesar de estarem discutindo, falaram a mesma coisa pro cara.

Como a filmagem que iria acontecer depois era de um sarau e eles me convidaram para ficar, ficamos por ali, mas eu disse que teria de ir embora. Sempre procurava ficar atento ao horário de *rush* para não correr o risco de, na volta, não conseguir entrar no trem devido à superlotação. Um dos rapazes disse que também tinha que sair pelo que eu o convidei para irmos juntos.

Chegaram os integrantes do sarau: duas moças e um homem de cabelos longos e brancos com um rabo de cavalo. Todos com mensagens nas camisetas. Ela da UERJ de camiseta vermelha e ele com dizeres poéticos em uma camiseta preta.

Quando me despedi, o homem me pediu ficar, mas eu disse que não podia. A moça, com quem já havia conversado sobre a minha pesquisa noutro momento do dia, me pediu

fazer uma palestra sobre as diferenças entre as ocupações do Rio e as de São Paulo contando a história daqueles novos movimentos sociais. Depois de assinarmos o livro, saímos de lá e descemos a ladeira juntos.

Dentro do trem, voltando para casa, rascunhei algumas palavras - método que serviria para todas as viagens de ida e volta ao Cairu, durante toda a ocupação. Já em casa, eu lia para ver se não havia me esquecido de fatos relevantes. No outro dia, digitava tudo no meu caderno de campo virtual. E isto foi o primeiro dia que estive no CE Visconde de Cairu.

Em paralelo a tudo isto, li a notícia sobre o CE Chico Anysio e associei à entrevista dada pelo então Secretário de Educação dizendo que ele não sabia o que fazer, o que me pôs a duvidar, pois entendi, sim, que, na ocasião, estava havendo um estudo jurídico sobre a reintegração (Imagem 30). E esta desconfiança foi reforçada pelos comentários no meu grupo de trabalho na Seeduc. Ao invés de demonstrarem querer aprender alguma coisa com os estudantes, o interesse era se utilizar de algum dispositivo legal para encerrar as ocupações, para tudo voltar à “normalidade” como disse o professor Henrique, na biblioteca do Cairu.

Encerrada a ocupação, não houve suspensão das atividades políticas dos estudantes. Tanto que, no aniversário da memória de Edson Luís, estudante assassinado pela polícia diante do fechamento do restaurante Calabouço, no centro do Rio, que servia comidas a preços módicos para estudantes, foram eles que organizaram o ato.

Praças também são espaços de denúncia, de mobilização, atos e manifestações. No domingo, na Praça Leão Etíope, no Meier, sentado na roda com os e as estudantes, escuto, ao centro da roda, a Patrícia Lanes, então presidenta da UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas, perguntando à juventude ali presente sobre quem não se atrai para a coisa que não tem partido, colocando na discussão o movimento escola sem partido:

[...] não, né. Então, a gente vê que esse nome ele consegue cativar bastante uma juventude hoje...

Nisto, chega outra militante, a Fran, pelo que a Patrícia Lanes, interrompe sua fala, anunciando sua chegada e pedindo uma salva de palmas. Fran se senta junto aos demais colegas, na roda. E continua...

[...] porque consegue cativar bastante um público, a juventude, que, hoje em dia, não se sente representada por quase nada. Essa é a realidade: quando a gente fala de uma representatividade, a gente sente uma carência muito grande. Essa é a realidade, não é verdade?

Então, esse projeto de lei, quando a pessoa vai lá e ouve escola sem partido, a pessoa já acha que é legal...

Fran, me vê filmando, sentado na roda, sorri e acena para mim.

Então, esse projeto de lei, quando a pessoa vai lá e vê quem foi que apresentou aqui no Rio de Janeiro? Bolsonaro!

Imagem 31: Reencontro



Fonte: Acervo do autor

Patrícia, fazendo gestos de questionamento interrompe sua fala e os estudantes demonstram sua desaprovação. “Tá amarrado!” Grita um deles.

E segue Fran...

Então, eu queria puxar um pouco esse tema aqui, gente. Porque, uma coisa que a gente tem ouvido muito falar que é a democracia que tá em risco no nosso país não só da representatividade, mas, também, da organização das pessoas.

Chegam mais jovens. Um com outra bandeira, que, rapidamente, enrola no mastro e se junto ‘à roda’.

Uma coisa que aconteceu esta semana, mas que tá sendo pouco divulgado e a mídia mal fala e é alguém que, curiosamente, também defende o escola sem partido e tudo mais que foi o caso do Feliciano, do estupro que aconteceu, da menina que foi na mídia, e tudo mais, falar, e nada tá sendo investigado, nada tá sendo falado. Estes debates já não são permitidos na mídia. Na escola, que deveria ser um lugar que a gente se forma enquanto cidadão, também, também não é debatido. E pra terminar logo, só falar mesmo que a luta continua daqui pra frente, a gente tem que se organizar, a gente tem que continuar na luta. Eu sei que as ocupações foram importantes pra vida de cada um, mas, agora, eu acho que é a parte crucial: eu acho que cada um vai fazer depois disso vai

fazer depois disso. A gente já conquistou o espaço. Agora, como é que a gente vai fazer depois disso. A gente já conquistou o espaço. Como é que a gente pode fazer pra firmar esse espaço e conquistar ainda mais. E é isso.

Imagem 32: “Somos os filhos da revolução”



Fonte: Sou Meier, 03/05/2016⁶³

Após a desocupação do C.E. Visconde de Cairu, ao mesmo tempo em que recolhia as histórias da ETESC, já desocupada, também, mantinha contato com todas e todos daquele colégio, surge uma oportunidade de rever meus amigos e amigas do Cairu (Imagem 31): fui convidado a participar de uma mostra de vídeo sobre as ocupações no Rio de Janeiro, realizado pelo coletivo Mídia Ninja.

No dia 10 de outubro de 2016, à noite, num casarão colonial no Meier, antes de começar a sessão, perguntei ao Aurélio, que havia permanecido o tempo todo na ocupação da escola, se ele não gostaria de conversar comigo sobre aquele movimento.

Querendo saber um pouco mais sobre as condições em que se deu a ocupação do Cairu, chegamos ao histórico de lutas daquela comunidade. O colega leciona história no Cairu e no colégio Horácio Macedo, Cachambi, bairro vizinho do Meier. Pertencente à rede desde noventa e oito, mas dá aula desde oitenta e nove. Sua graduação foi pela UERJ com mestrado também em história na mesma instituição e especialista em história social. Inicialmente, dava aula em escola particular. Em noventa e oito, entrou na rede estadual.

⁶³ Disponível em: <https://soumeier.com.br/todas-as-noticias/colegios-estaduais-ocupados-no-grande-meier-farao-passeata-na-rua-dias-da-cruz> Acesso em: 29/12/19.

AURÉLIO - Eu já conhecia o Cairu, na época eu era dirigente do sindicato, teve aquele problema todo da intervenção da secretaria no Cairu e tudo mais, não sei o quê. Eu conhecia o pessoal do Cairu, os professores. Admirava muito a política do Cairu, que tem um referencial político muito grande nessa região toda. E na própria rede estadual, uma tradição de luta e tudo mais. Mas, eu nunca me imaginei dando aula no Cairu. Mas, eu nunca me imaginei, mesmo! Pra minha surpresa, caí no Cairu.

EU - Você já encontrou uma juventude protagonista lá no Cairu, ou isto foi sendo forjado?

AURÉLIO - Não!

EU - pelas lutas de todos vocês?

AURÉLIO - Quando eu entrei, já tinha uma tradição de luta ali. De luta bem significativa ali. De todo um processo de luta do Cairu, de reivindicação... Já havia a expectativa de se criar um comitê de apoio à educação, né?! O comitê em defesa da educação pública, dentro do Cairu. Tava tendo essa articulação, eu acabei me envolvendo com isso, também... E toda aquela história que a gente tava lutando pela melhoria do Cairu, a gente tinha clareza de que não dava mais pra ficar só na luta sindical, que havia necessidade de somar pais, alunos, pra essa luta em defesa da educação...que o sindicato se equivocava, (por) não entender o papel dos pais e dos alunos no processo de luta pela educação pública. E aí, a gente começou a criar esse comitê, daí: chamando alunos, chamando pais... Esse comitê teve papel interessante processo em que culminou na ocupação.

Quase um mês após a ocupação, o Cairu já havia protagonizado o 1º ato pelas escolas ocupadas do grande Meier, assim como apoiado e estimulado a ocupação de outras escolas vizinhas (Imagem 32).

4.4. Ocupação enquanto Política curricular do jovem

Convocado a conversar sobre a pauta de reivindicações, quando, no auge do movimento, os estudantes ocupam a sede da Secretaria de educação, por quase um mês, o então secretário, Antônio Neto - “por mais incrível que pareça, ex-professor da rede e sociólogo!” -, como disse Ana Karolina Carpes numa conversa no refeitório do Cairu, representante da UBES, apoiadora da ocupação daquele colégio, se mostrou, além de despreparado para negociar uma pauta de reivindicações, inábil em conversar, pois, não acostumado ao diálogo com o movimento estudantil, não sabia se portar em uma assembleia, ficando, o tempo todo, rindo e ironizando os estudantes, afirmando, na imprensa, não “saber com quem negociar” (ALFANO, 2016), e, dias após, pede o seu afastamento da pasta.

O controle e a centralização das ações são marcas do estado tecnoburocrata. Não é de se estranhar, pois, como é do fazer burocrático, a prática é, após as decisões “de gabinete”, a da publicação de portarias e decretos no D.O. (Diário Oficial).

Imagem 33: Não ocupa!



Fonte: Acervo do autor

Sobre a postura do ex secretário, a representante da UBES relatou que, quando ele perguntou pelo líder, para que pudesse conversar com ele, a sós, todos responderam que a liderança era do movimento e que, naquela assembleia, onde tudo deveria ser democraticamente debatido e votado, ele teria que inscrever, primeiro, o seu nome pra esperar a sua vez de falar. E isto, depois de ouvir, com todo o respeito – o que se mostrou complicado, devido à arrogância e ironia – “o coleguinha terminar de falar”.

Parecido com o que acontecera no estado de São Paulo, centenas de estudantes reuniram-se, durante mais de um mês, em assembleias, nem sempre com a presença de lideranças de entidades estudantis, do Sindicato dos Professores, a fim de debater, estudar e planejar, detalhadamente, como o movimento que ficou conhecido como ‘ocupa’, seria deflagrado.

A fim de exigirem o diálogo, já que, segundo eles, atos, passeatas e manifestações não vinham surtindo efeito e que estudantes continuavam invisíveis aos olhos da secretaria de educação, enfim, no dia 22 de março de 2016, o Rio teve sua primeira escola pública, do ensino médio, ocupada. Foi o Colégio Estadual Fernando Mendes de Moraes, na Ilha do Governador.

Sua página no Facebook apresentava a motivação e a pauta de reivindicação, ampliando-se à discussão das parcerias PPPs (Público Privada) e instalação de CPI contra a Seeduc.

“Estudantes com palavras de ordem como: "O Mendes é nosso", "Fora Seeduc", "Uh ocupamos" acompanharam a saída da sub secretária com o diretor geral e o diretor adjunto a se retirarem da escola, com muitas vaias por parte dos alunos e professores!”, conforme leio na página do Ocupa Mendes.⁶⁴

Ora, o máximo que se vinha oferecendo aos estudantes, enquanto forma de cooptação, era uma vivência de algumas semanas no Congresso Nacional, no concurso Jovem Parlamento, em que os estudantes eram convidados a vivenciar e participar das sessões e plenárias em Brasília, junto a senadores e deputados.

O protagonismo de que necessitavam eles já o tinham, pois quem levanta o dedo pedindo licença, educadamente, para falar, fica sempre pedindo licença. E foi isto o que postaram na carta do Chico Anysio, ironizando a proposta curricular daquele colégio em “tornar o estudante protagonista de suas vidas”.

Tomar a palavra tanto é uma disputa territorial quanto marcação de identidade, assumindo (in) certezas em meio a convicções, ainda que duvidosamente construídas. É errar, mas errar com convicção. Assim foram implantadas estratégias e ações junto aos estudantes, dentro das escolas da Seeduc, para evitar sua ocupação (Imagem 33). Até então, com o mesmo perfil estudantil, assim vinham sendo organizados os grêmios direcionados por estudantes bem comportados, “amigos” de diretores. Semelhante aos Conselhos Escola Comunidade e às Associações de Pais e Amigos da Escola, a prática segue nossa herança colonial patrimonialista em que a troca de favores sempre deu o tom à orquestra republicana (CARVALHO, 2012).

Passado apenas um mês, o movimento que, antes, tanto para diretores, representantes da seeduc - ou, pior! - para muitos professores e professoras, era mais “atitude de baderneiros”, “de vândalos que não querem estudar”, “que querem fazer das escolas motel”, “manipulados por professores”, “...por sepistas”, conforme depoimentos e postagens nas redes sociais, só na região suburbana, foram três escolas ocupadas⁶⁵ somando-se as mais de dez. E eu permanecia no Cairu.

⁶⁴ Disponível em: <https://www.facebook.com/OcupaMendes/> Acesso em: 27/12/2019

⁶⁵ Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/educacao/mais-tres-escolas-estaduais-sao-ocupadas-no-rio-ja-sao-cinco-colegios-em-protesto-19013939.html>. Acesso em: 04/04/16.

Atônitos, os burocratas da secretaria não sabiam o que fazer devido às características daquelas ações que se misturavam à crise institucional e econômica do estado à maior e melhor articulada greve de professores do ensino médio, conhecendo um movimento que iria por em cheque muitas das convicções e certezas da impunidade, assim como que o mascaramento da “qualidade da educação” fluminense através da divulgação de resultados nas avaliações externas.

Conversando com a coordenadora pedagógica de um colégio público do ensino médio do Rio de Janeiro, em Santa Cruz, sobre a ‘qualidade’ do aprendizado, naquele momento crítico para a educação no Estado, surpreso por ainda haver algum professor dando aulas naquela escola, chegamos à discussão do ‘currículo mínimo’, o que me fez lembrar de uma publicação na página do Mendes em Luta, no dia 15/06/2016: “Prêmio da vergonha! Com o currículo mínimo embaixo dos braços, o aluno faz saerj feliz e continua sem aprender – “SOS EDUCAÇÃO!”, legendando a imagem do boneco propaganda do sistema de avaliação do estado do Rio de Janeiro, alegre e sorridente e, como de costume, branco de cabelos lisos. O protótipo da felicidade e da realização, conforme a ideologia que se pretende hegemônica.

Então, a coordenadora me disse que, para o cumprimento da grade, da matriz curricular, tinha orientado os professores sobre a utilização de projetos interdisciplinares e a questão da transversalidade naquele momento crítico, e que, os professores, para aproveitar os poucos alunos que estavam comparecendo às aulas, juntando as turmas, tinham planejado atividades em reuniões, mas, devido à greve, foram poucos os professores que se reuniram e os encontros, quando ocorreram, foram em horário diferentes.

Mas, “como assim?!” – pensei - encontros em dias e em horários diferentes?!” Além do “jeitinho brasileiro”, de DaMatta (1997), isto me levou a pensar em nosso maior educador, que, no ano de 1983, já havia alertado que a falta de diálogo é o que torna a educação vertical, “bancária” (FREIRE, 1996, p. 25), por não permitir ao outro, a expressão de suas convicções.

Ao contrário, Freire (1996) pondera sobre o necessário despertar nos estudantes da curiosidade epistemológica (p. 25), sem a qual não se alcança o conhecimento. Na sua ausência, desenvolve-se o “bancarismo” (*Idem*). Entretanto, sabedor que as práticas autoritárias, antidialógicas, verticalizadas, impostas através não só do currículo que chega às escolas em formas de projetos, como, também, das opções metodológicas docentes, que não impedem sua ultrapassagem, o grande mestre assevera:

O necessário é que, subordinado, embora, à prática “bancária”, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a vida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes. Isto não significa, porém, que nos seja indiferente ser um educador “bancário” ou um educador “problematizador”. (FREIRE, 1996, p. 25)

Na obra do ‘Patrono da educação’, Paulo Freire, uma educação libertadora, problematizadora prescinde do respeito e profundo respeito à espontaneidade dos educandos, sem ser espontaneísta. Para ele, em uma relação curiosa, a função do educador não é o de depositar conhecimentos no educando, tampouco, discursar sobre conhecimento, porém, “de aguçar a curiosidade, causar inquietação, sem a qual o conhecimento não ocorre” (SILVA, 2010, 135). Na biografia de Paulo Freire, enquanto fundamentos da educação emancipadora, o autor registra que

[...] o ato do conhecimento acontece numa triangulação enriquecedora entre educador, educando e conteúdo. Portanto, o ensinar e o aprender não constituem uma relação direta sujeito-objeto, mas se prolongam, sendo, no fundo, uma relação sujeito-objeto-sujeito. (*Idem*, p. 135)

As consequências do não reconhecimento da vasta e rica experiência dos saberes que os educandos trazem para a escolas, conforme Gadotti (2013), refletem diretamente não só no seu aprendizado, como também, para o currículo, para a gestão escolar, didáticas e políticas educativas.

Um dos lamentáveis efeitos da ausência dos sujeitos na reconstrução de nossa história e nos currículos é negar a centralidade dos seres humanos como sujeitos de história. É negar às crianças e adolescentes o direito a saberem-se sujeitos de história. É reproduzir o não reconhecimento deles e dos coletivos a que pertencem como sujeitos. Reproduzir a injusta e segregadora visão de que a história, a produção da riqueza, da cultura e do conhecimento não lhes pertence, não são autores, mas, meros beneficiados da história, da riqueza e da cultura e dos conhecimentos que outros produzem. (GADOTTI, 2013, p. 141)

Ter notado vários estudantes que eu ainda não tinha visto circulando naquela outra escola ocupada, diante de painéis de ‘boas vindas’ direcionados àqueles e àquelas que não permaneceram no Cairu durante a ocupação, me causou espanto.

Pareciam perdidos. Na SUA escola. Didaticamente, “recebiam” informações sobre o cotidiano na ocupação do SEU colégio, diariamente reforçada pelas emissoras de T.V., da mídia hegemônica. Um dos professores que permanecera na ocupação auxiliou alguns alunos a preparar a cerimônia de recepção. Estranho tudo aquilo. Dar ‘boas vindas’ a quem é do próprio colégio.

Compreendendo a ocupação como um “ato pedagógico” (ROITBERG, 2019b), conforme a intenção de um professor do C.E. Visconde de Cairu, o professor Henrique, como um “movimento”, uma ação em processo, que perdura mesmo após o rito da desocupação, aqueles que não a vivenciaram, recebendo por terceiros toda a experiência do convívio diário seriam marginalizados, pelos que a ocuparam, antes, marginalizados por todos.

O professor exemplifica o estereótipo referindo-se aos estudantes que não ocuparam o colégio rivalizando-se com os que ocuparam, esforçando-se para expulsar os colegas do colégio durante a ocupação (RAITER, 2016), com pedras e até mesmo cães de briga. Sorte que o colégio dispõe de um grande portão além de que os ocupantes já sabiam, antecipadamente, da tentativa, como um aluno, de uma escola vizinha, o C. E. Paulo Freire, alertou-me horas antes do incidente.

Um dos estudantes que ocupou aquela escola, um veterano que lá permaneceu do primeiro ao último dia da ocupação, foi quem me mostrou o “mapa” contendo toda a estratégia de invasão e defesa de um colégio próximo, que serviria, também, para defender o Cairu.

Sobre a segurança do colégio, o planejamento contemplava desde a checagem dos dados dos visitantes, registro no caderno de assinaturas, com horário de permanência, acompanhamento por um estudante, passando pelo turno, com as rondas, até a conferência de quem quisesse entrar e as estratégias de defesa em caso de tentativa de invasão. A inclusão no nome de visitantes permitido durante o ‘Viradão Cultural’ e a checagem das bagagens de mão, também foi uma de suas atribuições.

Segurança esta que, nomeada pela ‘Comissão de Apoio’, uma das diversas em que a organização dividiu atribuições, funções e responsabilidades, durante a semana, somente se restringia ao controle na mesa de recepção, o que, por diversas vezes, colocou a vida dos estudantes em risco, mas, para eles, o que seria a vida se não fossem os riscos?!

Quase três anos após a ocupação do Cairu, ao completar o seu centenário, a imprensa noticia⁶⁶ que não há muito o que comemorar citando a falta de pessoal de apoio, de inspetores, a insegurança, a violência. Entretanto, a ocupação dera seus frutos: resistência não era apenas uma palavra grafitada no muro.

Luiz, o PQD, ex aluno do Cairu, estudou em dois mil e sete. DG, o Diego, também ex estudante daquele colégio havia entrado em dois mil e oito, ambos ajudando na ocupação, conversando sobre trechos de músicas ou de poesias, em mensagens e cartazes durante a ocupação relacionada à sua contribuição na ocupação:

DG - Bom! Eu me identifiquei com uma das frases que é meio que o lema da nossa ocupação. Essa história do "Ocupar. Resistir. Lutar pra garantir" é uma das frases que eu gosto, quando eu compartilho qualquer texto, reportagem ou matéria nas redes sociais eu procuro, sempre que possível, cabendo no contexto, divulgar essa frase porque eu acho que ela explica bastante o que nós estamos fazendo aqui... Explica, resume bem. Resume legal. Agora, o porquê.... O porquê disso... eu penso que já faz o sentido. Estamos ocupando, nós estamos resistindo. Só nós que estamos aqui nós temos a ideia de que resistência, realmente, é a palavra que se encaixa no nosso dia a dia. Resistir porque já não tá mais no tempo de aceitar as coisas que estão acontecendo, e quando nós dissemos que vamos ocupar, lutar pra garantir, garantir é garantir o futuro, porque eu costumo dizer que eu não dependo da escola. Eu não dependo mais de escola. Eu estou fazendo isto justamente pra garantir o futuro dos meus... filhos, primos, sobrinhos. Ah... meus e seus. É... pra que eles não tenham a dificuldade que eu tive pra poder passar por todo esse percurso. Pra que pra eles seja mais fácil.

PQD - Eu também estou aqui pelos meus filhos, que é uma escola centenária que eu acho que todos deveriam saber. Já foi escola técnica de marcenaria. E, tipo assim, é uma escola que me identificou bastante... Eu tenho amigos até hoje e é muito importante pra mim esse círculo de amizade que eu tenho aqui no colégio, porque é muito bom, não tenho nem como explicar. Cairu é minha segunda casa, né?! pra falar a verdade. Enfim, eu tô aqui pelos meus filhos. Eu sei que, um dia, eu quero que eles estudem aqui e eu não quero que essa escola acabe.

“Ocupar. Resistir. Lutar pra garantir!” é um refrão usado durante os atos e manifestações. Resistência, palavra e potência das mais utilizadas durante a ocupação é o que

⁶⁶Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/rio/colégio-visconde-de-cairu-chega-aos-100-anos-com-pouco-comemorar-23062708.html>. Acesso em: 15/11/19.

chama atenção da reportagem do Jornal O Globo, assinada por Ribeiro (2018)⁶⁷, assim como quem foram os convidados a dar a entrevista: Aurélio e Pablo, protagonistas da ocupação. Lutar e resistir, também e principalmente, para que não ocorra o silenciamento daquela história daquele coletivo, garantindo, assim, a sua memória.

Cairu resiste. A frase escrita num grafite pintado em uma das paredes internas, perto da escada, no térreo do Colégio Estadual Visconde de Cairu, no Méier, é o resumo de como a escola da Zona Norte, que já foi uma das mais tradicionais do Rio e referência no ensino público chega ao seu centenário, completado nesta quarta-feira. A falta de pessoal de apoio é o principal problema e pode ser percebido logo ao chegar na unidade. Não há porteiros nem inspetores de alunos, facilitando a entrada de pessoas estranhas, como o adolescente que em junho agrediu um professor de história. (RIBEIRO, 2018)

Do ‘fotograma’ (relatório fotografado) que o professor Aurélio me solicitou fazer, logo no primeiro dia que estive naquela escola ocupada, alertando para os perigos da fiação exposta passando perto de instalações elétricas, os problemas de infiltração, o elevador interditado com folhas de madeirite e de objetos pontiagudas que colocavam em risco a todos e todas, também chama a atenção dos repórteres:

O prédio de seis andares que ocupa uma área de 13 mil m² também apresenta problemas de conservação a olhos vistos, apesar de a direção ter informado que este ano a Secretaria Estadual de Educação liberou pouco mais de R\$ 140 mil para a unidade, além da verba de manutenção de R\$ 11 mil mensais. Os problemas vão de fios expostos ao elevador que não funciona há pelo menos uma década. Além disso, dos cinco laboratórios — Química, Física, Biologia, Informática e Humanas —, apenas os dois últimos funcionam, sendo um deles — o de Informática — precariamente e o outro — o de Humanas —, inaugurado oficialmente dentro das comemorações do aniversário de 100 anos, foi montado graças a doações. (RIBEIRO, 2018)

Mas, o que a reportagem deixa de fora? O que está além do horizonte de compreensão do repórter? Além do posto de vigia no lugar invisível, o corredor de circulação proibida, a área destinada aos fumantes, o recado de quem tem põe quem não tem tira, no banheiro, toda a solidariedade, brigas, intrigas que caracterizam um convívio, ainda que compulsório, o lençol animado, o bolinho de chuva, a feijoada, doações chegando, mutirão de limpeza, rodas,

⁶⁷ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/colégio-visconde-de-cairu-chega-aos-100-anos-com-pouco-comemorar-23062846> Acesso em: 24/12/19.

batalha de rima, oficina de percussão, aulões, sandálias e carregadores de celular emprestados, tinta para a pintura da quadra, troféu para o campeonato, a caixinha amplificadora na cozinha, Viradão Cultural⁶⁸

Organizado pela incansável Julianna Sá, o Viradão Musical do Colégio Estadual Visconde de Cairu, localizado no Méier, reuniu um line up de fazer inveja a muito festival por aí: Orquestra Voadora, Teresa Cristina, Ava Rocha, Lucas Weglinski, Tico Santa Cruz, Carta na Manga, Lucas Santtana, Leo Justi & MC Tchelinho (Heavy Baile), Biltre, Bloco Maracutaia e Clarice Falcão (Karina Buhrestava escalada mas, infelizmente, não pôde comparecer). Isso tudo no mesmo dia! (FERNANDES, 2016)⁶⁹

É notória a segregação sofrida pelos estudantes moradores nas periferias, o que não seria diferente durante as ocupações: colégios ocupados mais afastados dos centros urbanos não contaram com todo estes holofotes, tampouco com doações e aporte tanto jurídico do sindicato. E isto, não se restringiu às ocupações pesquisadas, no Meier e em Santa Cruz. Conforme estudos de pós graduação sobre as ocupações, Barreto (2019), apresenta relatos em escolas de Niterói, frisando que:

É importante relatar [...] que as escolas que estavam mais distantes dos centros das cidades não tinham a mesma visibilidade ou engajamento em torno de si. Recebiam menos doações, menos voluntários para organizar atividades, menos visitantes. Essa diferença de tratamento com os ocupantes de acordo com critérios socioespaciais também pode ser notada no tratamento diferente da PM em escolas de regiões periféricas e da Zona Sul, por exemplo. (BARRETO, 2019, p. 132)

No Rio de Janeiro, a presença de artistas consagrados, a disputa pela agenda de atividades e a grande presença de voluntários e a quantidade de doações no subúrbio carioca do Meier justifica-se por se tratar de um colégio tradicional, que integra a história (Imagem 30) de um bairro de fácil acesso, bem próximo a outro, também tradicional de classe média, a Tijuca, perto do Maracanã e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ -, além de sua tradicional fama de bairro boêmio. Na ETESC, Em Santa Cruz, última estação dos trens da Supervia, longe de outros dispositivos culturais e do centro do Rio, não houve tantas ações por parte de voluntários, assim como doações e disposição para a oferta de oficinas ou shows de artistas midiáticos.

⁶⁸ Disponível em: <http://www.lacumbuca.com/2016/12/videos-e-fotos-orquestra-voadora-teresa.html>. Acesso em: 26/04/16.

⁶⁹ Disponível em: <http://www.lacumbuca.com/2016/12/videos-e-fotos-orquestra-voadora-teresa.html>. Acesso em: 26/04/16.

A mídia digital não é distribuída homoganeamente no Rio de Janeiro: na zona oeste, por exemplo, são poucos os bairros que dispõe de fibra ótica. No ano de 2016, quando ocorrem as ocupações, apesar dos avanços na internet 4G, ainda navegávamos em 3G com a velocidade de 2G. Sendo assim, cabe o questionamento se as escolas dos interiores, tanto do Rio como de outros estados, conectavam-se de modo homogêneo.

O fato é que, dia e noite, os ocupantes do Cairu circulavam com os seus celulares não só para ouvir músicas, como, também, para a intercomunicação: era através de mensagens trocadas pelo Facebook e pelo Whatsapp que eram informados e atualizados sobre as ocupações, as ações do #desocupa, as convocações para assembleias internas, reuniões do Comando Geral de Ocupações⁷⁰, para mutirões para obras de conserto e reparo no colégio ocupado. E não só no Cairu, afinal,

[...] cada escola ocupada não tinha apenas uma realidade física e presencial; a maioria das ocupações se prolongou virtualmente em páginas de Facebook mantidas pelos secundaristas – adolescentes cuja sociabilidade é em grande parte mediada digitalmente. As escolas ocupadas no estado do Rio de Janeiro foram inclusive renomeadas a partir de sua realidade digital: “OcupaMendes” (#OcupaIEPIC” etc), comprovando e explicitando o hibridismo *online/offline* característico dos movimentos sociais contemporâneos [...] Sem contar as páginas das articulações interocupações, páginas criadas por grupos apoiadores ou coletivamente pelos estudantes e, por fim, as mídias alternativas que acompanharam e cobriram as mobilizações. Todas estas páginas e canais nas redes sociais *online* formaram contrapúblicos digitais que foram fundamentais pra combater as narrativas oficiais dos governos e da grande imprensa tradicional. (MEDEIROS; JANUÁRIO; MELO, 2019, p. 23)

O próprio grafite que chamou a atenção do repórter que noticia o “Viradão”, no Cairu, integra um grande esforço de recuperação da pintura do colégio, com donativos e trabalho voluntário, convocado através das redes virtuais. Mas, ainda bem que ele viu e registrou o problema crônico na educação pública do Rio de Janeiro: o assumido descaso para com ela.

— A escola resiste heroicamente. E, apesar de todas as dificuldades do Estado, nunca houve tanto investimento nela — garante o diretor Jorge Correa, há ⁷¹cerca de quatro anos à frente da unidade. Com esse dinheiro, segundo ele, já foi possível pintar janelas, trocar lâmpada, colocar dois portões eletrônicos e instalar 16 câmeras de segurança. O diretor explica

⁷⁰ “Esse fórum também foi nomeado “Comando Ocupa Tudo”. Entretanto, essa nomenclatura é encontrada apenas nos materiais ligados a ANEL (Assembleia Nacional dos Estudantes – Livre). Nas páginas das “Ocupas”, tanto nos materiais divulgados, quanto nos textos escritos por estudantes, se referem majoritariamente ao fórum como “Comando Geral” (BARRETO, 2019, p. 134).

⁷¹ Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/caminhosdecascadura/13863482415/> Acesso em: 29/12/19.

que os resultados demoram a aparecer porque, além dos recursos chegarem em parcelas — são dez de R\$ 15 mil e uma de R\$ 7 mil — é necessário todo um planejamento, que inclui avaliar as prioridades junto a professores e alunos, além de submeter o serviço aos critérios de licitação no serviço público, que exigem entre outras coisas apresentação de pelo menos três orçamentos.

Resistência estampada no grafite. Resistência forjada na ocupação, nas lutas e movimentos estudantis. Em atos, manifestações, protestos.

Mesmo com os investimentos relatados pelo diretor, o Laboratório de Estudo e Ensino de Ciências Humanas só começou a sair do papel há pouco mais de dois meses graças a doações recebidas pelos seus idealizadores. Impressoras, monitores, computadores e até mesmo o mobiliário foram obtidos desta forma. O espaço, inaugurado oficialmente nesta quarta-feira, ocupa uma sala do quarto andar que era usada como uma espécie de depósito de livros. A unidade também é conhecida por ser combativa. Em 2005, lutou contra o governo do estado que queria impor um interventor e, depois de muitas manifestações, conseguiu escolher um diretor por eleição direta. Em 2016 a escola foi uma das primeiras a serem ocupadas por alunos para denunciar os descasos com a educação pública.

“Uma espécie de depósito de livro” não transparece o descaso com a coisa pública denunciada pelos estudantes que ocuparam o colégio: não só livros, como, também, objetos e utensílios vinham sendo deteriorados pela falta e acondicionamento adequado. A pilha de livros não utilizados e guardados no “depósito” em que Fran se senta postada em seu Facebook percebo ser maior do que a minha altura. Maior que ela é a “tradição de luta” e, isto sim, retrata a consideração e reconhecimento do colégio não só contado por quem é daquela escola, como, também, por outros colegas, de outras escolas no Rio de Janeiro.

O professor Aurélio ilustra a relação entre a disposição para o enfrentamento, a formação e a militância com o seu exemplo e história. Em seu perfil no Facebook, assim ele se apresenta: “Brizolista, Bolivariano, Guevarista e Comunista... Sempre patriota, humanista e revolucionário”.

No Cairu, pude vivenciar, por quase três meses, o cotidiano de uma escola ocupada na zona norte do Rio de Janeiro, o quanto de aprendizagem, troca de experiências, conhecimento para todos e todas que lá permaneceram. Para quem protagonizou aquela ocupação, muito deveria continuar após a ocupação. Principalmente, o afeto, a amizade, os ‘aulões’, a cozinha alegre com, todas e todos dançando e cantando, as “zoações”, “a relação com os crushes”, as brincadeiras com quem, antes da ocupação nem se falava e, naquela

ocasião, dormiam e comiam juntas, dividiam a sala que virou dormitório, partilhavam do mesmo banheiro para tomar banho, brigavam e, depois, resolviam, na assembleia.

Ou seja, o contrário do que se vive nas escolas públicas. Naquele colégio ocupado, havia um aluno, o Pablo, que já estava sem voltar a casa há um mês. Os pais é que iam visitá-lo e levar mudas de roupas para ele. É que o aluno gosta da escola. Não gosta é de como ela quer impor suas regras de funcionamento, sem ouvir a quem ela se destina.

Realidade semelhante a que eu teria contato, ao retornar à minha escola, da outra rede, após a sua desocupação, o que eu conto a seguir. Retornando à epígrafe introdutória da Praça, as subjetividades deslocando a imaginação coletiva é o que dota a memória de lembranças que dizem muito mais do que o experienciado sabendo que, não só as ocupações, mas, também todas as histórias de todos os povos, de todos os lugares. Eles são introduzidos na realidade começando pelo nome. É assim que, pelas janelas eu vi a ocupação daquela praça e daquele colégio: através da recuperação das lembranças, em forma de narrativas, a criar a memória coletiva daquela comunidade, daquele colégio ocupado.

CAPÍTULO 5

O SINAL

E a ilha desconhecida, perguntou o homem do leme, A ilha desconhecida não passa duma ideia da tua cabeça, os geógrafos do rei foram ver nos mapas e declararam que ilhas por conhecer é coisa que se acabou desde há muito tempo. *José Saramago (2008).*

Um ano após a desocupação total da ETESC e parcial do Cairu, na medida em que nem todas as chaves de todas as instalações do colégio foram devolvidas à direção pelo Comando, dentre elas as do teatro, logo me pus a dar prosseguimento à pesquisa. Tendo vivenciado e experimentado uma ocupação durante três meses, pretendia perceber alguns pontos de contato, distanciamento e aproximação entre ambas ocupações.

Com o mesmo roteiro utilizado no Cairu, após a apresentação do projeto de pesquisa à direção da escola e as devidas autorizações, convidei os e as estudantes que participaram do #ocupaetesc para uma roda de conversa.

No dia em que eu, minhas e meus colegas retornamos, me emocionei diante daqueles e daquelas estudantes sentados e sentadas na sala dos professores, o que sabia que não mais iria acontecer. Perguntei se poderia registrar aquele momento e todos concordaram (Imagem 34).

Ali, eles permaneceram por três meses e, tão logo inicio o resgate de suas lembranças, soube que, em especial, aquela sala, o quartel general da ocupação – Q.G. - , serviu tanto de cozinha, sala de reuniões, dormitório, e, até mesmo, de banco, pois um dos armários ficara reservado para guardar o dinheiro que os estudantes recebiam de doações, principalmente, no ‘sinal’: semáforo localizado em um cruzamento de ruas, de intenso movimento, a aproximadamente, 2 km da escola, cujo trajeto faziam a pé.

Prontamente, dei continuidade à pesquisa principalmente, porque, logo no primeiro dia de retorno, a direção me pediu acompanhar uma professora em uma ‘auditoria da desocupação’. O que se pretendia era contabilizar os itens patrimoniais da escola. Soube, através de uma colega, a Carlinha da enfermagem, que haveria uma reunião na parte da tarde e que, às 13hs:30 min. ela estaria lá com o diretor para a vistoria. Na entrada, sentados no banco do pátio, enfileirados – meio que tensos – os funcionários terceirizados e o pessoal do apoio. Cumprimentei um por um e entrei.

Imagem 34: Último dia no Q.G.



Fonte: Acervo do autor.

Logo no *hall*, na mesa, alguns alunos me cumprimentaram felizes e, logo chegaram outros professores e funcionários. Perguntei sobre o pessoal do grêmio e pelos estudantes e me disseram que estavam lá em cima. No segundo andar, vi o diretor, a vice e outros coordenadores, reunidos na sala da coordenação. Na sala de recursos, uma funcionária fotografava o material. Ela me disse: “eu não vou me responsabilizar pelo que eu não fiz!”. Esta professora, numa conversa alguns dias depois, quando eu inicio a etapa da coleta de dados sobre a percepção daquela comunidade sobre o ‘legado da ocupação’, continuou a sua percepção sobre a ocupação, junto à sua colega, a Rosa:

ROSA - Pra mim, o legado foi negativo. Entraram em locais que não tinha nada a ver pra eles entrarem: almoxarifado, mecanografia. Eles não tiveram um programa... Eles não tiveram um objetivo. A impressão que deu pra gente, quando a gente chegou - pode perguntar pra Carlinha, também! - Porque, quem chegou primeiro... quando ela abriu a porta, parecia um palco de guerra, tudo revirado, tudo remexido, tudo jogado no chão. Tudo jogado em cima das mesas. Não tinha um objetivo. Aquilo que a gente pode deprender daquela ocupação, realmente, eles não tinham um objetivo definido. Era só, realmente, pra bagunçar. Não tinha uma meta. "Nosso objetivo é esse: vamos traçar uma meta aqui... Primeira semana a gente quer

alcançar essa meta..., segunda semana, essa; terceira essa..."

Referir-se à adolescência como “tempestade e tormenta” é, talvez, a mais expressiva e reiterada imagem com que se constroi a representação destes jovens dentro das teorias psicológicas (AVILA, 2005, p. 1), havendo, em diversas delas, concepções diferentes sobre tal período. Sendo uma invenção sócio histórica, a adolescência, nem sempre existiu.

As mudanças corporais ocorridas na puberdade, dão-se, em sincronia, com as mudanças psicológicas levando os adolescentes a “fazer as pazes” com os pais e com os responsáveis. Daí que se considera a adolescência como uma fase conturbada do desenvolvimento humano.

ROSA - Eles ficaram aqui só usufruindo - porque adolescentes eram - então, usufruindo daquele pretense momento de liberdade. Até hoje estou querendo que eles me digam: qual o objetivo de vocês? Qual foi o legado, na cabecinha de vocês? No coração de vocês, que vocês acham que vocês ganharam? Vocês enquanto cidadãos mirins ainda, novinhos, adolescentes, futuros cidadãos adultos. Qual foi o objetivo de vocês, o que que vocês ganharam com aquela ocupação...? A impressão que todos nós - quem trabalhava nos setores - teve foi que realmente eles não tinham um objetivo definido, não tinham meta, não tinham nada.

Entretanto, as inúmeras viagens do presidente do grêmio da ETESC até o centro do Rio de Janeiro e de lá para Marechal Hermes, Quintino, retornando, de trem quase meia noite para, no dia seguinte, acordar às 6hs para as aulas, dizem algo diferente. Não só os alunos que ocuparam a ETESC se preocuparam com o planejamento, como, também, se esforçaram em manter coeso o movimento a fim de não perder força.

Reuniões e assembleias eram realizadas semanalmente em toda as unidades ocupadas e elaborada uma pauta de reivindicações específicas de cada unidade. Semanalmente, o Comando se reunia e, de novo, mais reuniões e assembleias a fim de tirar um documento único para ser levado à Comissão instituída pela ALERJ em função da demanda.

ROSA – [...] Eu não sei se faltou uma direção pra eles... de alguém mais adulto... Eu não entendi, realmente. Porque não eram tão crianças. Aquele grupo tinha gente entre eles... - muitos novinhos, sim! - Mas, entre eles, um adolescente de dezenove anos já pode, hoje em dia... Eu acho que tem que ter uma mentalidade outra, que, não, aquilo. Não sei se faltou liderança, Realmente, eu fiquei triste, porque eu falei, no primeiro momento: "Poxa! As crianças tomaram uma

posição. Dessa vez, vai! Olha aí, a cidadania sendo exercida, na prática!" Eu cheguei a vibrar no começo.

CARLINHA - Eu vinha pra escola pra dar cursos e eles não queriam.

ROSA - Essa professora chegou a se oferecer. Foi barrada da porta pra lá. Muitos professores vieram, querendo se oferecer. "A gente pode dar cursos, a gente pode fazer isso, a gente pode fazer aquilo." No período, eles não quiseram.

O protagonismo e a autonomia exercida durante a ocupação levaram os alunos a deliberarem, através das negociações, nas intensas rodas de conversa, durante as assembleias, não só quem poderia permanecer em sua companhia, como, também, quem tinha condições de contribuir e se aquela contribuição seria de proveito para eles, no momento. E, isto sem desdenhar, somente se recusando. Foi assim com professores, professoras, estudantes, militantes do Sepe...

ROSA - Ficou uma coisa meio que... pra nós que trabalhamos aqui e que vimos o resultado de tudo, quando a gente voltou, quando a ocupação acabou, até hoje eu estou esperando eles dizerem qual era o objetivo deles naquela ocasião. O que que redundou aquilo? Aquele período pra eles? Etcetera e tal... Porque, pro colégio, até pra eles, eu acho... A gente ficou sabendo que teve desfile... de gênero - vamos falar assim - de homoafetivos... desfilaram, em trajes sumários na escola. Riram, gargalharam...

O pretenso momento de liberdade no julgamento feito pela funcionária revela um estereótipo que impregna a construção da imagem da adolescência, na cultura ocidental, há muito.

O médico pediatra Daniel Becker, especialista em adolescência, que, na sua juventude, dos 13 aos 20 anos, participou de um movimento juvenil, relativiza a "crise da adolescência", contestando os estereótipos com que se tentou construir a imagem do adolescente daquela geração, a geração da contracultura⁷² (BECKER, 1987).

⁷² Estilo de mobilização social e contestação social surgido nos anos 60 diferente da prática política da esquerda tradicional veiculado, inicialmente, pelos meios de comunicação caracterizado pelos seus sinais mais evidentes: cabelos compridos, roupas coloridas, misticismo, um tipo de música, drogas. [...] Um movimento social de caráter fortemente libertário, com enorme apelo junto a uma juventude de camadas médias urbanas e com uma prática e um ideário que colocavam em cheque, frontalmente, alguns valores centrais da cultura ocidental, especialmente, certos aspectos essenciais da racionalidade veiculada e privilegiada por esta mesma cultura. [...] profundamente catalisador e questionador capaz de inaugurar para setores significativos da população dos Estados Unidos e Europa, inicialmente, e de vários países de fora do mundo desenvolvido, posteriormente, um estilo, um modo de vida, uma cultura underground, marginal [...] (PEREIRA, 1992, p. 8-9).

[...] certos adolescentes (e adultos) percebem esse massacre ideológico. Percebem o vazio e os erros do Sistema. Alguns, dentre eles, conscientes ou não decidem assumir uma atitude de protesto. Tornam-se rebeldes, contestam a autoridade. Ou então passam a assumir posições originais, criativas, desviantes. Seja nos hábitos de moradia, alimentação, vestimenta, na atividade profissional e política, na constituição da família, nos projetos e ideais. São os pioneiros de um novo modo de vida. (BECKER, 1987. p. 72)

Longe de generalizar tais comportamentos, alguns, se não muitos adolescentes, podem ter recebido uma certa formação política a partir da vivência ou, ainda, pelo convívio com os seus pais, ativistas e militantes de movimentos estudantis, ou, ainda, dentro da ETESC, durante a ocupação.

Numa ‘roda de lembranças’, entre estudantes que ocuparam aquela escola, conversando sobre o cotidiano da escola ocupada, recuperadas através de algumas fotografias da ocupação, escuto, diante de uma delas:

MARIA RITA – Pera aí, Rubens! “Salvem a FAETEC”, “Mudar a política para mudar o Brasil”

RUBENS – O jovem no Brasil nunca é levado a sério. Acho que essa...

ESTHER – Essa...

RUBENS – A gente viu muito as pessoas usando a nossa idade: “Ah, os de quinze anos pra tirar a nossa moralidade!” Pra dizer que a gente somos pessoas imoralizadas pra ‘tá falando sobre isso por sermos de menores. E eu acho que isso é o que mais me irritava. Sabe, quando as pessoas chegavam e falavam: “vocês não têm o que fazer?!”

MARIA RITA – Não só tirar a moralidade.

ESTHER – Eles usavam a nossa idade pra justificar, tipo, “ah, vocês não...” pra falar que a gente era irresponsável e que a gente ‘tava aqui só pra bagunça.

MARIA RITA – Exatamente, principalmente aquele fato de que eles acham que somos todos nós menores de dezoito sempre vão ser crianças e devem obedecer aos adultos e as leis de adultos porque... Gente, a nossa opinião já está formada!

CLARISSA – Se nós, praticamente, já somos obrigados a votar com dezesseis anos, porque nós não podemos influenciar na política do país?

MARIA RITA – Exatamente! ‘tão querendo prender...

ESTHER – É meio como uma liberdade controlada. É assim: eles botam... na palma das mãos deles e falam “- Vocês estão livres. Mas vocês estão livres nesse espaço aqui”.

MARIA RITA – Isto não é liberdade.

CLARISSA – Enquanto vocês estiverem aqui, vocês podem fazerem o que vocês quiserem.

ROBERTO – E tem duas coisas que eu queria falar: ali, na escola que a gente vive hoje, parece que nós somos uma tábua rasa. A gente

chega sem cultura nenhuma. A gente chega sem os nossos saberes, né?! Da nossa comunidade. E não! A gente vem com muita coisa. A gente não vem puro, sem nada. A gente vem com as coisas que nós sabemos, que a gente aprendemos vivendo. E vocês destacaram o cartaz em que ele diz...

MARIA RITA – O jovem.

ROBERTO – O jovem. Eu queria destacar o de cima: “mudar a política pra mudar o Brasil”. Pra você vê que a luta política começa ali. Começa com você reclamando, porque faltou o almoço e vai tomando uma dimensão muito grande. Porque uma coisa acarreta a outra.

MARIA RITA – Depois de um tempo, começa...

LUCAS – Uma reclamação acarreta outra.

MARIA RITA – E aí começa a incomodar os políticos. E quando incomoda eles, eles resolvem fazer alguma coisa.

ROBERTO – Os debates vão amadurecendo.

ESTHER – E assim vai mudar o Brasil.

ROBERTO – No início, você vai debater sobre a falta da comida e o dever de dar comida. Hoje a gente vai debater sobre a bancada evangélica no Congresso que tá fazendo o que tá fazendo aí.

ESTHER – Exatamente!

MARIA RITA – Outro tipo de bancada ou qualquer outra coisa que esteja errada assim...

ROBERTO – Isso é educação política.

MARIA RITA – Um motivo vai despertando vários outros e vai despertando dentro da gente...

ROBERTO – O interesse de conhecer...

ESTHER – O interesse de correr atrás, e de estudar e de querer debater e conversar. Por exemplo, eu: antes de começar a me envolver com o pessoal do grêmio e tal, eu ouvia um debate sobre alguma coisa, eu sairia até de perto. Porque não me interessava, eu não tinha vontade de...

MARIA RITA – Antes, na verdade, eu devo ser uma das mais pequenininha.

CÉSAR – Antes da ocupação...

MARIA RITA – Exatamente .

CÉSAR – Não tinha tanta conscientização...

MARIA RITA – Não tinha consciência de que eu tinha tanto poder. Eu, podia dizer pra vocês, que eu vivia num mundo bem fechado, da minha... Eu fui criado num bairro só. Sempre nesse bairro.

RISOS

MARIA RITA – Sempre nesse bairro. A minha primeira e única escola, além da FAETEC, é uma escola evangélica. Apesar de eu ser católica, era uma escola evangélica. Então, já era muito fechada. Eu vivia num mundo muito fechado. A partir do momento que eu saí do meu bairro pra vim estudar na FAETEC, as coisas já mudaram. Perspectivas, as pessoas que eu falava, como eu falava com as pessoas, já mudou. Então, não é, tipo, eles acham, mesmo que a gente vá pra outra escola, eles vão conseguir controlar a gente.

ROBERTO – Isso é orientação política.
CÉSAR – E isso é uma coisa...
ROBERTO – Você se lembra, Amanda, no início do ano, quando eu te conheci?! Que sentamos eu, você e a Clara pra falar sobre as cotas?!
ESTHER – Ah!!!
ROBERTO – Você se lembra?
ESTHER – Sim!
ROBERTO – Você se lembra?! Você mudou a sua opinião?
ESTHER – Mudei!
ROBERTO – É isso!
CÉSAR – E também é uma coisa assim, muito engraçada...
ROBERTO – Lembra que nós tínhamos a beça?!
CÉSAR – Normalmente, antes de ir pra escola pública, no caso, a FAETEC, muita gente não tinha noção do porque tinha muita gente reclamando de infraestrutura, de – como é o nome?! – de se locomover pela cidade. Porque, tipo assim, um morava perto, estudava perto...
MARIA RITA – Essa era a minha situação.

Entretanto, toda esta oportunidade que a ocupação da ETESC promoveu aos e às estudantes que lá permaneceram não é percebida – ou não é declarada – por Rosa. O conservadorismo, o discurso moralizante latente em sua fala exemplifica o perfil eleitoral de grande parte da região em que o candidato a prefeito, nas eleições de 2016 foi eleito com grande margem de votos, causando controvérsia sobre o apoio que recebeu, conforme a imprensa noticia na época⁷³. Os ‘bons costumes’, a religiosidade, a família tradicional somadas à rejeição do candidato da oposição, nas eleições municipais na época, progressista, socialista também foram elementos definidores.

Retomando a conversa com a funcionária, pontuo o seu posicionamento declarado sobre questões que ela decide enfatizar:

ROSA - Nada contra ninguém! Cada um na sua. Eu respeito muito. Eu tenho vários amigos, gente muito boa, homoafetivos. Nada contra nada. Pra mim o que importa é o caráter da pessoa. Pode ser até assexuada. Não precisa nem ter sexo. Se a pessoa tiver um bom caráter, eu boto a minha mão no fogo, tiro a minha roupa do corpo, faço tudo por ela. Mas, eles extrapolaram. Não é ambiente. Aqui é uma escola.

E a escola, por esta ótica, tem que ensinar os modos, as maneiras, os jeitos e o

⁷³ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/eleicoes/2016/noticias/2016/10/29/crivella-escolhe-bairro-dominado-por-milicia-para-ultimo-ato-de-campanha.htm>. Acesso em: 27/12/19.

comportamento da burguesia. Claro que fetichizados e presentes no ideário da classe média, na medida em que não se tem como afirmar que assim a classe hegemônica se comporta. As bebidas e as drogas de alto custo não são consumidas por grande parte dos assalariados e pelos filhos destes.

ROSA - Eles fizeram coisas que nem condiz com esse ambiente aqui. E com a formação que eles estavam recebendo, não é?! Na minha opinião, foi muito negativo. Infelizmente, a princípio, eu vibrei muito. Eu confesso. Porque eu sou isso que vocês escutam nos quatro cantos da escola: cidadania! Cidadania! Cidadania! Eu falei: "Que maravilha! Essas crianças em tenra idade, vão exercer na prática a cidadania deles." Aí, depois, o resultado foi chocante. Foi muito triste. Muita tristeza. Eles arrombaram o cadeado do depósito do almoxarifado lá embaixo havia uma pilha de bolinhos pra poder dar pras crianças.

Naquele dia, então, por determinação judicial, alguns estudantes que ocuparam a escola estavam desmobilizando a ETESC. O presidente do grêmio, Miguel, de bermuda e sem sapatos, enchia um saco com o lixo. A sala dos professores estava aberta com uma grande movimentação, com muita gente desmobilizando a ocupação, limpando, varrendo, brincando.

Assim como na entrada, com os funcionários enfileirados, havia alunas e alunos, uniformizados, sentados nas poltronas. Ao contrário dos funcionários, estavam relaxados. Eu cumprimentei todos eles, - a maioria, meus alunos - e falei do meu propósito em produzir um 'curta' pelo que demonstraram interesse me pedindo conversar sobre aquilo noutro dia.

Uma mãe de aluno me disse que ficou com eles durante toda a ocupação e que "estava tentando organizar a desorganização". Guardando utensílios de cozinha em sacos, gritou que tinha muita coisa espalhada e que ia jogar tudo no lixo. Ela me disse que já estava triste por ter que sair de lá. Entretanto, um aluno me falou, no corredor, que não estava triste, pois estava era orgulhoso. Eu conversei com ela sobre a sensação que senti no último dia em que fui ao Cairu, depois da desocupação e que, naquela escola, passando por vários alunos e alunas que não conhecia, por não terem participado da ocupação, deixavam o ambiente estranho.

Eu já havia comentado com os e as estudantes que gostaria muito de ter acompanhado a ocupação da ETESC, mas que, quando ela aconteceu, eu já estava noutra escola.

Faltavam muito poucos dos que estiveram durante toda a ocupação. Na sala dos professores, eles, prazerosamente, faziam pose e eu tirava várias fotos com eles se

movimentando, também, com muito prazer.

Na noite daquele dia, em casa, estudando o material da pesquisa, olhando uma das fotos, vi o equipamento que a auditoria tinha dado falta na sala da enfermagem em cima da mesa, ou seja, ele estava ali após a desocupação.

Assim como aconteceu no Cairu, o diretor me perguntou se eu não podia acompanhar minha colega na vistoria da sala de enfermagem, lembrando a minha experiência enquanto gestor na Seeduc pelo que aceitei e, se ele quisesse, eu podia fotografar, já que tinha feito os registros quando os alunos ocuparam outra escola e agora faria, ali, a finalização.

Saindo da sala da direção, ele reclamou de uma peça em cima de sua mesa. Eu perguntei se não era alguma coisa da enfermagem e ele disse que sim. Na sala de enfermagem havia quatro estudantes diante de uma maca com um corpo. Era um modelo usado nas aulas. Uma estudante disse que aquele preservativo já estava ali e ia jogar fora quando a professora disse que era um preservativo feminino usado durante as aulas e que estava guardado, inclusive, dentro de uma embalagem e, assim como aquele material, outros, também haviam sido mexidos.

Ela disse que, apesar de ter estado ali durante todos os dias da ocupação, ninguém a procurou para usar a sala e que ela fez questão de ficar com a chave de lá. O que aconteceu, segundo ela é que arrombaram a porta e sumiram com uma peça e um equipamento de uso restrito da enfermagem.

Uma aluna disse que uma moça, dizendo-se da UBES, havia, sim, pegado alguns envelopes de antibiótico apontando para uma pilha de caixas.

MIGUEL - Ela morava na Barra da Tijuca e, enquanto o pessoal estava sem dinheiro até pra passagem, ela não precisava sair pra pedir dinheiro no sinal de trânsito como os três, responsáveis direto pela ocupação tinham que se revezar.

A colega lembrou que, inclusive ela, por diversas vezes, teve que ir a reuniões e que, de repente, alguém de fora, querendo prejudicar o movimento, pode ter arrombado a porta o que não foi descartado: no sábado de um evento cultural havia muita gente de fora e uma moça lhe falou que nem era da ETESC que era de administração, que tem filho que “não podia se encenar com o desaparecimento do crânio.” Mathews, seu filho, disse que “aquilo foi pra macumba”. Recebendo um tapa nas costas ainda ouve da mãe: “Respeita a minha religião! Quem pega osso é coisa de bruxaria!”

No dia 15 de julho daquele ano, uma sexta-feira, finalmente retornei à ETESC já para

dar aulas, bem a contragosto devido à arbitrariedade do sindicato da FAETEC, que, passando por cima da vontade da maioria dos professores, assim como da e dos estudantes que ocupavam as escolas, em deliberar pelo encerramento da greve.

Contudo, eu estava muito feliz. Reencontrei meus colegas e minhas colegas e muitas alunas e alunos felizes com o nosso reencontro. Minha intenção era dar prosseguimento, durante as aulas, à pesquisa, ainda mais agora, naquela escola em que eu trabalho, após a ocupação.

Então, como o conteúdo do programa daquela etapa, em minhas aulas de Literatura (a escrita dos colonizadores) e Redação (preconceito linguístico), tinha tudo a ver com a questão da invasão cultural, o genocídio, as formas de expressão, não foi difícil associar a temática à pesquisa, fazendo, em sala de aula, diversas aproximações estimulando o debate a respeito da ocupação da ETESC.

Assim, então, eu fiz: reservei um bom tempo para o que eu considerei de grande importância, na medida que não só diversos alunos e alunas me disseram que somente eu e outra professora falávamos da ocupação da escola durante as aulas. Era como ou o movimento não houvera acontecido ou, que deversem rejeitar os comentários a respeito ou, ainda, como eu comecei a desconfiar, já no final da pesquisa, uma forte inclinação para o silenciamento daquele movimento de jovens dentro das escolas ocupadas.

Aquela foi uma semana de intenso mergulho nas lembranças, memórias, registros e histórias sobre a ocupação da ETESC. Como a minha carga horária naquela escola é de 40 horas, permanecia três manhãs e duas tardes com os estudantes, colegas, coordenadores, funcionários, enfim, com toda a comunidade escolar.

Seguindo o mesmo protocolo utilizado no Cairu, de posse das autorizações dos responsáveis e da direção da escola, realizava gravações, filmagens, fotografias, nos intervalos de aula, durante o almoço no ‘bandejão’, na fila do lanche.

Para J. R., 17 anos, na ocasião, a palavra “Ocupação”, levando em conta sua experiência estudantil, revestia-se de um grande significado e de uma força extrema, tal qual a sua vida, a sua história, seu empenho.

Segundo ele, apesar de sua pouca idade, via-se como “um grande vencedor”, pois, como poucos jovens, conseguiu chegar ao ensino superior: a maioria de seus amigos necessitou trabalhar para ajudar nas despesas da casa. Devido a ele já ter ingressado na FAETEC, depois de terminado o ensino fundamental, acabou se inscrevendo no sorteio de concomitância interna para acesso aos cursos técnicos em nível de ensino médio. E segue...

J. R. - Quando soube de minha aprovação, fiquei muito feliz com a possibilidade de poder fazer o Ensino Médio Técnico na Faetec. Mas, junto às alegrias de estudar naquela escola considerada de excelência, também vieram as decepções e, dentre elas, a que mais me impactou foi a possibilidade de haver uma ocupação e, dentre muitos receios, o de eu perder o ano letivo. Naquele cenário, então, ocupação era uma palavra que me dava medo, na medida em que eu considerava a possibilidade que ela se tornasse uma realidade na minha escola.

O estudante levou em conta as condições, no ano de 2016, que levaram diversas escolas do ensino médio da rede pública de ensino do Rio de Janeiro a serem ocupadas devido à precariedade do ensino além de outras questões pedagógicas. Ele se lembra que, assim que se iniciou a greve escolar ele parou e pensou: "Nossa! Imagina só se esse 'povo' decide ocupar essa escola?!". E, naquele momento muito o preocupou o que poderia acontecer, se sua escola fosse ocupada.

"Eu não vou participar dessa ocupação se acontecer!"

Não era só o movimento #desocupa, dos estudantes de fora da escola que enchia as redes sociais de contrainformações sobre a ocupação, havia, também, dentro da própria escola, colegas e professores contrários ao movimento além daqueles que não se declaravam nem contra nem a favor.

A escola ocupada apresentou um matiz diferenciado de convivências as mais diversas possíveis, passando por questões de gênero, de orientação sexual, entre opções ideológicas e políticas, além das orientações religiosas as mais distantes que se poderiam encontrar. Eram lésbicas, heterossexuais, homossexuais, negros, brancos, gays. Havia círculos de oração de um grupo de evangélicos, preces católicas, manifestações espíritas, entre umbandistas, candomblecistas e espíritas kardecistas.

Uma convivência só possível com um só objetivo: tornar a convivência harmônica em meio ao respeito às diferenças e diversidades. Claro, havia os atritos, as intrigas, o que era de se esperar, mas, raramente.

A Escola Técnica de Santa Cruz (ETESC/FAETEC), uma das unidades da Fundação de Apoio às Escolas Técnicas do Rio de Janeiro (FAETEC), no ano de 2016, contava com 1.500 alunos estudando de segunda a sábado, das 7hs às 21hs em período integral divididos entre diversos cursos técnicos, dentre eles, o de Segurança do Trabalho no qual J. R. estudava.

Rodeada por grandes árvores, em uma extensão considerável do bairro de Santa Cruz, - vizinha do bairro mais populoso do Brasil, Campo Grande - em uma antiga fazenda, em meio a um laranjal, do período do Brasil-Colônia, hoje é um dos atrativos turísticos da região onde se localiza, a zona oeste do Rio de Janeiro. Lá, convivem diariamente, estudantes, jovens adolescentes de diversas localidades, nem todas tão próximas, o que os obriga a um dispêndio de tempo de deslocamento em um sistema precário de transporte público, cujos motoristas nem sempre param nos pontos para os estudantes sem contar o RioCard – cartão que garante o transporte sem custos por parte do estudante -, quase sempre com problemas, entre a casa e a escola, onde passam a maior parte de sua vida nos três anos a três anos e meio para integralização de seus cursos, considerando o estágio obrigatório.

A zona oeste, região indefinida entre rural, industrial e residencial, onde a ETESC se localiza, encontra-se tremendamente empobrecida, devido ao abandono do poder público cujo interesse só se verifica às vésperas de eleições. As famílias que lá residem têm, nesta escola, uma das poucas oportunidades de uma boa profissionalização para seus filhos e filhas apostando no futuro de seus rapazes e moças.

A escola, além da formação intelectual, prepara os estudantes para os serviços característicos da região, como, por exemplo, informática, instalação e manutenção de redes de computadores, mecânica e motores. No mês de agosto deste ano, ao levar o meu carro para vistoria em uma oficina de grande movimento naquele bairro, fui recepcionado por um ex aluno uniformizado, que se disse realizado ali empregado trabalhando no setor de suspensão.

No evento de comemoração do aniversário de 20 anos da ETESC, no ano de 2018, organizado pelo Centro de Memórias da ETESC, pelo professor de história Márcio Pinto, não foram poucos os relatos de ex alunos e alunas, sobre suas boas colocações no mercado de trabalho devido, segundo eles, ao empenho dos professores e professoras, assim como o estímulo recebido enquanto estudantes daquela escola.

De lá, guardam ótimas recordações, além das amizades e do companheirismo da convivência diária, a de seus professores e suas professoras.

EX ALUNO 1 – [...] me formei aqui, onde todas as pessoas me ajudaram pra poder frequentar uma escola, porque onde eu morava, tinha que acordar cedo... tiroteio... não poder ir embora . Então, muitos professores me acolheram: ou eu estava na sala de aula, comendo, jogando bola, indo com alunos pra festinha... então, eu aproveitei o máximo! Filtrem o máximo que vocês puderem, porque foi um dos melhores presentes

EX ALUNO 2 - Eu fui aluno aqui, em noventa e oito, em enfermagem e graças a Deus hoje em dia eu sigo a profissão. Eu sou técnico em enfermagem, sou funcionário público federal há doze anos e tenho orgulho de ter estudado aqui, nesta escola como lembro de alguns professores. E, voltar aqui, quinze anos depois é muito legal. Aí, depois fizemos estágio no Pedro II, onde eu estou até hoje, ganhando um salário mínimo, tô super feliz com a enfermagem, é muito legal e vocês alunos aproveitem porque vocês vão ser contados para a vida. O pessoal era muito organizado, o pessoal da informática, nós montamos uma chapa, e a nossa chapa..., o grêmio era particularmente todo composto por alunos de informática. Era um ou outro de outros cursos. Foi assim que eu tive o meu primeiro contato com o movimento estudantil. E aí, pra minha grata surpresa, foi aí o primeiro contato de mudança na vida. Eu estudei como muitos que estão sentados aqui, a gente teve como primeira bandeira de luta nossa, dentro dessa escola, a luta pelos nossos professores, porque não tinha profissionais suficientes para atender mil e duzentos alunos que tinham acabado de chegar. Eu acabei me formando em história, eu também sou professora de história, acabei não ficando na sala de aula, lecionei por dois anos, mas me especializei na área de responsabilidade social. Trabalho com a área social, trabalho com comunidades. Trabalho hoje no porto sudeste, em Itaguaí, na Ilha da Madeira, trabalho com responsabilidade social corporativa, é a forma que eu contribuo para uma sociedade melhor, com o desenvolvimento, com tudo aquilo que eu gosto de fazer, que é lidar com pessoas, que é mudar, levar, com uma perspectiva, e trabalhar com as pessoas, no meu cotidiano, no meu dia a dia. E a mensagem que eu gostaria muito de deixar é pra vocês alunos. A gente quando se forma, a gente já define uma profissão, a gente segue, né?! A vida vai seguindo. Mas, pra vocês que são alunos, tenham isso aqui como uma oportunidade de mudar a vida de vocês. Eu tenho certeza, que muitos de vocês aqui são da comunidade local, são daqui da região. Muitos não devem ter tido o privilégio de terem nascido em famílias ricas. Então, vamos fazer nossa diferença! Eu sou uma defensora de que a nossa vida ela só pode mudar através de um único instrumento que é o livro. A gente só consegue mudar a nossa vida através do conhecimento, através dos estudos. E, por incrível que pareça, eu demorei pra ter esse entendimento, e hoje eu sou uma defensora de que a gente só muda... a gente só vai mudar a nossa sociedade através dessa ferramenta, que é o livro. Então, vocês, que são moradores daqui, vocês que são alunos tenham isso daqui como uma porta de transformação da vida de vocês. Agarrem as oportunidades! Eu fico muito feliz, porque eu tenho isso daqui... o que eu aprendi aqui nessa escola eu carrego até hoje, e tenho muito orgulho de ter sido aluna daqui, e tenho certeza que foi aqui que a minha vida mudou. Se não, eu estaria na vala comum, como muitos jovens estão hoje da zona oeste do Rio de Janeiro. Se vocês me deixarem eu vou ficar aqui falando muito... Eu gosto de falar, mesmo. Agradeço a todos os professores. Aproveito, também, pra me desculpar, porque eu sei que

eu perturbei muitos aqui, entendeu?!

De outra geração de integrantes do grêmio estudantil da ETESC, J. R., uma semana depois de ele ter falado para ele mesmo que eu não iria participar da ocupação, lá estava ele, no meio de uma assembleia estudantil, para a votação, a fim de decidir se iriam ocupar, ou não, a escola. Seguem suas impressões, em julho de 2017.

J. R. - Como eu fazia parte do grêmio estudantil, eu estava na mesa junto à diretoria escolar e outros integrantes daquela instituição representativa e, depois de quase uma hora de deliberações entre os estudantes, foi votado pela ocupação da escola. Ainda que eu não fosse favorável, inicialmente, à ocupação, quando todos levantaram a mão como gesto de votar a favor da ocupação, eu fui tomado por uma emoção tão grande que me deixou todo arrepiado: naquele momento me foi passada uma energia positiva por aqueles alunos e, então, eu decidi embarcar naquela "loucura" e ver no que iria dar, e uma coisa eu afirmo: foi a melhor experiência da minha vida!"

Ele relatou que, logo depois que terminou a assembleia, todos se reuniram e se dividiram em grupos, sendo que, cada grupo tinha sua tarefa específica. Estas iam desde limpeza da escola até a responsabilidade pelo cozinhar para os ocupantes.

Tal divisão de tarefas e organização, também pude observar na ocupação do Visconde de Cairu. A diferença percebi tão somente na inexistência da burocracia e na inexistência da rigidez nas responsabilidades e atribuições. Outro fato que me chamou a atenção, foi a ocupação do espaço em ambas as escolas. Conforme o aluno, na ETESC, a sala dos professores fora transformada numa espécie de Q.G, onde realizavam as reuniões e onde, também, se reuniam para conversar.

Ao relatar sua permanência na ocupação, em especial, na sala dos professores, ele se lembrou de uma conversa que tivemos, lembrando que

J. R. - Ali era um lugar especial e, quando retornei após a desocupação, dando uma entrevista para uma pesquisa, senti saudades, porque ali eu aprendi a "viver" e, assim pude perceber o quanto que ocupar aquele espaço me fez crescer. Notei que o mobiliário havia mudado e, quando lá entrei com o meu professor, pela primeira vez após a desocupação, senti que a energia, naquele ambiente havia mudado: não era mais a mesma energia durante a ocupação. Aquela energia jovem. Parece que toda a energia que a gente havia depositado ali dentro havia morrido. Aquela clima meio de enterro, mesmo, muito calmo aquilo ali.

Em sua narrativa, diz que ao chegar naquele lugar, durante as tardes, “tinha os jovens todos no sofá, brincando... Às vezes participando de uma reunião. O pessoal tudo zoando, jogando. Ou tinha alguém cozinhando.” Ao falar sobre as condições em que se deu a ocupação, também transparecem os momentos em que a comunidade escolar demonstra o seu apoio, principalmente, quando começam a rerrar os alimentos. Naqueles quase três meses de ocupação, havia fartura no início, recebendo doações de alimentos praticamente todos os dias, tanto de professores e professoras, de apoiadoras e apoiadores, pais, mães, enfim, de toda a comunidade escolar.

J. R. - Um certo dia, chegou um carro de um professor com tanta doação que tivemos que fazer uma espécie de “corrente humana” para poder levar as doações até a nossa despensa, o que me fez ver o quanto aquele convívio estava sendo impactante para a minha vida e para a de meus colegas. Tínhamos tantos alimentos que chegava a faltar lugar para guardarmos em nossa despensa, improvisada, também, na sala dos professores.

A lembrança da rotina também se reveste de uma grande carga de saudosismo, chegando a afirmar ter sido maravilhoso passar o dia ocupando aquela escola.

Ele assim descreve a rotina daquela ocupação:

J. R. pela manhã tomávamos nosso café e, logo em seguida, começava a faxina, assim: enquanto um grupo estava na faxina já tinha outro cozinhando, além dos que ficavam na portaria da escola fazendo o controle de quem entrava ou saía. Mesmo a escola estando ocupada, a secretaria ainda estava funcionando, pois havia ex alunos que precisavam de documentos e como nossa intenção era ajudar os alunos, não proibimos o funcionamento da secretaria.

Na minha compreensão, J. R., consciente dos motivos da ocupação, demonstra uma visão crítica da realidade, pois, para ele, a ocupação da ETESC, ocorreu devido a que

J. R. - Nossa unidade tinha e continua tendo problemas como professores, técnicos, funcionários e terceirizados sem receber seu salário, lanche vencido - e isso quando havia lanche -, eram salas cujo forro havia caído entre outros problemas.

E como solucionar problemas relacionados à alimentação, quando cessam as doações

e não se tem mais dinheiro? É que, nos dois últimos meses da ocupação, tudo começou a ficar mais difícil, pois não estavam mais recebendo mais doações como no início da ocupação.

J. R. - e, então, todos os dias um grupo se dirigia a pé para o sinal de trânsito a algumas quadras distantes do campus a fim de pedir dinheiro para os motoristas para podermos comprar algo para comer: tínhamos um gasto de 100 reais diários desde o café da manhã até a janta.

Pedir doações, uniformizados, no sinal de trânsito; arrombar a despensa para “pegar” alimentos, ainda que deteriorados; dormir, ingerir bebidas alcoólicas, fazer festas dentro de uma escola contraria completamente as regras que um estudante precisa cumprir dentro de um estabelecimento público de ensino (Imagem 29).

Mas, a ocupação segue outra lógica. Se é que as subjetividades tem alguma lógica... Muitas das ações e atitudes dos e das estudantes que ocuparam as escolas seguem outra lógica que não as previstas no manual do estudante.

Mas, em meio a estas incursões através do perigo, da ultrapassagem dos limites, mais uma vez, na fala deste estudante, a experiência foi proveitosa tanto pelos momentos ruins e, também, pelos maravilhosos, o que ele conclui que, na ocupação aprendeu a lição de trabalhar em grupo, de sempre olhar para o próximo.

Contrariando as regras, os bons costumes, o comportamento exigido pela instituição, a urgência em solucionar algumas questões, levou aqueles e aquelas estudantes a ter que agir em direção à consecução de seus objetivos, de suas pautas, independente dos valores, do certo e do errado. Correndo perigo, colocando-se em risco, pois, em um determinado momento da ocupação, quando olharam a despensa, não havia mais nada.

J. R. - A decisão, então, foi ocupar o refeitório para pegarmos os alimentos que ali eram guardados, sendo que, duas semanas antes de ocuparmos o refeitório, durante uma reunião com a presidência da Faetec, recebemos a informação de que não havia mais nenhum alimento. Para nossa surpresa, quando entramos no refeitório nos deparamos com diversas caixas de bolinho que estavam estragando, devido às condições de armazenagem e prazo de validade. Assim, entramos e pegamos apenas o necessário, pois já estávamos próximos do fim da ocupação, pois as negociações com a presidência da instituição estavam chegando no "X" da questão. Passamos mais um tempo nos alimentando de lanche vencido até mesmo com fungos, mesmo sabendo do risco para a saúde.

Junto à sua fala, outro aluno, o presidente do grêmio, também afirma que depois de muitas negociações do Comando de Ocupação com a presidência da instituição junto as outras 13 unidades da Faetec, também ocupadas foi assinado um termo de compromisso que garantiria o atendimento de todas as reivindicações, tendo, naquele momento, se encerrada a ocupação.

J. R., mais uma vez, fala da ocupação enquanto oportunidade de reforçar laços de amizade e de companheirismo não só dentro da escola, mas, também, ao interagir com a comunidade, dizendo que dentro daqueles três meses de ocupação muito aconteceu

J. R. – [...] como o aprendizado do verdadeiro significado da palavra união, pois se não tivéssemos a união ali naquele momento não teríamos conseguido nada, na medida em que, na ocupação, não havia apenas um grupo de alunos: éramos uma família, tivemos o apoio dos alunos, dos funcionários da unidade, de pais dos alunos e até mesmo dos comerciantes ao redor que nos ajudavam fazendo algumas doações, e, também, não posso me esquecer dos motoristas que nos ajudaram muito doando suas moedinhas no sinal. Uma coisa eu quase ia me esquecendo de dizer, que eu, no segundo mês de ocupação, me tornei um dos responsáveis pela ocupação, logo eu que não era favorável à ocupação me tornei responsável por ela.

Após este longo relato, o estudante. finaliza dizendo que, por ter-se inspirado naquele professor, - no momento da conversa, fazia faculdade de Licenciatura em Letras (Português e Inglês) -, para se tornar um professor e, também, compartilhar com seus futuros alunos as experiências que havia vivido naquela ocupação.

Os estudantes desocuparam não foi por conta da falta de infraestrutura, ou de comida: além dos conteúdos bem distantes de sua realidade, conteúdos presos à modernidade, o conhecimento burguês, eles ficaram foi mesmo entediados com a rotina: passados dois meses de ocupação, ninguém mais os perturbava, incluindo a perda de espaço nos jornais e na televisão.

E era até mesmo bom para o estado aquele estado das escolas ocupadas: os professores, mesmo encerrada a greve, não poderiam voltar às suas escolas. Era lucro para o governo.

Pensando nos estágios em que se deu este movimento, que eu vou chamar assim, mas, em princípio, nada devendo a nenhum campo específico de estudos, muito mais da dinâmica, da saída da "normose", como disse o professor Henrique, o agente de leitura do Cairu,

entendo que comecei a perceber, aqui nas escolas do Rio, as seguintes cargas emocionais: a primeira, foi lá na Pedra de Guaratiba, na zona oeste, quando os estudantes, órfãos de sua diretora, ‘mãezona’ e protetora, tiveram sua escola, literalmente invadida pela Seeduc, ao enviar um interventor, um ex militar, para dirigir a escola.

Notei isto não só naquela reunião em que havia choros e depoimentos emocionantes, como nas atitudes mais agressivas e vingativas, como as pichações escondidas, na parede, a despeito do calendário da UPP, unidade de polícia pacificadora, que ele fez questão de estampar assim que chegou.

Depois foi a ocupação em si justificada pela falta de diálogo ou do esgotamento das negociações sem solução para as demandas apresentadas. Os estudantes chegaram, mas não era para ficar. Eles já sabiam disso. Me chamou a atenção o cultivo, a manutenção e o cuidado, nas duas escolas pesquisadas e em outras acompanhadas pelas redes sociais, o projeto de hortas comunitárias sendo desenvolvido. A colheita seria para outras e outros que viriam.

Além disto, tanto que tudo mais aconteceu no improviso, mesmo, bem diferente de um acampamento do MST, de uma ocupação do MSTs, ou de um camping. Em ambas ocupações não tinha nada a ver com o que eu já tinha visto em termos de consciência de classe, comunidade, coletividade, agrupamento de estudantes, dentro ou fora de uma escola.

Ainda que me apoiando nas leituras especializadas, teria enormes dificuldades ao efetuar as aproximações com os movimentos populares do século XXI e o comportamento social dos coletivos nas metrópoles, se fora possível. São autores importantes, sim, no tocante às redes, muito utilizadas pelos ocupantes secundaristas.

Posso até definir como eles ocuparam as ruas, as avenidas, as praças, em atos, passeatas, manifestações, ou até mesmo, uma rampa ou um auditório para uma reunião no “se não nos ouvirem, a gente ocupa geral!”, como foi em Quintino, bairro da zona norte carioca, no prédio da presidência da FAETEC. Mas não vejo como apresentar o que foram estas ocupações, a não ser, através dos meus relatos e dos estudantes percebendo as formas destas narrativas e o comportamento, durante as conversas, dos participantes de uma roda.

Para isto, a história oral ajudou-me bastante, principalmente, no recolhimento das narrativas juntando às questões de narração em Benjamin (2012), assim como na crítica à escritura burguesa, cínica, anódina, estudada por Roland Barthes (1974), no Grau zero da escritura.

Mas a vida, muito além da teoria, pulsava nas ocupações e, dentro das escolas

ocupadas, além das paixões, dos desejos realizados ou não, também teve muito atrito, desavenças, disputas⁷⁴, tanto na expulsão da menina do movimento estudantil, no Cairu, quanto da chamada à atenção de Fran, nas moças durante o jantar ou, ainda, da expulsão do rapaz que furtou um equipamento dentro da escola. Este episódio bem mais "democrático".

Imagem 35: TRE invade a escola



Fonte: Acervo do autor

O fato de não dormir naquela escola ocupada, fez com que eu perdesse muito material para a pesquisa, entretanto, na ETESC, enquanto todos os dias aconteciam as reuniões do JEAD, na graminha (Imagem 38) - grupo evangélico de oração Jovens Estudantes Adoradores de Deus, as 'Entidades' se manifestavam. Tanto perdeu, após a ocupação, as reuniões do JEAD como planejaram o 'Subaku', a roda de africanidades, com saia de roda, cantos de orixás e pontos da umbanda.

E, em ambas, havia histórias de fantasmas: numa, o da loira; noutra eram os passos de noite, nas escadas. A metafísica e o paganismo dionisíaco não foram eliminados pela religiosidade moralista cristã. E o que foi o uso dos cassetetes com as reminiscências nazistas dos desocupas no Cairu? É bom prestar atenção aos nomes usados e a carga de emoção no uso deles. Ou a ameaça dos milicianos? Ou o uso de cães e correntes no Meier? (OLIVEIRA, 2009) "Escola não é motel!", me disse um professor semelhante ao que disse que "estes

⁷⁴ Paixão, amor e ódio, junto com agressividade e traições, ou seja, as coisa de Eros, de Dionísio, lutando contra Apolo ou o instinto da morte, da destruição do corpo, da alma, em detrimento da coisa racional, democrática e organizada, limpa e higienizada, forjado pela culpa do cristianismo foi estudado por Gustavo Coelho, em sua tese de doutorado (OLIVEIRA, 2009).

moleques estão amarrando o poste no cachorro!”.

Na ETESC, tinha a "baladinha" e o espaço para o prazer. Na quase ocupação da presidência da FAETEC, tinha o revanchismo entre a AERJ e os estudantes, que eu supus serem da UJS. A presidenta da AMES- RIO estava por lá, assim como Rafael, presidente da AERJ. A UJS aparelhou, ainda que à distância, a ETESC, presencialmente, o Cairu, com a Fran. Depois da ocupação teve o encontro emocionado da Fran e do Miguel na marcha Bacaxá, em plena Presidente Vargas (Imagem 40), e todo o envolvimento dele com o J. R. durante a ocupação, culminando com as intrigas até a eleição para o grêmio.

5.1. O memorialismo e a biografia como método na pesquisa

J. R. só se interessou pela ocupação e pela disputa para o grêmio em função de ter sido preterido pela Babi, com quem havia ‘ficado’ durante a ocupação, mas que foi abandonada pela Ângela. Ele desejava, mesmo, era o Carlos, na medida que os dois ‘ficaram’ durante a ocupação, segundo depoimento de ambos.

Afinal, é verdade que as grandes revoluções tiveram este tempero de paixão? Ou eram só os interesses político econômicos? Mesmo dentro de uma ocupação, Fran, no Cairu reclamava da bagunça e Heitor, da sujeira, na ETESC. E a festa então? Além da “baladinha”, que deixou herdeiros, nos meninos que levaram o som para o refeitório depois da ocupação, tinha, também, o jogar baldes de água com sabão uns nos outros no escuro, conforme o relato dos *hot points* de J. R. e da entrevista da mãe de Miguel, que também permanecera na ocupação.

Além do “gaymado”, naquela escola tinha, também, os “closes” e a “ciranda”, inclusive, usados por eles e por elas como afronta maior direcionada aos fiscais do TRE - Tribunal Regional Eleitoral -, quando da invasão da escola (Imagem 35) “em busca de professores aliciadores de estudantes” às vésperas das eleições municipais, depois de uma debochada ciranda (Imagem 36).

Imagem 36: Ciranda



Fonte: Acervo do autor

O prejuízo maior, claro, foi para o Miguel, negro, pobre, periferizado, presidente do grêmio e gay empurrado para dentro da sala do grêmio tendo sua mochila toda revirada pelos funcionários. Um deles se dizia policial, acompanhado por um homem que se apresentou como “delegado da OAB regional”.

Refletindo na etimologia da palavra ocupação e da palavra invasão no vocabulário usado pelas pessoas diretamente relacionadas ao que eu pesquisei, entendi que a cisma de alguns dos meus colegas da Secretaria, em rejeitar a palavra ocupação era uma disputa de poder: afinal, na ocasião, eles representavam o Estado.

Talvez, mais do que isto, o projeto pedagógico burguês para uma educação reprodutora os leva a, mesmo sabendo que as práticas pedagógicas atuais representam um contrassenso à autonomia, à liberdade de pensamento, à emancipação, rejeitam a hipótese de mudanças radicais. Ocorre que, durante o movimento de ocupações secundaristas, em alguns trechos de jornais, eu também observei a utilização de ‘invadir’ com intenção de desqualificar o movimento.

Mas, quem protege exerce alguma relação de poder sobre o protegido. E, pensando além das ‘proteções’ que muitas populações periferizadas recebem, amplio o raciocínio ao processo de colonização de que fomos objeto – e temos sido! – desde a primeira invasão territorial de nossas terras, com a chegada dos primeiros europeus, usando, bem mais que a violência física junto às nossas populações indígenas, os instrumentos ideológicos representados, principalmente, pela catequese da igreja católica.

5.2. O olhar de quem olha a ocupação

Vivenciava os cotidianos daquela escola, depois da ocupação, buscando, nas histórias e narrações, as “lembranças” (BENJAMIN, 2012) do movimento, não só dentro do campus, como, também, nos demais lugares por onde os e as ocupantes haviam habitado. Soubera que alguns estudantes frequentaram outras ocupações, assim como foi no Cairu. Havia combinado não fotografar as e os estudantes durante a ocupação, para interferir o mínimo possível naqueles cotidianos, entretanto, no final de 2016, quase no recesso escolar, alguns estudantes cederam generosamente diversas fotografias de toda a ocupação, com as e os colegas dentro e fora da escola, compondo o material de pesquisa⁷⁵, junto a boletins, panfletos, cartilhas e adesivos referentes ao movimento, jornais que adquiri, de março até junho de 2016. Minha primeira excursão com eles e com elas seria um teste: o grêmio, a ‘geral da ocupação’ me convidou a ir em uma manifestação na sede da FAETEC. E eu fui.

Eram três da tarde em Quintino, bairro do subúrbio carioca onde se localiza uma das maiores escolas técnicas do estado do Rio de Janeiro - E.T.E. República – pertencente à Fundação de Apoio às Escolas Técnicas (FAETEC), para a qual dezenas de estudantes do ensino médio técnico e regular se deslocaram para, em princípio, realizar um ato de protesto. Muito mais do que um pesquisador dos movimentos estudantis e professor daqueles alunos, eu os acompanhava por, também, me sentir ferido em meus direitos com o sucateamento da educação em meu estado, além, claro, da simpatia e amizade, dos laços estreitados através da convivência com aqueles adolescentes.

O diferencial daquele ato foi a maneira como ele, tanto foi organizado, com a convocação pelas redes sociais, assim como com o desfecho do mesmo: a intenção era, apenas, que os jovens estabeleceria um canal de comunicação com a presidência da instituição, com uma reunião em que as pautas de negociação seriam discutidas. Dançando, pulando e gritando, com os rostos pintados com duas listras vermelhas, cantavam, com entusiasmo.

“Bacaxá é escola de luta, Deodoro é escola de luta, a ETESC é escola de luta...” Hoje eu venho quente! Hoje eu ‘tô fervendo!”

⁷⁵ Utilizei o software *Photoshop, Adobe Acrobat*, na qualidade máxima 10, com 300 dpi de resolução para o tratamento das fotografias utilizadas na pesquisa.

O presidente do grêmio daquela escola, o BRT, que permaneceu na ETESC, durante a ocupação decidiu, segundo ele, assim como outros colegas, assumir a sua sexualidade e entendeu ser necessário, possível e conveniente, para ele mesmo, usar a roupa que quisesse, inclusive saias, o esmalte que melhor combinasse com o seu humor, durante a ocupação. Junto a outros presidentes de grêmios puxava o coro, pulando e batendo palmas entre todos, enquanto o ato era filmado e transmitido online pelo Facebook, pelo celular de alguns estudantes.

Os seguranças também filmavam, mas com outras intenções. Eu filmava e procurava não me deter somente nas faixas e nas bandeiras dos grêmios e das organizações estudantis presentes. Como em tantas outras manifestações similares, o poder público havia se negado a dialogar, a receber a ‘estudentada’ que havia se deslocado, muitos, a centenas de quilômetros de suas escolas. Meia hora ao som de apitos, pandeiros e muita música, apesar de todo o clima de alegria, eles deram mostra que não estavam ali para brincadeira. Como nenhum representante se dignasse a ir até eles – apesar de muitos burocratas olhando pelas janelas do prédio, um estudante coloca a mão em concha na boca e grita:

“Galera, vamos puxar uma assim: Vem, resistência, vamos ocupar a presidência!”

Na sacada do segundo andar, vejo um homem filmando toda a manifestação com uma câmera profissional.

Imediatamente todos começam a repetir, gritando, batendo palma e pulando

“Vem, resistência, vamos ocupar a presidência!”

As lideranças passavam entre os manifestantes gritando, batendo palma, puxando e estimulando a todas e a todos. Aqueles estudantes tinham cessado a ocupação de sua escola há pouco e eu, seu professor de Literatura, além do currículo oficial⁷⁶, procurava levar a minha experiência, semelhante à deles, às minhas aulas, na medida em que eu também havia participado de outra ocupação.

Na ETESC, estávamos estudando as cartas dos primeiros navegantes que chegaram nestas terras e como o olhar deles, de colonizador, impregnava os primeiros textos escritos

⁷⁶ Currículo aqui tomado como conteúdos a serem ministrados por um determinado espaço de tempo, passíveis de acompanhamento e de avaliação por outrem. Para ampliar o assunto, leia BERINO (2010); MOREIRA (2007). Para a compreensão de “currículo praticado”, sugiro BARBOSA, 2005; 2012, ARROYO (2013).

naquela terra, na baía Cabralia, do ano de 1.500, na Carta do Achamento, de autoria consignada a Pero Vaz de Caminha, o escrivão da frota. (BOSI, 1975). Apresentando a gênese da ideia de Brasil e “condição colonial da literatura brasileira” (BOSI, 1975, p. 13-29), discutíamos o texto e o contexto.

Assim, os estudantes imaginavam como deveria ter sido difícil tanto a viagem de Portugal até aquela terra que, posteriormente, seria chamada Brasil, assim como a sua permanência. Discutíamos que, assim como aqueles aventureiros, eles, também, tiveram que “Resistir, lutar. Ocupar pra garantir!” tal qual o refrão repetido insistentemente em diversas manifestações e atos dos estudantes, no início do ano de 2015.

A chegada dos portugueses por aqui, também seria uma ocupação? Era o que questionávamos. Naquele mundo novo, pela ótica do europeu colonizador, recém-descoberto, habitado por uma gente ingênua e simples, adepta do ‘estado natural’ faltavam àqueles navegantes, as mínimas condições de sobrevivência: a água que trouxeram, apodrecia nos barris; a comida, há muito, já havia terminado e pouco conheciam dos alimentos provindos de uma natureza a eles inóspita em meio aos ‘selvagens’.

Infestação por piolhos, picadas de mosquitos, calor insuportável. Sua sobrevivência dependeria dos argumentos narrados ao rei de Portugal, através da escritura de uma carta. Até chegarem reforços, teriam que ‘resistir’. E esta é uma das palavras que mais se destaca nas transcrições desta pesquisa: ‘resistência’, comumente associada a um dos atributos que muitos dos protagonistas das ocupações tiveram que desenvolver, principalmente, nas últimas semanas em que começava a rarear a alimentação, os ânimos.

Assim como na exaltação mítica do paraíso terrestre finalmente encontrado por Pedro Álvares Cabral, no mágico dia 22 de abril, paralelo à romantização do movimento de ocupação, tanto no imaginário fabulesco, assim como na mídia, as condições de habitação na escola se tornava um desafio de resistência. Como o ‘escrivão da frota’, que se utilizara de um outro suporte midiático a fim de conseguir o apoio de quem ficara em Portugal, os ‘ocupas’ estavam sendo testados em sua capacidade de convencer, através de outras mídias: cartazes, grafite, adesivos, postagens na página do Facebook: da qualidade do texto e de seu poder de persuasão, destes outros suportes midiáticos, como *banners*, *posts*, documentários em vídeos, fotografias, dependiam as doações de alimentos e material de higiene e de limpeza de que necessitavam.

E como não dizer que nossos estudantes não leem e não produzem textos?! Diante desta utilização ‘funcional’ da leitura e da escrita, mostram-se fracas as alegações que o nosso

estudante não lê, como é comum ouvir nas salas dos professores sobre a falta de hábito da leitura por parte dos estudantes. Estes são outros tempos, cuja “complexidade não se encontra na espuma fenomenal do real” (MORIN,1982, p. 150). Sobre os jovens estarem se afastando da leitura, responde Chartier (1998) questionando o que se considera por leitura:

Aqueles que são considerados não-leitores, lêem, mas lêem coisa diferente daquilo que o cânone escolar define como uma leitura legítima. O problema não é tanto o de considerar como não-leituras estas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de fraca legitimidade cultural, mas é o de tentar apoiar-se sobre essas práticas incontroladas e disseminadas para conduzir esses leitores, pela escola mas também, sem dúvida por múltiplas outras vias, a encontrar outras leituras. É preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar. (CHARTIER, 1998, p. 104)

Sobre as condições e o ambiente em que ocorrem as manifestações e os movimentos populares, a mídia, através de sua tecnologia de informação e comunicação (TICs), vem se mostrando, cada vez mais intensamente, sua importância para as expressões de protesto e reivindicações, um ferramental cada vez mais presente, nos movimentos de luta e resistência, não só no Brasil, como em outros países.

Artistas e personalidades apoiando causas populares, muitas vezes representam o diferencial para a efetivação de suas propostas e obtenção do pleito, devido à sua popularidade e reconhecimento enquanto personalidades artísticas. Pensando no papel fundamental dos artistas, midiáticos ou não, no processo de ocupação, posso entender que, de certa forma, a relação da mídia com as ocupações no Rio de Janeiro, assemelhará-se, em termos, ao que aconteceu em São Paulo, na medida em que

O movimento dos estudantes soube também explorar a grande simpatia que despertou na população. Quando os vizinhos perceberam que os estudantes lutavam pelo patrimônio público no bairro, não apenas impedindo o fechamento das escolas, mas, também, zelando e cuidando delas eles se aproximaram do movimento e passaram a colaborar doando alimentos para as ocupações, oferecendo oficinas e aulas voluntárias e ajudando os estudantes em concertos nos prédios. [...] Intelectuais e artistas também manifestaram seu apoio ao processo de ocupações de escolas realizando aulas e shows que despertaram a atenção do público. Eles foram fundamentais para romper a abordagem dos grandes meios de comunicação que trataram o processo como um fenômeno de menor importância, por descaso ou por viés político. (ORTELLADO, 2016, p. 14)

Na sede da FAETEC, após uma viagem bem alegre de trem, já na rampa da

presidência, ao darem uma pausa nas músicas cantadas por eles, me dirijo a uma manifestante, também do grêmio e, com minha câmera filmando e fotografando peço a ela:

“Canta de novo a musiquinha da merenda!”

E ela, entusiasmada, mais outras e outros colegas, imediatamente, batendo palma:

Todo dia Faetec é segunda,
Todo dia na ETESC é segunda,
Na segunda é atum,
Na terça é atum,
Todo dia na ETESC é segunda-feira

Diante da objetiva, outra manifestante contextualiza a letra, falando sobre a visita de um assessor da presidência em sua unidade quando afirmara que só na segunda feira é que tem atum dando uma justificativa, segundo ela, inadmissível. Para Maria Rita (17 anos), na medida em que, em todos os dias, é servida a mesma comida: macarrão com atum, às vezes, variando com ovo, isto só serviria de piada para todas e todos os presentes, o que confirma com seus gestos e expressão no rosto.

Enquanto fala diante de minha câmera, um funcionário da segurança, um pouco distante, digita algo, em um *tablet*.

“E quinta, e sexta e sábado... e quando chega na segunda, atum em dobro!”

Continua até ser corrigida, ironicamente, por outro estudante:

“Whiskas sachê! Whiskas sachê”.

Passa um aluno e pede, fazendo pose:

“Filma eu, professor!”

Ao se deparar com a possibilidade em se ver eternizado diante da minha câmera, um artefato tecnológico de grande valor agregado na sociedade da exposição, assim como para ele, o aluno expressa o que o seu registro, traduzido em *pixels*, digitalizados, lhe permite: a

perenidade desta “linguagem mediadora” representada⁷⁷ pela imagem⁷⁸ na medida em que,

É a linguagem, no coração das tecnologias, mediadoras, que nos permite distinguir entre tecnologias que são mediadoras e as que não o são. Estas estão programadas para a obsolescência. Os modelos das geladeiras envelhecem ao sabor dos ditames da moda. Por serem tecnologias de linguagem, as mediadoras não passam pelo processo de obsolescência programada. Pelo contrário, as linguagens a que cada uma das tecnologias mediadoras vai dando vai dando nascimento: a linguagem da fotografia, do jornal, do cinema, da TV, etc.. Todas elas lutam, ferozmente, por perdurar, preservar-se. (SANTAELLA, 2007, p. 209)

O compartilhamento da fotografia encontra, nestes últimos anos, o seu apogeu com as *selfies*, os autoretratos, cuja experiência da produção e tratamento da própria imagem liberta o fotografado do fotógrafo, podendo ousar, através de softwares de edição, seleção de cena, - e todos os demais recursos do digital -, ao infinito o que e como ele deseja expor (de) sua imagem. A publicização de imagens na internet e os comentários que ela provoca e pressupõe vai além da função de se ver no autorretrato: o compartilhamento deste e as interações que ele provoca, potencializa a proposta, já que permite ao estudante se ver indefinidamente.

Acompanhando a grande demanda gerada pela ânsia da autoexposição, no ano de 2014, as indústrias de (in)utilidades colocou à venda extensores telescópios denominados ‘paus de selfies’ os quais, talvez pelo incômodo da manipulação, transporte e inconveniência, pouco tempo depois, foram abandonados tanto pelos seus proprietários, quanto pelos vendedores, principalmente, os ambulantes onde mais se viam estes artefatos sendo vendidos. Logo após, com mais intensidade:

Um, dois, três, quatro, cinco mil, tiraram meu bolinho e também meu chocomilk!

Referindo-se ao não suprimento do lanche para uma jornada de mais de 10 horas diárias de estudo semanais, já que se trata de ensino integral, para o qual eles prestaram um concurso bem concorrido. E mais pedidos de fotos. E mais gritos, e mais músicas. Do alto,

⁷⁷ “Pode-se usar o atributo “representadas”, sem susto, porque qualquer imagem representada produzida pelo ser humano, em qualquer suporte que seja, mesmo nas pedras das cavernas, envolve algum tipo, por mais rudimentar que seja, de codificação.” (SANTAELLA, 2007, p. 355).

⁷⁸ Assim como para Santaella (2007), “sem descartar seu campo de referências mais amplo, [...] a palavra “imagem” ficará restrita exclusivamente à sua realidade visual. Embora esta englobe tanto as imagens perceptivas, que se compõe no aparelho ocular-cerebral, quanto às imagens codificadas e corporificadas em algum suporte ou dispositivo externo, por levar em conta, antes de tudo o dispositivo da reprodução da imagem, estarei [...] examinando apenas [...] as imagens representadas.” (p. 355).

agora, o homem filma e fotografa se detendo mais em alguns pontos, movimentando-se, talvez, a procura do melhor ângulo, dos melhores closes, da melhor identificação, talvez. Um aluno, apontando, me chama a atenção para o fotógrafo e me pede filmar o fotógrafo, também. Lobato (2006) estudando o “olhar viciado” diante da leitura de uma imagem impressa no jornal, lamenta não ser possível voltar à ingenuidade anterior, ao tempo do “olhar iniciante” para que pudéssemos encontrar a verdadeira

[...] fala da imagem, uma fala que pudesse levar para uma outra forma de olhar o Outro, pela/na imagem; uma imagem que partisse da relação em que prevalecesse o diálogo do olhar, frente às formas viciantes de se olhar o Outro [...], tornando-se um “olhar dialógico, fruto (de uma) relação mutualística.” (LOBATO, 2006, p. 111-112)

Imagem 37: A velha mídia em tempos de hashtag



Fonte: Acervo do autor

Assim como não tenho capacidade de dialogar com o olhar do fotógrafo, apontado através de sua teleobjetiva, para mim e para os meus alunos, esta incapacidade de dialogar com o olhar do outro, com os “de fora” da ocupação, também incomoda a alguns estudantes, contrários ao movimento de ocupação de sua escola. N., 16 anos, em uma conversa, referindo-se às festas que aconteceram durante a ocupação, relatou que “teve um aluno que falou que ‘tava tendo festas quase todos os dias’”. Sem mencionar o relativismo da informação, o “olhar do outro”, já que se tratava de uma informação obtida indiretamente, afirmou se tratar de uma “falta de *respeito* à própria instituição que eles frequentam”. Eu pergunto se as festas o desagradaram bastante. E ele responde: “Festa, vírgula! Foi uma festa!”, e isto, com ênfase entoacional.

Apesar de afirmar que não concorda com festas dentro da escola, ainda mais, num momento tão crítico “até porque, é um movimento bem sério e, pra quem estava ali dentro, agradou bastante, mas, pra quem estava de fora, foi um movimento bacana. E, pra quem estava aqui dentro, foi bastante desagradável, sim!”. Ele se referia às postagens no Facebook, na página da ocupação de sua escola, cujas fotos postadas, foram bastante criticadas, apesar de alguns comentários de estímulo, orgulho e simpatia com o movimento. A foto a que ele se referia, reproduzia os ocupas, da comunidade LGBT, fazendo “close”, em um monumento da escola, considerado, por eles, a foto do movimento.

Sakamoto (2013), escrevendo sobre as postagens no *Facebook* e no *Twitter*, sobre a manifestação do dia 17 de junho de 2013, que levaram centenas de milhares às ruas de São Paulo, contra a violência policial ocorrida dias antes, contra jornalistas e manifestantes, presos e espancados pela P.M., em São Paulo, assevera que

Essas tecnologias de comunicação e informação não são apenas ferramentas de descrição, mas sim de construção e desconstrução de realidades. Quando alguém atua através de uma dessas redes, não está, simplesmente, reportando, mas também, inventando, articulando, mudando. (SAKAMOTO, 2013, p. 95)

Ainda na rampa, Miguel convoca a todas e a todos e os pede sentar na rampa informando da negativa da assessoria da presidência em receber a todos. Silêncio só cortado por uma estudante:

- “É pra sentar no chão?”

Do alto, o fotógrafo, também descansa sua câmera, apoiando-a na perna, de pé. Miguel pede silêncio:

“Não tem microfone, vai ser no gogó, enfim...”

Passeia de um lado ao outro o fotógrafo, como que impaciente, e, agora, olha, pelo *ecrã*, o que havia registrado. Enquanto tudo isto acontecia, nossas imagens já haviam circulado, através do ciberespaço⁷⁹, pelas redes sociais e chegou a notícia que uma emissora de TV estava colocando no ar, ao vivo, a manifestação. Apesar de avessos à ‘velha mídia’, estas juventudes ainda necessitam da TV para, deslocando-se de sua posição, saírem do anonimato. “Interconectados através de “um sistema de comunicação interpessoal

⁷⁹ O ciberespaço é definido por Pierre Levy como “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”. (LEVY, 2010, p. 94).

independente do controle da velha mídia”, (SAKAMOTO, 2013) - os jovens, ao mesmo tempo em que se utilizam das redes sociais para convocação, protestos, abaixo assinados digitais, não dispensam o uso daquelas, ainda segundo o autor.

Esse aparente paradoxo decorre do fato de que a televisão, (ainda) controla e detém o monopólio de ‘tornar as coisas públicas’. Além de dar visibilidade, ela é indispensável para ‘realimentar’ o processo e permitir sua própria continuidade. (SAKAMOTO, 2013, p. 90)

Claro que outras mídias também continuam sendo utilizadas nas manifestações, assim como nas escolas ocupadas, como herança de outros tempos, como nos “anos de chumbo”, por exemplo. Mídias representadas por faixas em tecido e em lona, utilizadas para fechar ruas (Imagem 37); cartazes, em cartolina ou 40 quilos, para denunciar, cobrar e incentivar na luta, não só ilustram suas demandas, como, também,

[...] dispersos nas manifestações (de junho de 2013), revelaram que os jovens manifestantes se consideram ‘sem voz pública’, isto é, sem canais para se expressar e ter sua voz ouvida publicamente. Vale dizer que as TICs (sobretudo as redes sociais virtuais acessadas via telefonia móvel) não garantem a inclusão dos jovens – nem de vários outros segmentos da população brasileira – no debate público cujo monopólio é exercido pela velha mídia. (SAKAMOTO, 2013, p. 90)

Os e as estudantes levantam-se e reiniciam os gritos e as palmas, cada vez mais alto e rápido:

“ei, ei, ei, ei, ei...”

Quase que ensurdecedor, pulando na rampa, que balança. Daí que, como em um passe de mágica, logo apareceu um porta-voz tentando “conter os ânimos” através de um discurso que mais pretendia infantilizar aqueles jovens que, no movimento de ocupação das escolas públicas do Rio de Janeiro, tinham protagonizado, há pouco, um momento histórico para a educação do estado, “tomando consciência da força que eles tem” (Nicolas, 16 anos). Passados mais de três meses da desocupação dos imóveis, o que havia sido acordado, em termos de pauta de reivindicação, junto ao Ministério Público não havia sido cumprido, daí toda a revolta.

Segundo o aluno, “lutar contra o sucateamento da Faetec, melhores condições de ensino, o almoço, que não ‘tava tendo, o conserto do corrimão da escola”, nas palavras de outro estudante. Somadas a estas demandas particulares da ETESC, nas demais unidades, o

estado precário dos imóveis por falta de manutenção, problemas com a infraestrutura, segurança e limpeza das unidades, por falta de pagamento aos funcionários terceirizados, assim como a inadimplência junto aos fornecedores havia feito com que muitos diretores tivessem que suspender as aulas por falta de alimento, novamente, assim quando da ocupação, repetia o mesmo cenário de caos em que a educação pública do Rio se encontra.

A socialização política exercida durante o movimento de ocupação das escolas havia formado uma militância que não se intimidava nem diante da ameaça de desocupação à força por parte da polícia, como acontecera em São Paulo em 2015 (ORTELLADO, 2016), quanto mais, diante das lentes de um fotógrafo ou da negativa de não os receber. Era muito pouco e estavam ali para tudo. O presidente de um dos grêmios, em depoimento, diz que, diante do impasse “eles – os estudantes – não vão sair, enquanto não forem atendidos”, referindo-se ao fato de que os estudantes não arredariam pé, permanecendo na rampa da entrada do prédio principal.

5.3. Sobre linguagens mediadoras e imagens: a fotografia e o olhar do outro

Eu sempre gostei de estar o mais próximo possível de meus alunos e de minhas alunas, favorecendo, sempre que possível, um contato proximal amistoso e fraterno. Registrar momentos, ainda que triviais, representa, para mim, a possibilidade de resgatar momentos prazerosos, através da memória afetiva. Tenho percebido que o compartilhar de fotografias de alguns momentos com os alunos e alunas, dentro da escola, tanto em sala de aula quanto nos demais espaços do campus, podem se revestir de experiências pedagógicas redundando em ganhos para a educação, assim como para o conhecimento complexo.

Sontag (2004) lembra que “fotografia é vista habitualmente como um instrumento para se conhecer as coisas” (SONTAG, 2004, p. 108), mas, ela, também, nos permite a aquisição de informações. Fotografias de eventos aparentemente triviais, como um jogo de queimado, tão presentes nas brincadeiras infantis, organizado pela comunidade LGBT da ETESC, batizado pelos alunos e pelas alunas como ‘gaymado’, permite um ambiente dialógico, em sala de aula, para a construção do conhecimento através da crítica e da reflexão.

É que, mediante máquinas que criam imagens e duplicam imagens, podemos adquirir algo como informação (e não como experiência). De fato, a importância das imagens fotográficas como o meio pelo qual cada vez mais eventos entram em nossa experiência é, por fim, apenas um resultado

de sua eficiência para fornecer conhecimento dissociado da experiência e dela independente. (SONTAG, 2004, p. 172)

Além da utilização pedagógica das fotografias, considerando que “a fotografia é um modo de produzir conhecimento” (MARTINS, 2011, p. 108), as mesmas vêm se mostrando muito úteis nas pesquisas que tenho realizado. É que, ao fotografar o trivial, o cotidiano (CERTEAU, 2009), me deparo com alguns estranhamentos que me fazem refletir a respeito do postulado que me diz de que “a fotografia já está previamente definida na mente de quem vai vê-la” conforme um dos ensinamentos da sociologia visual apresentada por Martins (2011, p. 162).

Considero relevante, nestas considerações finais, o fato de eu ter vivenciado a experiência de uma ocupação em outra escola, pois isto me fez ver o muito que existe em comum em estudantes de bairros distantes, referentes às suas demandas, gostos, medos, estar e fazer. A ‘rotina’ daquela escola, depois de ter retornado à minha após a desocupação, me permitiu concluir que em pouco se diferenciava: tanto numa quanto na outra houve agenda diária de atividades, ‘aulões’, eventos culturais, rodas de conversa e de rima, palestras com convidados, presença de artistas, de personalidades, de seus ídolos da música, revitalização da biblioteca.

O material fotográfico resultante dos registros destes eventos, cenas, situações, através de uma análise aproximando, distanciando, fazendo dialogar as cenas, me fez considerar o potencial educativo das mídias dentro e fora das escolas.

Enquanto apoiador do movimento estudantil, professor grevista e pesquisador, procurava, nos detalhes da minha escola, o que poderia tanto auxiliar na causa dos meus colegas, assim como no movimento de ocupação, quanto em minha pesquisa. Tratava-se de uma observação participante em que eu, seguindo pistas, através da escuta sensível, mergulhava e me embestia naqueles cotidianos (GINSZBURG, 2006; BARBIER, 1998; ALVES, 2008).

Glamourizados pela mídia, os estudantes e as estudantes que participaram do movimento passaram a ser alvo de atenção, tanto por parte dos professores, dos colegas, direção da escola, partilhando o seu ‘minuto de fama’ coletivo. Durante a ocupação, tanto a mídia tradicional – TV e jornais – faziam chamadas diárias em função do interesse despertado pela sociedade fluminense a respeito do caráter inovador do movimento, até então, original e, por muitos dos entrevistados, já considerado “histórico” (ao que guardo reservas), assim como o registro fotográfico digital enquanto linguagem mediadora.

Em uma das entrevistas que realizei no Cairu, o professor Henrique me fez refletir sobre como seria estar diante dos meus alunos e alunas, tendo convivido em uma ocupação, diante de um “outro” aluno que, sempre esteve presente nas salas de aula, porém, invisíveis diante da escola. Estudantes empoderados (FREIRE, 1986), que tinham tomado conta de toda uma escola, varrendo, fazendo sua comida, organizando as tarefas, suas aulas.

Seria impossível “dar” aulas, sem me questionar sobre a educação freireana (FREIRE, 1986). Afinal,

[as] aulas continuam sendo seriadas, finitas no tempo, definidas no espaço restrito das salas de aula, ligadas a uma única disciplina e graduadas em níveis hierárquicos e lineares de aprofundamento dos conhecimentos em áreas específicas do saber. Professores isolados desenvolvem disciplinas isoladas, sem maiores articulações com temas e assuntos que têm tudo a ver um com o outro, mas que fazem parte dos conteúdos de uma outra disciplina, ministrada por um outro professor. (KENSKY, 2008, p. 48)

Seria um outro coletivo. Trazer aquela experiência enquanto ato pedagógico passou a ser a tônica de minhas aulas. Silva (2012), ponderando sobre a “invasão produtivista capitalista” (SILVA, 2012, p. 1036) o que torna as relações superficiais; havendo uma aceleração em todas as esferas humanas. Assim, “a rapidez, a brevidade e o reducionismo se tornam o lema da vida moderna e juntas a superficialidade e a efemeridade.” (*Idem*, p. 1039). Daí resultam

[...] as dificuldades para a educação formal apresentadas pelas escolas públicas, pois, como incitar um indivíduo a participar da construção de sua própria formação por meio de atividades de construção de textos, saberes, pensamentos, concatenações, leituras, entre outros, numa sociedade em que todos estão completamente alienados da produção dos objetos necessários à sua própria vida, não sendo necessário nenhum ato consciente dos indivíduos no intuito de produzir, consumir ou utilizar algo, já que tudo está completamente pronto para o consumo imediato? (SILVA, 2012, p. 1038)

Entretanto, numa ocupação, o dia passava lento... O silêncio na ausência do sinal para a troca de professores, como nas fábricas para a troca do turno dos operários, dispensava a consulta aos relógios: era o tempo da ocupação! Os celulares eram utilizados muito mais como intercomunicadores, para ouvir músicas, acessar às redes sociais. As horas eram marcadas pelas refeições que eles mesmos, vivenciando em toda a potência, a coletividade, a partilha, o sentimento comum, preparavam, com os ingredientes que eles mesmos

selecionavam, obtidos, ou não, através de doações trazidas por simpatizantes e apoiadores, assim como os donativos obtidos no “sinal”, onde pediam contribuições aos motoristas, explicando a causa.

5.4. Trazendo a ocupação para a sala de aula

Após ter mostrado diversas fotografias postadas no Facebook, ao participantes da pesquisa, que eles, gentilmente cederam, notei, através das explosões de emoções diante das fotos ao reviver, em grupo, - chorando, sorrindo, se emocionando -, o quanto gostariam de e precisariam narrar aquelas experiências ricamente vivenciadas em quase três meses de confinamento voluntário.

Isto foi o motivador para a minha segunda atividade, agora, como produção oral e escrita, representada pela entrevista gravada e/ou filmada que deveriam realizar com outros colegas envolvidos com a ocupação de sua escola, tanto os a favor, quanto aqueles que se colocaram como contrários ao movimento.

Para exercitar o texto dissertativo-argumentativo, com a utilização dos elementos de coesão textual, após a realização da tarefa, em pouco mais de duas semanas, solicitei a eles digitar os seus rascunhos ou transcrever as entrevistas usando um processador de texto, com a estrutura identificada por cores diferenciadas, e postar no grupo que eles já haviam criado no whatsapp para a sua turma.

Para minha surpresa, muitos optaram por fazer no próprio caderno e colorir com lápis de cor. Vitor, 16 anos, quando lhe falei que iria usar sua atividade para esta pesquisa, me lembrou que ele havia digitado e me enviado pelo grupo de sua turma, pelo WhatsApp. Ele havia destacado os trechos em cores diferentes, usando o editor de texto, na versão que havia me enviado.

Lido e comentado em sala de aula, partimos para a segunda atividade: após a colocação entre os termos # ocupa () # desocupa, de um dos sinais apresentados em uma lista desenhada no quadro, os estudantes deveriam explicar a sua escolha, argumentando sobre o seu ponto de vista. Para que todos tivessem acesso aos textos de todos e de todas, fotografei suas produções textuais, ainda no caderno, mas já com o meu ‘visto’, postando, eu mesmo, as fotos no grupo da turma, para não correr o risco de algum aluno ficar de fora.

Dentre os comentários dos alunos sobre eu estar trazendo para a sala de aula a

ocupação o que mais me chamou a atenção foi de uma aluna do grêmio, Antonia (16 anos), de que eu não sabia o quanto eu estava fazendo bem a muitos deles, pois, passada a ocupação, estavam vivendo um momento muito triste em meio a uma disputa pela nova eleição do grêmio e o término de um momento muito agradável na vida de muitos e de muitas. Segundo ela, os professores não falavam a respeito e, os poucos que falavam em suas aulas, era para criticar.

Sondando os grupos musicais e os artistas que deram o ritmo às ocupações por mim acompanhadas, cheguei a alguns nomes em comum, dentre eles o *rapper* paulistano Criolo Doido, Fael e a musa das ocupações, Clarice Falcão.

Para o primeiro, iniciei minha aula sobre ritmo, pausa, versificação e rimas enquanto efeitos melódicos na produção de textos literários, revivendo as ‘rodas de rima’ que aconteciam com frequência no Cairu, embaixo da “escadinha”. Sobre a literatura estudada nas escolas, as orientações curriculares alertam:

A história literária que chega à escola ignora as transgressões, ou então lida com elas como se fossem exceções: tanto a convenção quanto a transgressão são aspectos da produção da época, e não há porque excluir completamente uma delas, nem porque obrigar as obras literárias a se ajustarem as características temáticas e formais que determinada história literária perpetrou. (BRASÍLIA, 2008, p. 77)

Transcrevi no quadro alguns versos crítico-sociais de autoria Gregório de Matos Guerra escritos em 1876 e, logo após, liguei o meu aparelho de mp3, daqueles utilizados por vendedores ambulantes, principalmente, dentro dos trens da Supervia. Trata-se de uma mídia convergente que grava em cartão de memória, reproduz arquivos em mp3, sintoniza rádios AM e FM e, além disso, ainda serve para amplificar a minha voz, através de um microfone com uma haste que prendo na cabeça.

Não foi difícil a turma traçar comparações entre a poética de ambos: apesar de tamanha distância temporal, o roubo, a pilhéria continuam a mesma neste país colonizado que pouco mudou em termos de dilapidação do erário e da exploração.

O rap cultiva uma sensibilidade justiceira, ao denunciar situações de injustiça, para anunciar outros futuros. As palavras soletradas são recuperadas de uma semiótica de rua, transgressiva por natureza, palavras encavalitadas em palavrões para melhor insultar, atingir, provocar. Palavras que são voz de consciência, que se vestem de queixumes, que se revestem de revolta. Voz singular (a do vocalista) que contagia, que se transforma num coletivo (*nós*, os do movimento) que se insurge contra eles (que não

nos entendem). (PAIS, 2006, p. 13)

No Brasil dos contrastes, neste século XXI, em que faltam condições básicas de higiene, de habitação, saúde, transporte, campeão em números de violência contra mulheres, jovens pretos e pobres, moradores em periferias, de baixa escolaridade, marcado pela “falta de solidariedade e de proteção que caracterizam o conjunto social [...] nas selvas de pedra que são as megalópoles contemporâneas” (MAFFESOLI, 2013). Os estudantes das escolas públicas são oriundos, em grande parte, das camadas populares e, em sua maioria, pobres e negros: representados pela mídia como transgressores, baderneiros, transbordam a felicidade juvenil, cuja

[...] poética da autocriação – como os jovens oferecem a nossa observação e fruição – que não evita riscos e nem arrefece diante do inusitado, nos faz crer na importância do que eles fazem – o que comumente é estranhado, se não rejeitado pelo mundo adulto – como insumo para atualização das formações que se destinam aos espaços educacionais, sejam estabelecimentos escolares, equipamento cultural ou a cidade aberta. (BERINO, 2013, p. 21)

O extermínio desta população adolescente, através da violência, do crime e do enfrentamento bélico que as políticas públicas de pacificação procuram conter espanta pelos números. Além desta atroz realidade, conhecer as manifestações culturais, a beleza com que se revestem os símbolos e signos, a linguagem, as roupas, adereços, *piercings* e alargadores, tatuagens, cabelos coloridos, enfim, os gostos destas juventudes, oriundas das camadas populares, relaciona-se diretamente ao respeito que os professores devem ter com os saberes do educando, nosso maior educador estimula a crítica e a reflexão através de sua retórica:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles em como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 1996, p. 30)

Durante a ocupação do Cairu, os estudantes encontraram uma pilha de aparelhos eletrônicos ainda dentro de suas caixas lacradas, muitos deles se estragando devido ao local onde estavam “escondidos” ter infiltração e goteiras. As caixas amplificadoras encontradas serviram, durante sua permanência, para reproduzir Beonce, Amy Whythouse, Clarice

Falcão, Criolo Doido, Lady Gaga, Preta Gil, Teresa Cristina, Mc Carol, Rael, Mc Bill, entre outras e outros, do pop, do rap, do funk melody.

Eles plugavam seus celulares na porta USB das mesmas e, assim, escutavam suas músicas prediletas tanto no pátio, onde permaneciam conversando, namorando, estudando, dançando, brincando, assim como na cozinha, onde, além de tudo aquilo, ainda jogavam cartas, preparavam a comida, alimentavam-se e lavavam a louça. Uma rotina embalada por boa música. Um ritmo dançante que também ouvi no ônibus fretado em que retornei junto aos estudantes da ETESC, da manifestação em Quintino: na viagem, dançando, em pé, a música vinha dos celulares que, para eles, funciona como tudo, menos como telefone. Agregando valor na construção de identidades entre os jovens, por ter seu preço diminuído sobremaneira nos últimos dez anos, o celular, cada vez mais acessível àqueles das camadas populares passou a ser item imprescindível em suas mãos e bolsos.

Na condição de professor, com experiência semelhante a de meus alunos e alunas, tendo vivenciado, assim como eles, o movimento de ocupação secundarista, tive como estabelecer uma atmosfera de parceria, de companheirismo, de mútua confiança, compartilhando cotidianos semelhantes.

Ao desafiar os estudantes a refletir sobre um momento intensamente vivido no coletivo, utilizando a mídia enquanto recurso pedagógico, pude avançar tanto na disciplina curricular Literatura quanto em discussões contextualizadas com a história, a sociologia, a filosofia, a arte, a tecnologia. Estimulando os estudantes à leitura crítica das postagens, que eles mesmos realizaram no Facebook, fotografias no Instagram, assim como suas representações nos múltiplos espaços educativos, potencializados pelo uso do digital, pude verificar o potencial da utilização mídia digital, assim como das redes sociais, para a educação de jovens. Desta forma, reforço o potencial do uso da mídia tanto para a autonomia, a crítica, a emancipação intelectual, enfim, a socialização política.

Ao lançar mão da câmera digital, do celular, percebi possibilidades em me utilizar destes dispositivos tanto para a minha formação, assim como para o ensino-aprendizagem dos alunos e alunas. A mídia digital, representa mais do que um papel coadjuvante nas pesquisas etnográficas, através da observação participante: elas representam um ganho substancial através da recuperação de lembranças, para a memória das lutas sociais. E, dentre elas, esta outra configuração de organização de coletivos – a ocupação secundarista -, que repelem a liderança centralizadora, as determinações verticais, a impossibilidade do diálogo, a que os jovens estudantes da pesquisa mostraram-se avessos.

Carlos Eduardo, na ocasião gremista e um dos ativistas da ocupação, a apresentação do projeto do documentário na Feira Estadual de Ciência e Tecnologia, no ano de 2017, assim apresenta as mudanças que ele percebe nele mesmo e em seus e suas colegas após a desocupação da ETESC.

CARLOS EDUARDO - Então, o principal objetivo é que ele possa entender que houve uma emancipação, houve uma ruptura no sentido do pensamento, do pensamento com o seguinte questionamento: quem eu sou? - o próprio estudante - O que eu faço na escola? Qual é a função de fazer isso dentro da escola? Qual a influência de eu fazer isso na escola e para fora da escola? Então, ele começa a pensar além de um propósito pessoal. Além de prova. Além do meu futuro. Além da minha questão pessoal. Ele vai começar a ver a escola como um processo que integra, um processo que é contínuo e relaciona pessoas. Então, ele vai olhar para o coletivo estudantil, e vai dizer: há uma construção que precisa ser firmada, entre estudantes, alunos e professores, e isso é um laço para o coletivo. Eu não tenho condição de sair da escola se não me relacionar com esses atores. Porque cada um tem sua carga de experiência e essa carga de experiência vai ser determinante para que se entenda o que é a escola e o que eu posso fazer com essa concepção de construção de escola. Que esse aluno está aí, influenciando o tempo todo. Então, ele vai observar essa ocupação e vai entender o caráter de emancipação que foi ela. E vai poder se questionar sobre qual é a maneira que eu devo me portar, enquanto aluno que vai estar fazendo protesto, o que eu posso fazer de protesto? É uma ocupação presente? É um ato que eu vou estar ali, na rua, enfrentando? É um enfrentamento direto? É uma ocupação no sentido de pesquisa? Esse aluno vai estar ali produzindo material acadêmico pra dar autonomia à voz dele? Então, são várias questões que despertam no aluno. Um despertar que não aconteceria num ambiente comum da escola. Porque não se há tempo, não se há apresentação. O modelo da escola não permite isso. Então, a gente quer resgatar esse interesse que surgiu, de forma tão orgânica no ocupante, no aluno ocupante, para as próximas gerações. E isso vai influir diretamente, para que eles possam ser questionadores, para que eles possam ser alunos atores, no sentido de ser protagonistas da escola, a escola me pertence e eu mudo ela, eu adequo ela a minha realidade. E eu vou poder questionar de frente se esse modelo ele é complementar ou não a minha necessidade. Então, a partir disso, o que acontece? Esse aluno entra na escola, sem entender, sem ter vivido a ocupação, ele vai poder contribuir diretamente em uma futura reestruturação do sistema de educação. A gente dá oportunidade para que o aluno seja inserido diretamente no debate. E esse é o maior efeito que esperamos que os alunos tenham: um poder emancipatório e autônomo de promover enquanto indivíduo, enquanto coletivo um projeto de mundo que se tornou a ocupação para esse estudante.

Imagem 38: Graminha, espaço heterotópico



Fonte: Acervo do autor.

Experiências compartilhadas rotineiramente com tal intensidade naqueles dias de confinamento voluntário que todas e todos os estudantes que ocuparam a ETESC gostariam de que, muito do que vivenciaram tivesse solução de continuidade, o que percebi numa de nossas rodas de conversa. No dia em que haveria uma delas, sobre o processo eleitoral para o grêmio, para a qual eu fui convidado, no mês de agosto de 2016, com as e os que ocuparam a escola, logo após o almoço, no intervalo antes do 2º turno, fomos para a “graminha” (Imagem 38), espaço gramado no campus, em frente às quadras utilizado tanto para os (raros) momentos de laser, ou seja, na ausência de atividades orientadas, ou para o descanso após o almoço antes do início do turno da tarde.

ANTONIA – Faço o primeiro ano de enfermagem... é pra falar sobre o que a gente quer manter, não é, professor?!

EU – Isso. Seria uma ideia. O que você acharia legal de manter da ocupação?

ANTONIA. - Principalmente a união. Que não é uma coisa que não existe aqui. Tá deixando de existir. (...) Eu queria que os alunos tivessem o mesmo amor que tiveram durante a ocupação.

JOSÉ – Eu tenho 17 anos e faço técnico de informática. 3º ano... já era pra eu estar formado, mas, repeti (...) ano. O que da ocupação que eu gostaria de manter... Não sei, porque é meio complicado porque teve tanta coisa que a gente gostaria de manter, mas, eu acho que teve um momento da ocupação que a gente pensou que não ia dar mais pra continuar, que era hora de desistir, que era hora de dar pra trás. E foi nessa hora que a gente percebeu que não. Que a gente era muito

inquebrável. Pode parecer uma frase assim meio estranha que eu tenho um complexozinho, assim, de artista, mas, tava tudo cinza e a gente começou a florescer... Sim, a gente percebeu que a gente tem uma resistência, assim, muito além do que a gente pensou que poderia aguentar. Acho que uma coisa que a gente sempre teve, a gente não ganhou, foi resistência. Acho que a resistência a gente deveria levar da ocupação pro resto da vida.

ANTONIA – Viva a resistência, gente!

Toda aquela força de vontade em mudar, de lutar, toda aquela resistência estaria condicionada fatores internos e externos, o que não me permitia pensar a ocupação como um fato isolado na educação pública do Rio de Janeiro. Não teria como afirmar que aquele evento não mais se repetiria, tampouco que o movimento de ocupação secundarista já tinha garantido o seu lugar na história do movimento estudantil.

5.5. Sobre janelas, memória e sinais

Imagem 39: Janela na Pedra



Fonte: Acervo do autor.

No Rio de Janeiro, o dispositivo de controle de tráfego instalado nos cruzamentos das vias de circulação de veículos, assim como em determinados lugares que requerem interrupção do fluxo automotivo chama-se “sinal”. Em outras regiões do Brasil, por questões de ordem linguística, são conhecidos por outros nomes, como, por exemplo, semáforo, em São Paulo e em outras capitais. Todos desempenham a mesma funcionalidade: indicar, através das cores vermelha, amarela e verde a necessidade imperiosa da parada, do alerta e da liberação. Em alguns deles, inclusive, aparecem as palavras respectivas

PARE/ATENÇÃO/SIGA.

Entretanto, o dicionário também registra outros significados para outras utilizações da mesma palavra: “*o que possibilita conhecer, reconhecer ou prever algo; O que restou de algo que desapareceu; vestígio, rastro*” (HOUAISS, 2011, p. 863). Então, proponho uma aproximação com algumas das funcionalidades percebidas em outro “dispositivo” que nos levam a uma “parada”, a um cessar, ainda que momentâneo de todas as nossas atividades: as janelas. Tanto as do CIEP, com pichações no vidro “receptionando” o novo diretor, quanto às do trem, em que eu viajava para a escola ocupada, quanto a do corredor da ETESC fotografada no primeiro dia da ocupação. 1) O sinal vermelho anunciando a parada das atividades culturais e de todas as conquistas realizadas pela comunidade escolar no CIEP Heitor dos Prazeres, na Pedra de Guaratiba, com a chegada do interventor; 2) O sinal amarelo da atenção necessária quando da ocupação do C.E. Visconde de Cairu diante do perigo real do movimento desocupa e das retaliações do estado, ocasião em que o Rio vivenciara uma verdadeira “praça de guerra”; O sinal verde com a retomada do movimento a partir da reflexão sobre os ganhos e perdas durante a ocupação da ETESC.

Era assim que me via quando, viajando de trem para o Meier, com o braço apoiado na janela, eu refletia, na ida, sobre as possibilidades daquele dia na ocupação do Cairu, verificando o planejamento diário. Na minha volta, escrevia – quando possível – minhas impressões sobre o dia. É assim que eu permaneço, parado, dentro do meu carro, impedido de me movimentar devido às regras para um trânsito seguro.

Não só as janelas do trem, as do avião também propiciam algo semelhante, com uma grande diferença: estamos flutuando no ar. Suspenso no ar, do lado de fora do avião, pela janela, vejo apenas as nuvens ou ainda, formas pouco delineadas dos acidentes geográficos, algumas edificações... As lembranças das relações de afeto – ou de desafetos – diante do outro, do desafio da convivência diária, da “comunhão”, me chamam à realidade.

De qualquer forma, as janelas, como os sinais, vista por esta ótica, permitem momentos de saída da “normose”, do deslocamento - ou descolamento - da realidade, do concreto da vida cotidiana, como o autor do piche na janela do CIEP (Imagem 39).

E, naquele cotidiano de uma escola, tornada em uma habitação familiar, todos nós que a habitamos necessitamos ceder lugar ao coletivo: a necessidade de todos e de todas deveria sobrepor-se às subjetividades, para e pela causa. “Parece que o Indivíduo, a História, a Razão cedem, mais ou menos, lugar à fusão afetual encarnada no presente em torno de imagens de comunhão” (MAFFESOLI, 2003, p. 45). Paradoxalmente, numa sociedade

extremamente consumista e individualista, encontro no autor francês, reflexões que me permitem avançar para a questão local. Segundo o professor,

[...] o termo indivíduo parece-me superado, ao menos no sentido estrito. Talvez se deva falar, quanto à pós-modernidade, em uma *persona* que desempenha diversos papéis nas tribos às quais adere. A identidade fragiliza-se. As diferentes identificações, em contrapartida, multiplicam-se. As grandes reuniões musicais, esportivas, consumistas, demonstram isso. Em cada um desses casos, trata-se de se perder no outro. “Despesa”, no sentido dado ao termo por G. Bataille, como busca de fusão. Cada um só existe no e pelo olhar do outro, seja a tribo de afinidade, a alteridade da natureza ou o Grande Outro, que é a divindade Fusões e confusões de diversas ordens que não deixam de lembrar o mito dionisíaco. (MAFFESOLI, 2003, p. 45-46)

Então, para Henrique, o desafio era representado por trazer parte daquelas experiências - em uma escola que volta a sua “normose” - voluntariando-se para dinamizar a biblioteca transformando-a, segundo ele, em uma “sala de leitura”. Desocupada, não haveria a possibilidade de inserir, ‘na grade’, os aulões e, os Viradões culturais, a mostra de talentos, as oficinas só se fosse na semana de projetos. Mas, ao menos eu poderia tentar. E, nestas tentativas, algumas realizações com os meus alunos e minhas alunas.

Como, então, ultrapassar o individualismo depois daquela experiência em que todos e todas que ocuparam a ETESC vivenciaram como navegando numa embarcação cujo destino lhes era desconhecido? Dentre os estudantes voluntários para esta pesquisa, que ocuparam a ETESC, mesmo sem as aulas convencionais, com a escola funcionando regularmente, todos com quem mantenho contato obtiveram êxito nos vestibulares, incluindo o ENEM. Muito deles e delas, continuam suas buscas, lutas e processos de resistência, protagonizando suas próprias vidas exercendo a autonomia crítica e cidadã, tal qual durante a ocupação.

Para aquele enorme desafio em se manterem dentro de uma escola sem a “orientação e supervisão” da instituição, sem a “segurança e condições de funcionamento” promovida pelos funcionários e inspetores, sem os professores para dar, regularmente, as aulas, eles mesmos conseguiram a ajuda necessária, como no conto de José Saramago. Chegaram a tripulação, alimentos, colchonetes e tudo o mais que lhes era necessário para a sobrevivência rumo à ilha desconhecida só habitada por aqueles que se lançaram naquela viagem.

Depois, mal o sol acabou de nascer, o homem e a mulher foram pintar na proa do barco, de um lado e do outro, em letras brancas, o nome que ainda falta dar à caravela. Pela hora do meio-dia, com a maré, A Ilha Desconhecida fez-se enfim ao mar, à procura de si mesma. (SARAMAGO, 2008, p. 62)

Estudantes que ocuparam a ETESC, assim como o Cairu deixaram suas casas em busca da Ilha Desconhecida tendo a certeza da sua existência, apesar de o estado lhes dizer que, sem o seu comando, não haveria como resolver os impasses da educação. A ocupação, para eles, além de um sinal para indicar a necessária parada, também se revestiu da função de um farol a lhes indicar diversos caminhos. Dizem que, quando não se sabe para onde se quer ir, qualquer lugar é um lugar. Mas, não seria o caso de eles não saberem o que sabiam? Nem sempre temos certeza de que sabemos algo. Sobre nós mesmos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ocupações secundaristas deixaram um legado que precisa ser levado à discussão pela comunidade escolar, sociedade civil, passando pela esfera administrativa e academia. A minha vivência de três meses de “acampamento” em uma escola ocupada e, posteriormente, resgatando a memória viva de uma outra escola, também ocupada, através da reflexão sobre a memória produzida tanto pelas fotografias, quanto pelas narrativas nas rodas de conversa com os e as envolvidos e envolvidas nas ocupações, contribui para a ‘elaboração do passado’ (ALBERTI, 2013), no esforço de, trazendo suas lembranças, reforçar a memória daquele movimento.

Ter vivenciado a experiência de uma ocupação de uma escola diferente da que eu trabalho me fez ver o que existia em comum em estudantes de bairros distantes, referentes às suas demandas, gostos, medos, estar, fazer, o que transparece tanto dentro das unidades escolares pertencentes à mesma rede, quanto de redes diferentes, tomando por base os acordos estabelecidos.

Ao analisar as ocupações de suas respectivas escolas, levando em conta as peculiaridades de cada uma das redes de educação pública, concluo que além da adesão à greve dos professores, precarização escolar, pagamento dos servidores, a luta pelo passe livre e a falta de funcionários e inspetores, extinção do SAERJ e do currículo mínimo, retorno das eleições diretas para as direções escolares, foram itens de pauta comum. Guardando suas peculiaridades, foram itens de pauta específicas: a melhoria da qualidade da merenda, o conserto dos elevadores, a luta pela manutenção de um determinado curso, assim como a urgência na manutenção, conservação de laboratórios e consertos de equipamentos, incluindo aí, questões de infraestrutura, elétrica e hidráulica, sendo que cada escola, neste tocante, elaborou, em assembleias, suas pautas específicas considerando suas urgências e necessidades.

Como, para se chegar a um determinado acordo para se incluir um item na pauta de negociação demandava reuniões extensas, assembleias, negociações no coletivo, analisando a organização e estrutura daquele movimento, além do que transparecia através das manifestações, dos protestos e dos atos alguns deles, realizados a distâncias consideráveis de seus bairros, desponta a não diretividade do movimento, o protagonismo e a autonomia juvenil. Sobre todas estas demandas e resoluções, constata minha colega, a professora Aline Moura: “o processo de construção é lento: só a juventude resiste a ele.”

Soma-se a tudo isto, a rejeição a qualquer tentativa das instituições em negociar individualmente, tática utilizada para dividir o movimento que redundou não só no fracasso, como, também, na exoneração de um secretário de educação.

À luz da minha experiência, formação e militância, em algumas ações, percebi que as ocupações secundaristas guardavam elementos em comum com outros movimentos estudantis, e, outras, se distanciavam completamente: apesar do atravessamento político participativo e demais interesses, percebi certa rejeição da permanência de suas representatividades - UNE, ANDES, ANEL, UBES, AMES, AERJ, UJS... - assim como dos sindicatos, nas escolas ocupadas foi uma delas, o que eu considero um ganho substancial em relação às práticas tradicionais de luta e militância dos clássicos modelos. Barreto (2019) analisando as ocupações secundaristas no Rio de Janeiro, com o foco em duas localizadas na Ilha do Governador e a relação dos ocupantes com o Comando Geral das ocupações e as organizações políticas registra:

O conflito político entre as organizações de perfil burocrático e as de perfil autonomista tem sido recorrente nos espaços de mobilização política, como os estudantis. Nesse levante a divergência esteve presente a todo tempo e se destacou no Comando Geral das ocupações [...] O Comando se reuniu periodicamente desde o início das ocupações, no intuito de unificar o movimento e negociar com a Secretaria de Educação. Tendo sua diretriz política disputada por diversos movimentos estudantis institucionalizados e burocratizados [...] ele se organizava sob a estrutura de representação clássica nesse tipo de fórum. Esses grupos políticos tinham seus militantes presentes em alguma das ocupações e suas diretrizes políticas sobressaíam ou não no movimento, variando a cada escola e região. Apesar disso, os jovens, em maior quantidade nos levantes eram independentes dessas organizações políticas e a autonomia do movimento de ocupações de cada unidade era reivindicada. (BARRETO, 2019, p. 136-137)

Assim, evitaram a acusação do ‘aparelhamento ideológico’ insistentemente perseguida por ambas as redes, assim como a tentativa de ‘vandalizar’ a imagem daqueles jovens com o uso da mídia, além da tentativa de expulsar os ocupantes das escolas ou através de meios judiciais ou com ações violentas, no caso, do movimento contrário, o ‘desocupa’.

Diante do impacto promovido por aquele evento inédito e inusitado o registro das narrativas dos e das protagonistas, resgatando suas memórias afetivas em extensas horas de gravações e filmagens, centenas de fotografias, representa um grande volume de material para a ‘elaboração do passado’, para os respectivos espaços de formação humana de ambas escolas: o Centro de Memória da Escola Técnica de Santa Cruz (CMEESC) e o Laboratório

de Ciências Humanas do C.E. Visconde de Cairu, objetivando a patrimonialização, exposição permanente e organização de mostras dentro e fora daquelas escolas, no esforço contra ações e estratégias voltadas ao apagamento da memória coletiva, o ‘silenciamento’ da história.

A utilização das centenas de páginas de transcrições de conversas e entrevistas, a consulta a documentos, tanto os oficiais quanto os elaborados no ‘calor da luta’, do movimento estudantil em seu processo de lutas e resistência, através do resgate histórico, permitiu-me aproximar desde o emblemático Maio de 1968, sua influência direta em todos os demais movimentos estudantis, passando pelo ‘Vem pra rua!’, em 2013, com a última ação direta do movimento estudantil representada pela ‘Primavera estudantil’, em 2016, com a ocupação secundarista, a partir de uma cartilha elaborada pelo movimento que ocupou as escolas no Chile, chegando ao Brasil e se espalhando pelas metrópoles, até o Rio de Janeiro.

O registro dos cotidianos daqueles e daquelas que ‘habitaram’ as escolas, afetivamente identificadas como as ‘suas casas’, assim como os desafios enfrentados pela convivência compulsória, levou-me a perceber alguns indicativos sobre a necessidade de um apoio psicológico para os ocupantes não só durante as ocupações, mas, principalmente, após a desocupação, na medida em que muitos e muitas apresentaram incapacidade de adaptação às suas escolas assim como diante do assédio de alguns professores e professoras, incluindo, aí, o revanchismo de quem não participou do movimento.

Percebi, através das lembranças daqueles coletivos, nas rodas de conversas, na minha direta participação e permanência ‘acampado’, determinadas alterações efetuadas na mesma em suas locações e mobiliário, assim como os rearranjos, adaptações, improvisos, alterações, ou seja, mudanças realizadas para a acomodação e ‘conforto’ dos e das ocupantes. Assim foi a utilização do teatro não só para *shows*, como também, para assembleias e reuniões e - o que considero como um significativo e emblemático nesta pesquisa: a ocupação comum, em ambas escolas de suas respectivas salas de professores como ‘coração da ocupação’ – numa, inclusive, enquanto ‘quartel general’ (Q.G.) e ‘multiambiente’: despensa, cozinha, tesouraria. Noutra, também, como *flat*, podendo, também, um determinado laboratório ter exercido determinada função, evidenciada pelo ‘lençol voador’.

Evitando a obviedade sobre as razões funcionais da ocupação dos ambientes nas escolas, ainda em busca de significados, seguindo pistas e rastros, pouco tempo depois da desocupação da ETESC, percebo, na narrativa de Márcio Pinto, o coordenador do Centro de Memórias e apoiador do movimento, a estratificação dos espaços, disputa de posições e as negociações entre os ocupantes sobre o que deveria ser ou não ocupado, às tensões que

poderiam ser instaladas caso não se respeitassem alguns direitos, como, por exemplo, o das matrículas dos novos alunos e ao acesso, guarda e proteção dos documentos da secretaria, como indício do exercício da autêntica autonomia daqueles jovens.

EU - Sobre essas novas percepções do espaço, me chamou a atenção demais! a questão do nosso aluno, da nossa aluna entenderem que a sala dos professores deveria ser o coração da ocupação, que os rapazes chamam de QG. Isso me impressionou, Márcio.

MÁRCIO - É, os rapazes chamam de QG.

EU - Então, olha só, Márcio: e por que que o nosso aluno, na ocupação, ele ocupa aquela nossa sala?

MÁRCIO - Eu acho assim: é a questão, mesmo, da hierarquia dentro do espaço. Até na própria sala de aula - a tua mesa, como professor, é diferente, a tua cadeira é diferente, a do aluno é diferente. Então, eu já ouvi isso uma vez e achei bem interessante. O espaço que você ocupa na sala também é diferente RISOS Isso é uma discussão bem antiga, na educação, mas que o quadro continua ali, no mesmo lugar. A figura que você ocupa continua no mesmo lugar. Então, eu vejo assim: como uma hierarquia, mesmo. Até por uma estratificação dos espaços na escola.

EU - Mas, por que eles não ocuparam a sala da direção, Márcio? Que seria o QG da escola? (RISOS) A ETESC tem dois corações, cara?!

MÁRCIO - Até na minha opinião, alguns lugares, realmente, não foram ocupados, por um sentido até de não ter um tensionamento, na minha opinião. Não ter um tensionamento, acredito, dessa forma, até como eu tava falando anteriormente: o tipo de ocupação foi diferente. Então, foi uma ocupação que permitiu, depois, que a secretaria abrisse, funcionasse... foi uma ocupação onde alguns serviços... da limpeza estavam na escola, setor de estágio, também. Então, alguns serviços não foram totalmente bloqueados pela ocupação, o que, de certa forma, foi, até, interessante, do ponto de vista do aluno com a comunidade, aquele cidadão que já estudou aqui e quer pegar o seu diploma; o aluno que tá arrumando um estágio, que é tão difícil e que dependeria daquilo ali... Eu acho que isso, também, foi interessante essa negociação. Eu acho que, devido a essa negociação, alguns espaços não foram ocupados, o que até poderia gerar um perigo pra eles, em questão de patrimônio, porque, o início das ocupações foi muito tensa, acusações de que o aluno iria gerar um prejuízo ao patrimônio público, algumas escolas, quando desocupadas, pediam a presença da polícia, enfim, de patrimônio, pra fazer uma vistoria, pra que não tivesse uma coisa que, até começou a ocorrer aqui na escola, ainda não houve uma apuração, assim, mais específica, mas os boatos: sabe... sumiu material e disse... e que, de certa forma, pode ou não ser atribuído ao aluno já que o aluno estava dividindo esse espaço, também - pelo menos, durante o dia - com outras pessoas. Pode ser que o aluno tenha realmente feito... sei lá... pegou algum material, do almoxarifado, como também não pode. As salas de aula em ambas escolas, também serviram de dormitório e, apesar de

proibido, lugar para se consumir alimentos. Havia, também, numa escola, um lugar reservado para os fumantes – ‘ponto invisível’ para os que eram de fora da ocupação. Daquele ponto, todos os de fora eram vistos, como, no caso, estudantes contrários à ocupação, numa das tentativas de invasão de uma das escolas pelo movimento contrário, o ‘desocupa’. (23/08/2016)

Ao analisar o material recolhido, assim como experienciado naquelas ocupações, ao trazer à lembrança minha atuação no movimento estudantil, considerei o meu processo de formação humana, profissional, integral, assim como refleti sobre a escritura da pesquisa, em como esta apresentou alterações em sua ‘arquitetura textual’. Foi assim tanto na estruturação dos capítulos, assim como nas epígrafes utilizadas, ao apresentar as ocupações como uma cidade, uma ilha, uma praça, recuperando as minhas memórias afetivas.

Em função desta minha significativa conquista pessoal, diante deste estudo, foi que apresentei uma outra perspectiva de pesquisa, a ‘cartografia topoanalítica’, resgatando as memórias afetivas, a ‘Poética dos espaços’, as ‘heterotopias’, “os textos em história oral, de Bachelard (1978), de Foucault (2013), Alberti (2013), respectivamente. história oral”, para o resgate e preservação de memórias.

O uso das fotografias, tanto as registradas por mim assim como pelos e pelas estudantes, revelou-se de grande importância, pois, diante delas, não foram poucas as expressões de felicidade, nostalgia, encantamento, naquilo que Roland Barthes (2017) apresenta como a revelação da estética das ‘imagens pungentes’.

Concluo, também, como destaque, a surpresa dos e das ocupantes diante de alguma fotografia em que suas imagens aparecem em algum evento, situação, episódio, que, para eles e elas expressa grande dramaticidade, tanto nos da ETESC quanto nos e nas do Cairu, facilitou o resgate de pormenores de grande importância para o entendimento do que significou para eles e elas o movimento das ocupações secundaristas, ainda que passados três anos.

A isto acrescento que alguns espaços do C.E. Visconde de Cairu, devido ao meu afastamento e retorno à ETESC, que tiveram utilização diversa somente pude recolher seus detalhes através do resgate de lembranças através da utilização de fotografias, como método e metodologia.

A ‘rotina’ daquela escola, depois de ter retornado à minha após a desocupação, me permitiu concluir que em pouco se diferenciava: tanto numa quanto na outra houve obras de

reparo e de revitalização, uma agenda diária de atividades, aulas, eventos culturais, rodas de conversa e de rima, palestras com convidados, considerando a menor intensidade, em Santa Cruz e, maior, no Meier, a presença de artistas, de personalidades, de seus ídolos da música, estes, em maior intensidade, também no Cairu,

Tal vivência, observação e participação, permitiu-me perceber as alterações efetuadas em ambas escolas pesquisadas em suas locações e mobiliário pontuando os rearranjos, adaptações, improvisos, alterações, enfim, as mudanças realizadas para a acomodação, relativa comodidade e permanência durante a ocupação.

Com isto, pude concluir que determinadas alterações, adaptações, rearranjos nos ambientes e mobiliário foram possíveis devido às intensas negociações entre eles e elas. Naqueles ambientes, transformados, adaptados, relocado, enquanto moradia, habitação, a autogestão pode ser percebida enquanto elemento constitutivo das ocupações.

As outras práticas de currículo em forma de improvisos, equacionamento de problemas, solução de questões emergenciais no convívio diário, na rotina das ocupações, demonstraram, mais do que nunca, a possibilidade de outras formas de ensino aprendido a serem levadas às salas de aula, como, por exemplo, as desenvolvidas

As negociações no coletivo, através do embate de ideias com a possibilidade de, senão avanços, estratégias de mútua proteção frente às ameaças que vem caracterizando as políticas inauguradas com as últimas eleições nas três esferas administrativas, representadas, em nível nacional, pelos esforços na instalação da “Lei da Mordaza”, a militarização das escolas públicas, a drástica retirada do investimento na educação superior, a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a extinção de Comissões e Secretarias, o franco estímulo à iniciativa privada. Este quadro nada promissor me permite concluir pela necessidade de recuperar a memória do movimento das ocupações secundaristas, na medida em que, somente com muito mais empenho, luta, resistência, aquele teria alguma possibilidade de voltar a ocorrer em caso de necessidade.

Na medida em que só as escolas conhecem de perto a comunidade e seus projetos, somente elas têm condições de responder seus problemas concretos. Desta forma, podem respeitar as particularidades éticas, culturais, regionais. Na medida em que se gasta menos com a burocracia através da implantação e desenvolvimento de projetos, somente a própria comunidade pode avaliar de perto os resultados.

Entretanto, para que isto se dê, há que se reforçar a autonomia docente e discente dentro das escolas, num esforço de participação cidadã, através dos Conselhos Escola

Comunidade, Grêmios, Conselhos de Alunos Representantes de Turmas, Associação de Amigos da Escola, Direção colegiada, refletindo sobre os desafios trazidos pelas juventudes ao cotidiano das escolas após a ocupação das escolas, discutindo, com toda a comunidade, as alterações realizadas nas mesmas, assim, como o processo de negociação dos e das protagonistas, durante aquele movimento.

Mas, além das tácitas e substanciais conquistas diante dos desafios e enfrentamento à instituição e ao estado, como, por exemplo, a extinção do SAERJ, o retorno às eleições diretas para diretores e diretoras de escolas, também percebi um prejuízo no estado emocional e psíquico em alguns estudantes, enquanto fenômeno produzido: houve um número considerável de estudantes deprimidos enquanto resultado da perseguição aos e às que ocuparam suas escolas, assim que terminam as ocupações, por parte de alguns professor e professoras, assim como a inadequação ao retorno à “normose”, ou seja, à escola como era antes da ocupação: muitos estudantes que ocuparam as escolas, somente conseguiam se relacionar com os e as colegas que participaram daquele convívio íntimo durante a ocupação, o que não foi diferente nos relatos obtidos tanto nos colégios pesquisados, assim como, em conversas com alguns estudantes e professores universitários cujas instituições

Relacionado, também, às práticas persecutórias e discriminação, em uma das escolas ocupadas, chama atenção o relato de alguns estudantes a respeito da reprovação de alguns ocupantes, segundo eles, por terem sofrido perseguição, durante e após às ocupações e conclusão da pesquisa, de se adequarem à uma realidade avessa ao que fora vivenciado na escola ocupada, o que demandaria outros esforços de pesquisa para comprovação.

O fato é que, sem suporte especializado ao atendimento psicológico antes, durante e após as ocupações, como não concluir que nada mudou nas secretarias de educação, se não fora para pior: o que eu percebo é um silenciamento generalizado: raros são os professores que retomam o assunto nas salas dos professores. Mais raros, ainda, aqueles que incluem em suas aulas a temática ou questões das ocupações derivadas. Entretanto, há, também, protagonistas das ocupações, em ambos os colégios pesquisados, que obtiveram sucesso no ENEM.

Um dos ganhos diretos das ocupações – o que é muito importante! - é o fato de que algumas escolas conseguiriam eleger direções progressistas. Mesmo naquelas escolas cujo diretor fora imposto pelo estado paralelo, tiveram que sair devido à pressão de uma nova realidade dentro das escolas.

Alguns daqueles protagonistas, carregam com eles um dos principais legados das ocupações, que é o “pensar fora da caixa”, conseguir se organizar de forma mais autônoma, pensar alternativas, pois, quem organizou uma ocupação, segundo eles mesmos, teria maior facilidade em organizar movimentos, falar com pessoas, se organizar coletivamente, podendo isto ser muito útil até mesmo o nosso trabalho.

A experiência da ocupação demonstrou ter contribuído na resolução de problemas de ordem prática, além de favorecer situações de contato direto com novos atores, levando a todas e todos a lidar com pessoas de diversos graus de escolaridade, cargos e funções executivas, principalmente, quando se reflete sobre erros e acertos.

A utilização diferenciada de determinados lugares dos colégios, levou à reflexão sobre o exercício do poder, como, por exemplo, a sala dos professores que, em ambos os colégios, funcionou como “quartel general”. Numa delas, inclusive, como *flat*. O modo, a maneira de realocar os equipamentos e ambientes; os improvisos, as adaptações, os arranjos e os rearranjos espaciais tanto nos ambientes ocupados pelos e pelas estudantes, assim como no mobiliário das mesmas recebeu a assinatura dos e das ocupantes: salas de aula passaram a desempenhar a função de dormitórios; o armário de um professor serviu como cofre; estantes de livros, como despensa para alimentos.

Assim, salas de aula, banheiros, hall de entrada, secretaria, almoxarifado, mecanografia, sala da direção, laboratórios, cozinha, bandeirão, pátio foram repaginados pela arquitetura funcional, respondendo às perguntas se continuariam a ter as mesmas funções e por quais motivos e como teriam sido utilizados.

Para a escritura do texto, considerei a potência da palavra que reside na confluência entre a literatura e o que é considerado não literatura, ao convidar o leitor no preenchimento das lacunas daquilo que é minha pretensão dizer, analisando as mudanças no meu processo de escritura, as alterações na arquitetura textual, assim como lanço mão da narrativa para apresentação de resultados nas pesquisas em educação.

Ao realizar o meu memorial de formação através de sensações que recuperadas pelas minhas lembranças, através de fotos antigas, atualizam a história no tempo presente: o tempo das narrativas, das memórias. Muito além de uma pura, simples, idiossincrática e romântica biografia, elas esclarecem lacunas da “história oficial”, como, por exemplo, a tentativa do impedimento da demolição do antigo prédio da UNE, no ano de 1980.

A utilização das imagens e das fotografias nesta pesquisa foi facilitada tanto pela minha paixão por escrever e fotografar, assim como identificação e direta implicação com o

problema, como, também, pela necessidade das juventudes contemporâneas em se verem expostas com suas imagens publicizadas em busca de *likes*.

Assim, dialogando com as minhas questões de pesquisa, assim como experienciando uma ocupação, trazer à lembrança a minha atuação no movimento estudantil, permitiu-me perceber o seu significado, relacionando-a ao meu processo de formação humana, profissional, integral, analisando o meu processo de escritura da pesquisa, percebendo como o mesmo se apresentaria, ou não, alterado em sua arquitetura textual.

Concluo por imperioso retomar a tradição de luta do movimento estudantil desde os anos de 1968, pois todo este memorial de lutas, numa disputa de narrativas, compõem o processo de formação do movimento estudantil: da luta pelo alimento no Calabouço, da Campanha pela Petrobrás, aos Caras Pintadas, passando pelas Diretas Já e eleição de Luiz Inácio Lula da Silva os jovens tiveram a oportunidade de formação política suficiente para consolidar, em tradição, as suas lutas, reivindicações e resistência até, finalmente o ‘Vem pra rua’, de 2013, explodindo com o movimento das ocupações secundaristas, em 2016,

Entendi que o ineditismo daquele movimento relacionasse ao fato de que os estudantes secundaristas, no Rio de Janeiro, se serviram de uma metodologia de ordem prática, como elemento diferenciado deste nosso momento civilizatório, lançando mão de uma ‘cartilha da ocupação’, originada naquela da Revolução dos Pinguins eclodida em 2006, no Chile.

Também concluí ter sido através das redes sociais que os estudantes tiveram acesso a outras táticas e estratégias: alguns dos protagonistas do movimento não se restringiram à pura e simples assistência à documentários, mas, também, pesquisaram a ocupação das escolas, não só no Chile, como também na Espanha. Soma-se a este aporte o subsídio e a formação obtidas, também, de seus colegas de São Paulo, onde eu percebo grandes diferenças com a ocupação secundarista deflagrada no Rio de Janeiro.

As ações práticas observadas nas ocupações seguiam um rito que passava pela Assembleia constituída pelos estudantes, votação e, logo após, se decidida, era dada a ‘ordem de ocupação’ à direção e coordenação presentes, requisitando todas as chaves daquele estabelecimento de ensino.

Como consequência das ocupações entendi a explosão do movimento contrário defendido como reação à esquerda, visando às eleições de 2018, na medida em que os representantes da direita ultraconservadora, debatendo o ‘movimento escola sem partido’, através do movimento desocupa, se lançam na tentativa infrutífera de expulsar os estudantes que ocupavam suas escolas.

Mas, não só o fato político, claro, gerou tal atitude: muitos e muitas, desejosos de retornar às suas escolas, ou aderiram às ações estimuladas pela Secretaria de Educação, ou às isoladas reforçadas pelos pais, mães e responsáveis que não desejavam ter seus filhos e filhas foras das escolas, além, claro, do esforço da mídia em ‘vandalizar’ o movimento.

Imagem 40: ETESC e Cairu, relações de afeto e espaços ocupados



Fonte: Acervo do autor

Talvez, a têmpera de alguns e algumas fora forjada naqueles 90 dias, dormindo no chão, passando frio e fome, sem deixarem de brincar, se divertir, namorar, numa extensa agenda cultural entre, mostras, intervenções, revitalizações, reuniões, assembleias, ‘ativismo culinário’, aulões, festivais, oficinas...

As experiências e vivências das ocupações alertam para uma outra pedagogia a ser praticada, partindo das coisas simples, de um conhecimento que faça sentido e permita usos diferenciados; que incorpore elementos da cultura destas juventudes. Assim, a presente pesquisa contribui para a construção de memórias de algumas experiências durante a ocupação secundarista, recuperando o histórico de lutas estudantis, não só para a formação política, mas, também, para o processo ensino aprendizagem.

Através de pesquisa de campo, consultando documentos, participando de rodas de conversas e relatos das minhas próprias experiências e outras, resgatadas em conversas com alguns e algumas protagonistas, reforço o conceito de ocupação estudantil compreendida como estratégia política e projeto pedagógico, enquanto principal conclusão. Proponho, então, outras ressignificações através da observação das práticas de currículo lançadas mão,

como improvisado, pelos e pelas estudantes, diante de problema e situações a serem resolvidas, obstáculos a serem transpostos durante sua permanência nas escolas ocupadas.

Percebi, diante do enfrentamento de situações problema e transposição de obstáculos que aqueles e aquelas estudantes, em 2016, a despeito das adversidades e impossibilidades de negociação diante do Estado, mantiveram a disposição para a luta. Dentre os perigos que logo se apresentaram a eles, registrei a vulnerabilidade agravada pela permanência, durante a noite, em ambas escolas: sem segurança ou vigias, com iluminação precária, localizada em um local ermo, sem policiamento, a ETESC, ainda contava com o agravante de se localizar numa região dominada pela milícia e por famílias de políticos associados aos grupos paramilitares que loteiam as zonas eleitorais (The InterceptBrazil, 2018).

Ponto que aqueles e aquelas adolescentes permanecem nas escolas distantes de seus pais, mães, responsáveis, sem alimentos, conforto, até o final da ocupação devido à necessidade de superação, de questões subjetivas que vão além de uma análise puramente sociológica, podendo ser que alguma especialidade da psicologia, a que sugiro a utilização da ‘cartografia topoanalítica’, venha a revelar em estudos futuros.

Através da minha permanência naqueles coletivos, juntando os relatos de alunos ocupantes, transparece, além das relações de afeto, - não só dentro das escolas ocupadas, como, também, nos demais espaços ocupados (Imagem 40), como suporte emocional, o desgaste entre eles e elas pelas intensas e intermináveis situações de negociação durante as longas assembleias, ainda que a única possibilidade de se garantir o processo democrático, tal recurso em alguns momentos se mostrou prejudicial ao processo.

Em ambas escolas, diversas vezes, o ‘vazio do poder’ fora preenchido por terapias grupais, sendo o direito à palavra reconhecido tacitamente pelos coletivos, como um direito acima de todos. Todos e todas os e as participantes do movimento defendíamos a tese da autogestão, o princípio do autogoverno, ficando clara a demonstração de que a afirmação do eu não poderia negar o outro, na medida em que a educação supõe exatamente a ação de uns sobre os outros, portanto supõe autoridade e direção, entendendo aí a dialética instalada entre autoridade e liberdade.

Dentre as práticas que revelavam o protagonismo e a autonomia discente, a autoaprendizagem revelou-se como a tônica do que antes se dava nas aulas nas salas de aula, nos horários definidos pela coordenação, numa grade inflexível e inegociável, tanto de conteúdos, quanto de matérias, disciplinas, assuntos, temas... Os estudantes que ocuparam as escolas tiveram a oportunidade de exercitar uma educação antiautoritária, ampliando a sua

participação política, sendo que o resultado da persistência, da organização, do foco, da sistematização em assembleias e reuniões quase diariamente levou, inclusive, os parlamentares da Comissão de Educação da Alerj a reconhecer naqueles jovens, bem mais do que simples cidadãos e, sim, portadores das vozes de todo um coletivo, com representação diplomática.

Concluo, finalmente, que aquilo que eu conhecia somente na teoria e que vinha exercitando nas minhas aulas no ensino superior e no médio, tomou corpo e fez sentido ao vivenciar a gestão democrática e a autonomia da escola, na medida em que, após a desocupação, alguns estudantes que participaram do movimento, começaram a olhar o ambiente escolar como aquilo que lhes pertence, o que eles podem e devem cuidar porque lhes pertence.

Delegando e absorvendo responsabilidades com o coletivo, através da organização metódica e sistemática, o senso de responsabilidade levou à consciência e à identidade coletiva; um dos elementos do anarquismo, referentes à autogestão dentro das ocupações (ROITBERG, 2019a). Assim, nesta conclusão, respondo as conseqüências de toda esta experiência na vida de um jovem dentro de um espaço de confinamento voluntário, em condições adversas, durante um período em que lá estiveram ocupando suas escolas, criando, adaptando, pensando, agindo, delegando, orientando e sendo orientado, ou seja, uma autêntica revolução dentro daquele mesmo espaço.

Sobre o que acontece com esse estudante após a ocupação, o que ele faz com aquele legado, já que suas pautas iniciais - alimentação, salários de terceirizados, de professores, plano de carreira, ela não se concretiza efetivamente? Eles e elas foram além, aproveitando aquela oportunidade única de ocupar um espaço proibido, instituído, pertencente ao Estado. As ocupações acrescentam muito mais do que a formação política, indo além da luta dos direitos conquistados, desafiando o processo pedagógico no sentido de estarmos diante de um aluno questionador e crítico.

Diante de um aluno que tomou conta de toda uma escola, varrendo, fazendo sua comida, organizando as tarefas, suas aulas, torna-se impossível, para alguns professores “dar” aulas, sem o questionamento freireano, na medida em que tanto a estrutura das secretarias, quanto a organização das escolas em seus horários e grades de conteúdos inflexíveis, definidas no espaço restrito das salas de aula, ligadas a uma única disciplina e graduadas em níveis hierárquicos e lineares de aprofundamento dos conhecimentos em áreas específicas do saber.

Diante daquele outro coletivo, trazer aquela experiência enquanto ato pedagógico passou a ser um desafio, na medida em que, os meus e minhas colegas continuamos isolados e isoladas, desenvolvendo nossas disciplinas em compartimentos estanques, no máximo, dentro de projetos que se dizem multidisciplinares, mas continuam sendo ‘disciplinares’.

Além disto, a experiência das ocupações expõe outras dificuldades para a educação dentro dos espaços escolares, pois ratificam a impossibilidade em revelar como se dá a conscientização, como incitar um indivíduo a participar da construção de sua própria formação, numa sociedade em que todos estão completamente alienados da produção dos objetos necessários à sua própria vida, não sendo necessário nenhum ato consciente dos indivíduos no intuito de produzir, consumir ou utilizar algo, já que tudo está completamente pronto para o consumo imediato.

Entretanto, tanto aqueles que participaram de uma ocupação assim como os que não o fizeram, diante do acervo e do patrimônio daquele movimento, fotografias e depoimentos, explicações, vídeos, há a possibilidade em ele entender o caráter de emancipação que ela representou, o que reputo como uma das principais contribuições destes estudo sobre as ocupações secundaristas.

E isto considero diante da conjuntura e do quadro caótico em que a educação se encontra em todo o Brasil correndo um sério risco de retrocesso de décadas, com a crescente onda de perseguições àqueles e àquelas que, não só alinhados com a ideologia do governo, como, também, se mostram resistentes às tentativas de silenciamento de práticas emancipatórias, de formação crítico reflexiva, como recentemente a última edição do ENEM – o Exame Nacional do Ensino Médio -, com questões elaboradas para se evitar a crítica, as discussões de ordem social, alheio aos movimentos sociais, às lutas pela emancipação feminina e das minorias, com ênfase nos conteúdos, não, nas competências, como vinha ocorrendo.

As declarações dos integrantes do governo tanto na imprensa como nas redes sociais, os ataques à indústria do audiovisual, continuam o movimento Escola sem partido – a Lei da Mordaza e a imposição da BNCC, a indicação para os vice-reitores nas universidades públicas, o ‘Future-se’, os colégios cívico militares, as intermináveis tentativas de revisão da história, a tentativa da imposição de nomes de agentes da tortura durante a ditadura militar como heróis.

Assim é que vejo como urgente e necessária a produção de material tanto em qualidade como em grande quantidade, assim como a preservação e sua patrimonialização;

as mostras, exposições de fotografias, a produção de documentários, eventos culturais, intervenções estéticas, festivais, publicação de livros, as rodas de conversa, enfim, tudo o que reforce as ocupações, como movimento, ato pedagógico, estratégia de luta e resistência a se evitar o apagamento desta memória coletiva, a que se juntam as minhas, do movimento estudantil, das ocupações secundaristas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALA JUNIOR, B.; CAMPEDELLI, S. Y. **Zirald**. São Paulo: Abril Educação, 1982. (Coleção Literatura comentada).

ALBERTI, V. O que documenta a fonte oral? Possibilidades para além da construção do passado. **II Seminário de História Oral**. Centro de Estudos Mineiros da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 19-20 set. 1996. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arg/869.pdf. Acesso em: 10/11/19.

ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALFANO, B. PM entra em colégio e não evita ocupação. Secretário diz que não sabe com quem negociar. Agora já são 17 unidades em protesto. In: **Jornal Extra - O Globo**, 09 abr. 2016. p. 7.

ARDOINO, J. L'approche multirreferentielle (plurielle) des situations educatives et formatives. L'approche multirreferentielle en formation et en sciences de l'éducation, pratiques de formation (analyse), Université Paris VIII, **Formation Permanente**, n. 25-26, mai-dec. 1992, février 1993. Disponível em: http://probo.free.fr/textes_amis/approche_multireferentielle_situations_educatives.pdf. Acesso em: 10/11/2019.

_____. **Pedagogia socialista**. Brasília: Plano Editora, 2003.

ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. 5 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

BACHELARD, G. A poética do espaço. In: **A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço**. São Paulo: Abril Cultural, 1978, p. 180-354. (Os pensadores).

BAKHTIN, M. Teoria da enunciação e problemas sintáticos. In: **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009, p. 145-160.

BARBIER, R. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. (org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EDUFScar, 1998.

BARBOSA, A. Movimento #OcupaEscola toma conta das escolas do país. **Jornal Portal Zona Oeste**. 87. ed, Ano VII, , maio, 2016, p.26. Distribuição gratuita.

BARTHES, R. **A câmara clara**: notas sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2017.

BELEI, R. A.; GIMENIZ-PASCHOAL, S. R.; NASCIMENTO, E. N.; MATSUMONO, P. H. V. R. O uso de entrevista, observação, videogravação em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Educação**, Pelotas, Rio Grande do Sul, jan./junho 2008, p. 187-199. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1770>. Acesso em: 27/12/19.

- BERINO, A. P. **A economia política da diferença**. São Paulo: Cortez, 2007.
- BLANCHOT, M. Falar não é ver. In: **A conversa infinita: a palavra plural**. São Paulo: Escuta, 2001, p. 63-72.
- BLANC, A.; BOSCO, J. O bêbado e a equilibrista. In: **João Bosco**. São Paulo: BMG/Anabela/Polygran, 1983. [CD]
- BOCK, A. M. B; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. Adolescência: tornar-se jovem. In: **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008. p. 296-307.
- BOSI, A. **História concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- BOURDIEU, P. Introdução a uma sociologia reflexiva. In: **O poder simbólico**. 16. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 2012, p. 17-58.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. 5. ed. Editora Brasiliense, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente: lei n. 8,069, de 13/07/1990**. Niterói: Imprensa oficial, 2009, 112 p.
- BRASIL/UBES. **Grêmios livres: 25 anos de legalidade**. UBES –. Brasília: Secretaria Especial de Editoração e Publicação Senado Federal, 2010. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/385450/Gremio%20Livre.pdf?sequence=1> Acesso em: 17/10/10.
- BRITO, G. 135 dias: professores fazem a maior greve da história. **Brasil de Fato**. Rio de Janeiro, 18/07/2016. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/07/19/professores-do-rio-de-janeiro-fazem-maior-greve-da-historia-do-estado/> Acesso em: 26/12/19.
- BURNHAM, T. F. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. In: BARBOSA, J. (Org.) **Reflexões em torno da abordagem multirreferencial**. UFSCAR, 1998, p. 35-55.
- CALVINO, I. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CAPRA, F. Vivendo redes. In: DUARTE, Fábio; SQUANDT, Carlos; SOUZA, Queila (orgs.). **O tempo das redes**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008, p. 17-30.
- CARTA CAPITAL. **Educação em disputa: 100 dias de Bolsonaro, os temas que estão em destaque e a análise de especialistas em educação nos 100 primeiros dias do governo Bolsonaro**. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacaoreportagens/educacao-em-disputa-100-dias-de-bolsonaro/>. Acesso em: 10/04/19.
- CARVALHO, T. Dobra o número de escolas ocupadas em uma semana. **O Dia**, 12/04/2016, p. 7.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CASTELLS, M. **Redes de esperança e indignação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2013.

CATINI, C. R.; MELLO, G. M. C. Escolas de luta, educação política. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 137, p.1177-1202, out.-dez., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n137/1678-4626-es-37-137-01177.pdf>. Acesso em: 17/10/19.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. 1. Artes de fazer. 16. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

CEVASCO, M. E. **Dez lições sobre estudos culturais**. 2. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

CIASCA, K. N. M. Memória, identidade e território: mapas afetivos como indicadores de hábitos culturais. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**. n. 6, junho 2018, p. 207-221. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/files/artigo/11d46835/c9a3/4d4c/bbea/20adb48df00f.pdf>. Acesso em: 17/11/19.

CORREIA, E. L. As "Jornadas de junho" de 2013: Da "Revolta do vinagre" à "Primavera brasileira". SBPJor – Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo. **16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo FIAM-FAAM**. Anhembi Morumbi, São Paulo, nov. 2018. Disponível em: <http://sbpjour.org.br/congresso/index.php/sbpjour/sbpjour2018/paper/view/1693/743>. Acesso em: 04/12/19.

COSTA, T. **O que é anarquismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

COUTO, M. Couto. **E se Obama fosse africano?** São Paulo: Cia das Letras, 2011.

DALLARI, D. A. **O que é participação política**. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

DELLA VECHIA, R. S. Movimentos sociais e movimentos estudantis. **Sociedade em debate**. Pelotas 18 (1): 31-54 jan.- jun./2012.

DUARTE, F.; FREY, K. Redes urbanas. In: DUARTE, Fábio; SQUANDT, Carlos; SOUZA, Queila (orgs.). **O tempo das redes**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008, p. 155-178.

ERIKSON, E. H. **Identidade, Juventude e Crise**. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1976.

FEIXA, C. A juventude como categoria social está morrendo de êxito. Entrevista a Pablo Elorduy. **Jornal Diagonal**, 03 março 2015. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/169-noticias/noticias-2015/540624-a-juventude-como-categoria-social-esta-morrendo-de-exito>. Acesso em: 12/11/19.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

_____. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões.** 37. ed. São Paulo: Petrópolis, Rio de Janeiro, 2009.

_____. **O corpo utópico, as heterotopias.** São Paulo: n.1 Edições, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 7. ed. São Paulo: Paz & Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: cotidiano do professor.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1986.

GADOTTI, M. **Escola cidadã.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GADOTTI, M.; ROMÃO, José E. (orgs) **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, Instituto Paulo Freire, 2002.

GINZBURG, C. Sinais: raízes e sinais do paradigma indiciário. In: **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989, p. 143-180.

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 2011.

GONDAR, J. Memória individual, memória coletiva, memória social. **Morpheus – Revista Eletrônica em Ciência Humanas**, ano 08, n. 13, 2008. p. 1-6. Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/morpheus/article/view/4815>. Acesso em: 30/11/19.

HOLLANDA, H. B. de; GONÇALVES, M. A. **Cultura e participação nos anos 60.** 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

HOUAISS, A. **Dicionário conciso.** São Paulo: Instituto Antônio Houaiss, Editora Moderna, 2011.

JACOBINSKY, M. A. Cabral e Pezão faliram o estado do Rio de Janeiro. **Brasil de Fato: uma visão popular do Brasil e do mundo.** 06/06/2016. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2016/05/06/cabral-e-pezao-faliram-o-estado-do-rio/>. Acesso em: 22/12/19.

LACOMBE, M. O que podemos aprender com as ocupações das escolas de São Paulo. **Revista Galileu.** 5 de maio de 2016. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2016/05/o-que-podemos-aprender-com-ocupacoes-nas-escolas-de-sao-paulo.html>. Acesso em: 24/03/17.

LAPA, C. M. F. A reação do Sepe-RJ aos novos modelões de gestão do trabalho escolar: hegemonia e contra-hegemonia no Rio de Janeiro. **Encontro Internacional e XVIII Encontro de História da ANPUH-RJ.** Anais eletrônicos. Niterói, 2018. p. 2-9. Disponível em: https://www.encontro2018.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1529879940_ARQUIVO_AREA_CAODOSEPEANPUH2018CARLOSMAURICIOFRANKLINLAPA.pdf. Acesso em: 27/12/19.

LEMOS, A.; LEVY, P. O novo espaço público. In: **O futuro da internet**. São Paulo: Paulus, 2010, p. 56-57.

LOBATO, R. Navalha do olhar: o processo de construção do Outro olhar. In: Paulo Bernardo Vaz (org.). **Narrativas fotográficas**. São Paulo: Autêntica Editora, 2006, p. 111-134.

LOBO, R. Os conselhos e a tradição libertária. In: OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira; LINO, Lucília Augusta (orgs). **Conselho escolar: interfaces, experiências e desafios**. Seropédica, Rio de Janeiro: UFRRJ, 2015, p. 34-46.

MAFFESOLI, M. **Quem é Michel Maffesoli**. Entrevistas com Christophe Bouseller. Petrópolis, Rio de Janeiro: DePetrus ET Alii, 2011.

MARTINS, J. S. A fotografia e a vida cotidiana. In: **Sociologia da fotografia e da imagem**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011, p. 33-62.

MBEMBE, A. Necropolítica. **Revista Arte & Ensaios**, n. 32, 2016, 32 p.

MEIHY, J. S. B.; HOLANDA, F. **História oral: como fazer, como pensar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MOLLETA, A. **Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo**. 2. ed. São Paulo: Summus editorial, 2009.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Portugal: Martins Codex, 1982.

OLIVEIRA, I. B. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

OLIVEIRA, G. C. R. de. **piXação: arte e pedagogia como crime**. 371 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslao Machado. Uma manhã (des)ocupada. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, São Paulo, v. 19, p. 1-8, mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648457/15179>. Acesso em: 12/11/19.

ORTELLADO, P. A primeira flor de junho. In: CAMPOS, Antonia J. M. C; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016. (Prefácio), p. 12-14.

PAIS, J. M.; BLASS, L. M. da. (orgs.). **Tribos urbanas: produção artística e identidades**. São Paulo: Annablume, 2004.

PERUZZO, C. M. K. Conceitos de comunicação popular, alternativa e comunitária revisitados e as reelaborações no setor. **ECO-Pós**, v. 12, maio-agosto, 2009, p. 46-61. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos/article/viewFile/947/887. Acesso em: 30/11/19.

_____. Comunicação nos movimentos sociais: o exercício de uma nova perspectiva de direitos humanos. **Contemporânea, comunicação e cultura**, v. 11, n. 01, jan.- abril, 2013, p. 138-158. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/5039>. Acesso em: 30/11/19.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <http://www.pgedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>. Acesso em: 30/11/19.

_____. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p.3015. Disponível em: http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf. Acesso em: 30/11/19.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Fundação João Pinheiro (FJP) (Org). **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro**. Brasília: 2013.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre emancipação intelectual. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

RAITER, A. Alunos de 40 escolas ocupadas estudarão em agosto. **O Dia**, 15/04/2016, p. 8.

RIBEIRO, G. Colégio Visconde de Cairu chega aos 100 anos e não tem muito o que comemorar. **Jornal Extra**, 12/09/18. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/rio/colégio-visconde-de-cairu-chega-aos-100-anos-com-pouco-comemorar-23062708.html>. Acesso em: 17/11/19.

ROITBERG, J. C. Formação, autonomia e participação política após o movimento das ocupações secundaristas. **XIV Jornada Internacional de Políticas Públicas**. Anais eletrônicos. Universidade Federal do Maranhão, Maranhão, 20-23 ago. 2019, p. 5-12. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_858_8585cc9fe1b8c7e3.pdf. Acesso em: 27/12/19.

_____. Para pensar as ocupações enquanto movimento e ato pedagógico. **IX Seminário Internacional. Redes Educativas e Tecnologias**. Anais Eletrônicos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 05 - 08 de junho de 2017, p. 1-6. Disponível em: <http://www.seminarioredes.com.br/xredes/adm/trabalhos/diagramados/TR605.pdf>. Acesso em: 13/10/19.

ROLNIK, R. As vozes das ruas: as revoltas de junho e suas interpretações. In: MARICATO, Ermínia et al. **Cidades rebeldes**: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do país. São Paulo: Boitempo/Carta Maior, 2013, p. 7-12.

ROQUE, D. N. **Quem foi o quadrinista que ensinou nossos avós a trepar?** Vice Brasil. 04/02/2019. Disponível em: https://www.vice.com/pt_br/article/evezne/carlos-zefiro-gibis-porno. Acesso em: 26/12/19.

SADER, E. **10 anos de governos pós liberais no Brasil: Lula e Dilma**. Emir Sader (org.). São Paulo: Boitempo. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013. Disponível em http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/BIBLIOGRAFIA%20DISCIPLINAS%20POS-GRADUACAO/BERNARDO%20MANCANO%20FERNANDES/10_ANOS_GOVERNO_S.pdf Acesso em 27/12/2019

SAKAMOTO, L. Em São Paulo, o Facebook e o Twitter foram às ruas. In: In: MARICATO, Ermínia et al. **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do país**. São Paulo: Boitempo/Carta Maior, 2013, p. 95-100.

SECCO, L. As Jornadas de Junho. In: IMARICATO, Ermínia et al. **Cidades rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do país**. São Paulo: Boitempo/Carta Maior, 2013, p. 71-78.

SANTAELLA, L. Por uma epistemologia das linguagens tecnológicas. In: **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2000, p. 353-388.

SANTOS, L. **À direita da juventude: o processo de renovação neoliberal no Brasil visto a partir da atuação política do MBL – Movimento Brasil Livre**. Leandro Machado dos Santos. Seropédica, Nova Iguaçu. 161 fls. Tese [Doutorado] Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2019.

_____. Contribuições sociológicas de Walter Benjamin para pensar a contemporaneidade: uma breve leitura das Teses sobre o conceito de história. **Revista Café com Sociologia**, vol.2, n.1, abril de 2013. Disponível em: <https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/27>. Acesso em: 22/12/19.

SANTOS, L.; MOURA, G.; MOTTA, F. Educação e demandas populares: os populares e a luta pela educação popular no Brasil (1980-1990). **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação e Cultura**, vol. 03, p. 85 – 96, 2017/2.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 17. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SARAMAGO, J. **O conto da ilha desconhecida**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SILVA, G. F. Precarização da educação pública, juventude e luta de classes: as ocupações de escolas frente às contrarreformas educacionais. **Niepmarx.blog.br**, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.niepmarx.blog.br/MM2019/Trabalhos%20aprovados/MC52/MC521.pdf>. Acesso em: 26/12/19.

SILVA, M. A. Houses, tranquility and progress in na área de milícia. **Vibrant, Virtual Braz. Anthr.**, Brasília, v. 14, n. 3, e143132, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43412017000300503&lng=en&nrm=iso&tlng=en. Acesso em: 28/09/19.

SILVA, T. T.; HALL, S.; WOODWARD, K. A produção social da identidade e da diferença. In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014, p. 73-102.

SONTAG, S. O mundo-imagem. In: **Sobre fotografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 167-196.

SOUSA SANTOS, B. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. 4. ed. v. 1. In: SOUSA SANTOS, B. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2002.

STREHLE, R. Jair Bolsonaro e pós verdade: vítima ou algoz de fake News? **V Colóquio Internacional de Análise do Discurso**. Discursos e (pós) verdade: efeitos do real e sentidos da comunicação. UFSCar, São Carlos, set. de 2018. Disponível em: <http://www.ciad.ufscar.br/wp-content/uploads/2018/08/PAINEL-71-Rachel-Strehle.pdf>. Acesso em: 23/12/19.

THE INTERCEPT BRAZIL. **Tá tudo dominado**. 5 de abril de 2018. Disponível em: <https://theintercept.com/2018/04/05/milicia-controle-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 05/04/18.

VELOSO, C. Alegria, alegria. In: **Sem lenço, sem documento: o melhor de Caetano Veloso**. São Paulo: Polygran, [1968]1989. [CD]

VENTURA, Z. **1968: o que fizemos de nós**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2008.

VERÍSSIMO, E. **Incidente em Antares**. São Paulo: Companhia de Letras, 2006.

VICTÓRIO FILHO, A. Cultura dos jovens: fricções e colisões entre a oficialização e a rebeldia da beleza. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de (org.). **Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão**. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010, p. 103-121.

WHYTE, W. F. A política e a estrutura social. In: **Sociedade de Esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005, p. 206-256.

ZACARIOTTI, M. **(In) visibilidades das juventudes pós-modernas** [manuscrito]: trilhas estéticas na cibercultura. 153 f. Goiânia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/474/1/Marluce%20Zacariotti%20-%20Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 23/12/19.

ZIBAS, Dagmar M. L. "A Revolta dos Pingüins" e o novo pacto educacional chileno. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, p. 199-220, ago. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22/12/19.

APÊNDICE A - Carta de entrada nas escolas



CARTA DE ENTRADA NAS ESCOLAS

Rio de Janeiro, 20 de julho de 2016.

Prezado Srº Diretor,

Eu, Julio Cesar Roitberg, doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEduc/UFRRJ), professor desta Unidade Escolar, venho desenvolvendo a pesquisa “REDES DE SABERES: entre experiências e processos de resistências das juventudes na Pedra de Guaratiba”. Para a realização da mesma é fundamental sua colaboração no sentido de permitir minha permanência na escola, enquanto pesquisador, com aquiescência de colegas, para contactar os estudantes, respeitando a rotina da escola, sem prejuízo para as minhas atribuições profissionais.

Atenciosamente,

Julio Cesar Roitberg



APÊNDICE B - Termo de consentimento livre e esclarecido para estudantes entre 15 anos completos e 18 anos incompletos



TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu,

_____,
responsável _____ pela(o) _____ aluna(a)
_____, já

com consentimento da(o) mesma(a), autorizo-a(o) a participar da pesquisa “REDES DE SABERES: entre experiências e processos de resistências das juventudes na Pedra de Guaratiba”, enquanto voluntário, na Escola Técnica Estadual Santa Cruz, no município do Rio de Janeiro, bem como a vinculação de minhas imagens, textos e falas em encontros científicos, canais de televisão, publicações acadêmicas e outros meios de comunicação afins, caso necessário, em conformidade com a ética na pesquisa. A pesquisa de doutorado vem sendo desenvolvida pelo professor Julio Cesar Roitberg, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRRJ), no Programa de Pós Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, nesta instituição. O pesquisador é professor das disciplinas Língua Portuguesa, Literatura e Produção Oral e Escrita da Escola Técnica Estadual Santa Cruz (ETESC/FATEC) e desenvolve suas atividades enquanto pesquisador respeitando a rotina da escola, sem prejuízo para suas atribuições profissionais, conforme conhecimento e autorização da Direção. Todos elementos coletados poderão ser utilizados integral ou parcialmente em estudos, pesquisa e divulgação acadêmico-científico, através dos meios e suportes necessários, enquanto elemento de tese de doutoramento, sob a orientação do Professor Dr. Aristóteles de Paula Berino.

Responsável



APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido - outros



TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu,

_____, nascido em ____/____/____, brasileiro, RG _____, com o meu consentimento, apresento o meu desejo em participar da pesquisa “REDES DE SABERES: entre experiências e processos de resistências das juventudes na Pedra de Guaratiba”, enquanto voluntário, na Escola Técnica Estadual Santa Cruz, no município do Rio de Janeiro, bem como a vinculação de minhas imagens, textos e falas em encontros científicos, canais de televisão, publicações acadêmicas e outros meios de comunicação afins, caso necessário, em conformidade com a ética na pesquisa. A pesquisa de doutorado vem sendo desenvolvida pelo professor Julio Cesar Roitberg, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRRJ), no Programa de Pós Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, nesta instituição. Para a realização da mesma é fundamental sua colaboração no sentido de permitir minha permanência na escola, enquanto pesquisador, com aquiescência de colegas, para contactar os estudantes, respeitando a rotina da escola, sem prejuízo para as minhas atribuições profissionais.

Atenciosamente,

Julio Cesar Roitberg



APÊNDICE D - Roteiro experimental

Este questionário é parte integrante de uma pesquisa em Educação, realizada pelo Prof. Julio Cesar Roitberg, doutorando pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ/PPGEduc), matr. 201525190004-5, sob a orientação do Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino. Você está sendo convidada(o) a responder estas perguntas como voluntária(o), lembrando que todas as informações prestadas serão utilizadas somente com finalidade acadêmico-científica garantindo-se o sigilo e o anonimato das respostas, pelo que agradeço.

1) Qual mensagem de cartaz, trecho de música ou de poesia tem a ver com a sua contribuição na ocupação? Por quê?

2) Qual o livro, filme ou peça de teatro tem a ver com este momento no colégio? Por quê?

3) Como seu estilo ou tribo com que você se identifica é visto pela(o)s colegas de ocupação? Por quê?

4) Em que a experiência da ocupação tem mudado sua maneira de ver a escola, seus professores e colegas?

5) O que você pensa da ocupação na melhoria da escola? E da educação?

6) Que sugestão você daria para outra utilização dos espaços em sua escola?

7) Quais mudanças você percebeu em sua maneira de estudar?

8) O que mais de diferente você percebeu acontecer ou estar acontecendo em sua escola?

9) O que você deseja que continue, mude ou não aconteça mais depois da ocupação?

10) Como sua mãe, pai ou responsável vem sua participação neste movimento? O que eles tem feito?

11) A cozinha da sua escola apresentou alguma mudança durante a ocupação? Em que sentido?

12) O que tem acontecido na biblioteca e na sala de leitura de sua escola e com que frequência?

13) Em que você vê a contribuição das entidades estudantis, do sindicato e de movimentos político partidários com a ocupação em sua escola?

14) Quais as palestras que aconteceram em sua escola que você mais aproveitou? Como e onde foram realizadas?

15) Em que ambientes de sua escola aconteceram eventos ou shows que mais significaram pra você?

16) Quais foram e por quê?

17) Como você vê o “clima” de sua escola antes e agora durante a ocupação?

18) O que você pensa da experiência de permanecer na escola com sua(seus) colegas e professora(o)s?

19) Do início até agora o movimento de ocupação de sua escola sofreu alguma alteração? Quais?

Nome: _____
—

Escola: _____
—

Gênero: _____ Obs: _____

Religião: _____

Rio de Janeiro, _____ de _____ de _____

APÊNDICE E – Termo de ocupação

Governo do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação Integral do Estado do Rio de Janeiro

Comunicação Interna

De GEETESC

Para Unidade Faelec Santa Cruz

Informação/Solicitação: O Bênis Estudantil vem por meio desta informar que a partir do dia atual, toda a frente do Colégio (ETESC) está ocupada pelos estudantes. Este ato aborda todas as pautas de ocupação da ETESC.

[Assinatura]
Técnica Escolar Santa Cruz

Data: 22/06/2016

Resposta:

Ass: _____ Data: _____

Rio de Janeiro

2016

APÊNDICE F - Acordo coletivo

- ALMOXA RI FADO • ~~DE~~ - BRIGADA
- EXTINTOR - • Caio, Luqato, João, Carlos
- SINHEIRO - Responsáveis NICOLE / JOREL
- BANHEIRO - FECHAR BANHEIRO 1º ANDAR
- PIA - ...
- ALMOÇO - SÓ ALMOÇAR QUEM PARTICIPA DA OCUPAÇÃO
- COXÃO -
- ~~TESOUREIRO~~
- ~~DESMITÓRIOS - PONTOS NO 3º ANDAR~~
- ISQUEIRO E PÓFERO - NUNCA NÃO COMPRAR 1 PARA A COZINHA.
- COZINHA
- TEATRO
- MOTEL
- BOCA DE FUMO
- DIVERSÃO
- VIGILÂNCIA
- JOÃO RICARDO
- RESPONSABILIDADE PELA OCUPAÇÃO
- EVENTOS
- ~~DESSOAS DE FORA NA SALA~~
- ARRUMAÇÃO DA ESCOLA
- MUDANÇA DA OCUPAÇÃO
- DROGAS
- BEBIDAS
- JOREL
- HORARIO DE ACORDAR ->
- SINAL
- PIXAR

APÊNDICE G - Pauta unificada



ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO
PAUTA-Reunião FAETEC
03/06/2016

Itens da Pauta	Reivindicações Professores e Funcionários	Reivindicações - Grêmios Unificados da FAETEC	Situação
Infraestrutura	Condições Básicas de Infraestrutura adequadas para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem	Reforma e disponibilidade completa de equipamentos nas escolas técnicas, de acordo com as reais carências de cada unidade.	
	Garantia da manutenção efetiva da estrutura escolar.	Garantia da manutenção efetiva da estrutura escolar.	
	Climatização das salas e espaços de realização de atividades escolares	Climatização das salas e espaços de realização de atividades escolares	

APÊNDICE H - Pauta interna

04/05

Pautas - FAETEC

- Fardos, bermudas e Jaleco.
- verbos + substantivos: Materiais vernáculos, bomeco de en-fermeagem não dá para utilizar, ferramental para o atijo, instalações de magneto.

Coste a Verba D

depende da escola

verbos → Alimentação: regulagem do estômago.

- Uso limitado das substituições para banho.
- Falta de professores substitutos para → Química; Biologia
- Falta de materiais →
- Funcionários para a biblioteca;
- Material Didático p/ as aulas técnicas

APÊNDICE I - Avaliação da situação

Coletivo Renovação FAETEC

O Coletivo Renovação FAETEC faz a seguinte avaliação da situação da FAETEC em fins de novembro: a Rede está completamente sucateada e semiparalisada, com unidades em situação de semidestruição e insalubre. Desde o retorno não houve 30 dias seguidos de atividades normalizadas em período integral: a rigor estamos operando em sistema de turno e contraturno alternados por semana, em que os alunos estão tendo aulas de disciplinas do ciclo básico a cada 15 dias.

Os problemas da fundação podem ser descritos como:

- 1 **Material:** falamos das estruturas e dos objetos mínimos necessários ao funcionamento da rede.
 - 1.1 Estruturas Físicas das unidades - se encontram em avançado estado de deterioração, com infiltração, desabamentos, com portas, janelas e vidros quebradas, lâmpadas queimadas, rede elétrica comprometida, banheiros insalubres e semidestruídos, diversos aparelhos danificados (TVs, Computadores, Projetores, Ar-Condicionados, Ventiladores, bebedouros).
 - 1.2 Insumos – faltam todos os tipos de insumos nas unidades: material de limpeza básico (cloro, vassouras, sacos de lixo, lixeiras etc); produtos de higiene básica (detergente, sabonete, papel higiênico, toalhas de papel etc); produtos pedagógicos básicos (pilot de quadro branco, papel A4 para elaboração de avaliações, carteiras para alunos, mesas e cadeiras para professores); Alimentação Básica: faltam lanches, alimentos de almoço e janta.

Solução emergencial: liberação de verbas emergenciais para as unidades, de forma descentralizadas, para que os reparos possam ser feitos durante o recesso escolar de ano novo e em janeiro. Liberação de verba descentralizada para compra de materiais básicos.

Solução de longo prazo: autonomia financeira nos moldes das universidades e IFEs (Instituições Federais de Ensino)

- 2 **Pessoal:** Faltam profissionais de todas as áreas de atuação, não havendo uma área sequer com o quadro de profissionais mínimos para o desempenho adequados das funções administrativas e pedagógicas.
 - 2.1 Limpeza: falta generalizada de pessoal
 - 2.2 Segurança: falta generalizada de pessoal
 - 2.3 Inspetores: falta generalizada de pessoal
 - 2.4 Cozinha: falta generalizada de pessoal
 - 2.5 Técnicos Administrativos: falta generalizada de pessoal
 - 2.6 Professores da área técnica: falta generalizada de pessoal
 - 2.7 Professores do ensino básico: falta generalizada de pessoal

Alertamos para o quadro de debandada de professores da rede, o que compromete ainda mais o funcionamento das unidades.

APÊNDICE J - Declaração de doação



Declaração de doação

A Regional IX – Sepe realizou uma doação em apoio à ocupação promovida pelo movimento estudantil, na FAETEC de Santa Cruz. O valor dessa doação, na forma de alimentos e produtos de higiene e limpeza, está registrado na nota fiscal em anexo.

Raphael David S. Dos Santos

Representante da ocupação da FAETEC de Santa Cruz

Manoel José da Silva

Secretário de finanças da Regional IX

Rio de Janeiro, 26 de abril de 2016.

APÊNDICE K – Termo de compromisso

TERMO DE COMPROMISSO

Pelo presente instrumento e na melhor forma de Direito, a **COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DA ALERJ**, representada por seu presidente Deputado Comte Bittencourt, a **DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**, neste ato representada pelas Defensoras Públicas ELISA COSTA CRUZ, SAMANTHA MONTEIRO DE OLIVEIRA e THAISA GUERREIRO DE SOUZA, a **FAETEC**, neste ato representado pelo Sr. ALEXANDRE SERGIO ALVES VIEIRA, Presidente, e pelos alunos abaixo assinados.

CONSIDERANDO o disposto na Lei Complementar nº. 80/94, em especial, no seu artigo 4º, inciso XI, que confere à Defensoria Pública a função institucional de promover os direitos humanos e lhe incumbe à defesa dos interesses individuais e coletivos da criança e do adolescente;

CONSIDERANDO o direito fundamental à reunião pacífica, prevista no artigo 5º, inciso XI, da Constituição da República Federativa do Brasil;

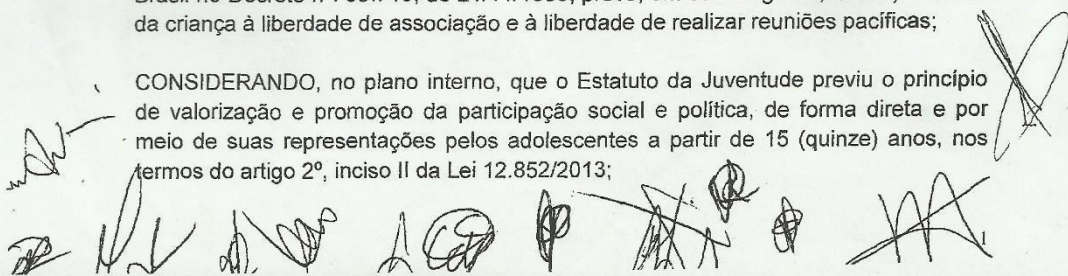
CONSIDERANDO o princípio da gestão democrática do ensino público, assegurado no artigo 206, inciso V, da Constituição da República Federativa do Brasil;

CONSIDERANDO que a Convenção sobre os Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil no Decreto nº. 99.710 de 21/11/1990, em seu artigo 12, assegura que toda criança ou adolescente tenha o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados com a criança;

CONSIDERANDO que a Convenção dos Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil no Decreto nº 99.710, de 21/11/1990, prevê, ainda, em seu artigo 13, que a criança terá direito à liberdade de expressão. Esse direito incluirá a liberdade de procurar, receber e divulgar informações e ideias de todo tipo, independentemente de fronteiras, de forma oral, escrita ou impressa, por meio das artes ou por qualquer outro meio escolhido pela criança;

CONSIDERANDO, ainda, que a Convenção dos Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil no Decreto nº: 99.710, de 21/11/1990, prevê, em seu artigo 15, item 1) o direito da criança à liberdade de associação e à liberdade de realizar reuniões pacíficas;

CONSIDERANDO, no plano interno, que o Estatuto da Juventude previu o princípio de valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações pelos adolescentes a partir de 15 (quinze) anos, nos termos do artigo 2º, inciso II da Lei 12.852/2013;



b) Desocupar todas as escolas ocupadas no dia 06/07/2016, mediante a assinatura deste compromisso e do término das vistorias emergenciais. Fica marcado para as 12h do dia 06/07 vistoria de desocupação com os Diretores das unidades e representantes dos alunos, se desejarem;

c) Zelar pela composição e funcionamento do Conselho Escolar, órgão representativo da comunidade escolar e esfera privilegiada de participação cidadã.

III – À Defensoria Pública incumbirá:

a) Elaborar e implementar todas as medidas judiciais e extrajudiciais pertinentes para garantia dos direitos dos objetos do presente Termo;

IV – À Comissão de Educação da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro:

a) Acompanhar o cumprimento das ações dispostas no presente termo de compromisso

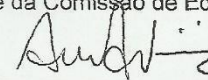
CLÁUSULA TERCEIRA – DA SUCESSÃO

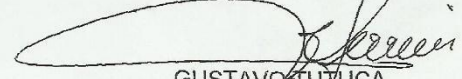
As obrigações e cominações previstas no presente Termo obrigam os compromissários, bem como os eventuais sucessores a qualquer título e a qualquer tempo.

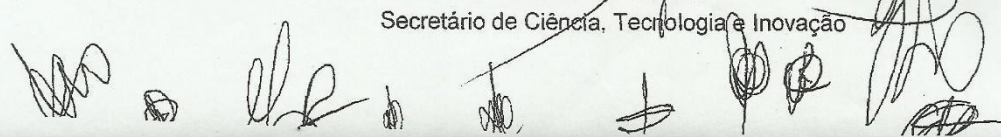
E, por estarem assim combinados, firmam o presente acordo em quatro vias de igual teor, que terá eficácia de título executivo extrajudicial, na forma do art. 5º, § 6º, da Lei 7.347/85.

Rio de Janeiro, 04 de julho de 2016.

COMTE BITTENCOURT
Deputado estadual
Presidente da Comissão de Educação


ALEXANDRE SERGIO ALVES VIEIRA
Presidente da FAETEC


GUSTAVO TUTUCA
Secretário de Ciência, Tecnologia e Inovação



ELISA COSTA CRUZ
Subcoordenadora da CDEDICA

SAMANTHA MONTEIRO DE OLIVEIRA
Coordenadora do Núcleo de Fazenda Pública

THAISA GUERRERO DE SOUZA
Coordenadora de Saúde e Tutela Coletiva