



“SE ESSA ESCOLA FOSSE MINHA, EU MANDAVA OCUPAR” – O MOVIMENTO SECUNDARISTA RESISTE E COEXISTE ÀS PRÁTICAS CURRICULARES.

ANNIELE SARAH FERREIRA DE FREITAS¹
BIANCA INGREDY NAZARÉ²

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo compreender o movimento secundarista e seu protagonismo no cotidiano da Escola Estadual Luiz Reid, situada no município de Macaé/RJ, durante o movimento de ocupação dos secundaristas no estado do RJ, no ano de 2016. Pensando o sentido do ensino de Geografia na formação destes jovens como uma prática espacial contingencial e provisória (Straforini, 2016), procurou-se destacar alguns dos significantes repercutidos durante e pós o processo de ocupação da escola supracitada, através da análise metodológica da Teoria do Discurso e das teorias curriculares. A finalidade desta pesquisa se propõe a aprender com estes jovens os novos sentidos de ocupar aquilo que já lhes pertence: a escola.

Palavras-chave: Ocupações; Discurso; Currículo

Abstract: This paper aims to understand the secondary movement and its protagonism in the daily life of the Luiz Reid State School, located in the municipality of Macaé / RJ, during the movement of occupation of secondary school in the state of Rio de Janeiro in 2016. Thinking the meaning of Geography in the formation of these young people as a contingency and provisional space practice (Straforini, 2016), it was sought to highlight the signs and meanings reflected during and after the process of occupation of the aforementioned school, through the methodological analysis of Discourse Theory and of curriculum theories. The purpose of this research is to learn from these young people the new meanings of occupying what already belongs to them: school.

Key-words: Occupations; Speech; Curriculum

1 – Introdução

O presente trabalho tem como objetivo compreender o movimento secundarista e seu protagonismo no cotidiano da Escola Estadual Luiz Reid, situada no município de Macaé/RJ, durante o movimento de ocupação dos secundaristas no estado do RJ, no ano de 2016. No ano de 2015 acompanhamos os movimentos estudantis protagonizados por alunos da rede estadual de educação básica do estado de São Paulo, que em seu auge de mobilização, durante 25 dias, ocupou em torno de 200 escolas em todo o estado contra a reorganização da rede de ensino. Jovens e adolescentes foram as ruas, ocuparam suas escolas, resistiram e dialogaram com a

¹ Docente na Universidade Federal Fluminense. E-mail de contato: anniesfreitas@gmail.com

² Discente na Universidade Federal Fluminense. E-mail de contato: bianca.ingredy@gmail.com



secretaria de educação, professores, familiares e amigos. Este movimento se refletiu em outros estados como Goiás, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro. No estado do RJ, os estudantes deram início ao movimento de ocupação em março de 2016 e mobilizaram mais 70 escolas em todo o estado, dando força ao movimento de greve dos docentes da rede estadual de educação e somando suas pautas às reivindicações e protestos, tais como a falta de infraestrutura básica, o engessamento do currículo mínimo do estado, atrasos no repasse de verbas, ocasionando salários e verbas em atrasados, demissões de funcionários, entre outras pautas específicas de cada cotidiano escolar.

O movimento secundarista questiona o lugar de subordinação estipulado aos alunos. Ao se colocarem em resistência frente aos jogos políticos e curriculares dos agentes que instituem o conhecimento escolar, produzem uma atmosfera que evidencia a coexistência de interesses sobre a escola e defendem os direitos de aprender e ensinar, fugindo da objetificação que lhes é imposta através de avaliações e currículos únicos.

Pensando o sentido do ensino de Geografia na formação destes jovens como uma prática espacial contingencial e provisória (Straforini, 2016), pretendemos destacar alguns dos significantes repercutidos durante e pós o processo de ocupação da escola estadual supracitada, através da análise metodológica na Teoria do Discurso de Ernesto Laclau e nas teorias curriculares que, nos possibilita compreender a provisoriedade e contingencialidade dos sentidos discursivos que coexistiram e resistiram no período de ocupação, resignificando o espaço-tempo escolar. Compreendemos que cada escola ocupada e a cada nova ocupação da rede educativas, novos sentidos e pautas são disputados como hegemonia, e que a mesma, é contingencial, provisória e precária, portanto, a finalidade desta pesquisa se propõe a aprender com estes jovens os novos sentidos de ocupar aquilo que já lhes pertence: a escola.

Esta pesquisa tem início no segundo semestre de 2016, logo após o fim do movimento de ocupação. A escola está incluída na rede de escolas parceiras de estágio supervisionado e prática de ensino em Geografia da Universidade Federal Fluminense, no polo universitário de Campos dos Goytacazes. Ao iniciarmos nosso



trabalho nesta instituição, nos deparamos com o fim do movimento e alguns dos seus desdobramentos no cotidiano escolar. Tais como, o afastamento da diretora da unidade, a evasão e grande diminuição do número de turmas do terceiro ano do ensino médio, além de grafites e pixos marcando os diferentes discursos que estiveram em processo de significação e disputa durante o movimento.

Ao longo daquele período, coletamos informações e dados apenas em conversas informais e despreziosas, uma vez que os ânimos dos sujeitos escolares ainda estavam sensibilizados após a ocupação e a concomitante greve dos professores da rede estadual fluminense. É importante frisar que nossa problemática de pesquisa surge neste contexto de inserção na escola, o estágio supervisionado, que traz uma tônica importante a ser discutida no âmbito da formação de professores: há quem pertence a escola?

Em agosto de 2016, a “Primavera Secundarista” atinge seu segundo nível³. Estudantes do país afora retomam suas pautas particulares, denunciando as condições precárias de suas escolas e se posicionam frente às pautas parlamentares que atingem diretamente a organização da educação brasileira, são elas: a PL 190/2015, conhecida como Escola Sem Partido; a MP 746/2015, que altera a estrutura do ensino médio, implementando Escolas de Ensino Técnico em Tempo Integral.

No presente estágio da nossa pesquisa, organizamos entrevistas com alunos e ex-alunos participantes do movimento; professores e demais participantes do movimento exteriores à escola. Além de coletar fotos, textos e vídeos produzidos durante a ação daqueles jovens.

Apresentamos neste texto nossas reflexões e questionamentos sobre esta ação política, esta prática discursiva e, portanto, espacial, do protagonismo juvenil que há tanto buscávamos e que por articulação própria, tornou-se um dos eventos mais importante da história da educação brasileira.

2 – A Teoria do Discurso e as teorias curriculares: um diálogo com e sobre o método.

³ Entendemos que o primeiro nível do movimento, tenha sido no seu surgimento no ano de 2015 com a ocupação das escolas na rede estadual de São Paulo.



Uma vez que o problema de pesquisa já nos afligia e rondava todas as conversas e orientações sobre as práticas de estágio durante o semestre, nos debruçamos sobre o problema do método. Como interpretar, ou melhor, como dar significado ao processo de estágio neste novo cotidiano escolar que encontramos? De fato, não fizemos parte do movimento de ocupação e nos sentíamos muito oportunistas em pesquisar e escrever em nome de sujeitos e objetos que não conhecemos e convivemos. Por isso, permitimos que o processo de pesquisa fosse mais lento, assumindo os riscos de perdemos fontes e informações ao longo do tempo. No intuito de manter a escola como parceira da universidade, preservamos nossa relação respeitando o cotidiano escolar e sem sobrepor a mesma sob hipótese alguma.

Se nossa prática de ensino de estágio já se baseia nos princípios da etnografia escolar (André, 2005; Ghedin, 2012), cabia à pesquisa a ir além, e nos debruçamos sobre aquilo que marcou a “Primavera Secundarista”, a voz dos estudantes, portanto, seus discursos.

A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau (2011) nos ajuda entender como os estudantes se colocam dentro do centro de disputas políticas nos movimentos de ocupação, a partir da sua realidade social e de suas práticas espaciais. O discurso nesta perspectiva pós-estruturalista pode ser entendido como um conjunto de ações que se expressam e constituem a realidade através da linguagem, fora dela o discurso é inexistente, não há significação. Ao mesmo tempo que somente quando grupos antagônicos disputam o sentido dos discursos, é que ele se constitui, tornando assim contingente, provisório, precário e dinâmico. Para Mendonça,

[...] justifica-se o seu caráter precário, pois os sentidos constituídos por um determinado sistema discursivo sempre tendem a ser alterados na relação com os demais discursos dispostos no campo da discursividade, que é o espaço no qual os discursos disputam sentidos hegemônicos. Além de precária, a prática discursiva é também contingente, uma vez que não há necessariamente previsibilidade para produção de determinados sentidos no espaço social. Entretanto, tanto a precariedade como a contingencialidade discursivas estão limitadas por aquilo que está além dos limites do próprio discurso e que representa a sua negação: o seu corte antagônico. (Mendonça, 2003, 143)



Durante nossa investigação em campo e na coleta das informações e dados sobre a ocupação, percebemos pontos em comum com outras demandas de movimentos diferentes desde 2015. Desta forma, passamos a compreender que tais demandas estavam inseridas sob a ótica curricular, colocando em evidências particularismos de cada uma das escolas e sujeitos envolvidos e universalidades que tramitam em todas as realidades.

Segundo Lopes & Macedo (2011), o currículo é uma produção cultural, que está além formalidades prescritivas e suas ações na prática, é um campo discursivo disputado e ressignificado hibridamente por diferentes grupos e em diferentes escalas. Macedo (2003) defende o currículo como uma fronteira cultural determinada por um espaço-tempo, e recusa a distinção entre o formal e o vivido, porque entende que as consequências de tal distinção no campo das políticas excluem que a produção formal e as práticas cotidianas são produções culturais, portanto, não podem ser interpretadas separadamente, são resultado de negociações entre as diferenças, inviabilizando a separação verticalizada entre o macro e o micro.

Nossa interpretação a partir desta concepção curricular, nos direciona a refletir sobre como as demandas dos movimentos de ocupação das escolas tocam na disputa discursiva curricular, não somente dentro das pautas universais, como: a reforma do ensino médio, a diminuição de verbas destinadas à educação e o projeto Escola Sem Partido, mas como também aos particularismos representados por cada escola, cada produção cultural exposta nos processos de ocupação, sobre cada novo currículo ressignificado no cotidiano (re)apropriado.

Assumimos que as teorias curriculares aqui apresentadas dialogam com referências pós-estruturalistas e defendemos que as práticas curriculares que encontramos nos movimentos de ocupação, fogem da dualidade presente da relação de subordinação/subordinado entre aqueles que produzem documentos curriculares e aqueles que os praticam; entre aqueles que defendem o direito ocupar e aqueles que defendem o direito à desocupação. O currículo é uma produção cultural, que está imbricado em relações de poder divergentes e multilateral para além de um simples texto político e das práticas cotidianas.



3 – “OCUPAR E RESISTIR!”: a Primavera Secundarista

Quando a secretaria de educação do estado de São Paulo decide reorganizar as turmas de sua rede escolar, sob a justificativa de otimizar as salas de aula, mobilizando assim alunos para novas turmas ou até mesmo escolas, reforça o caráter verticalizado e hegemônico que caracteriza a gestão da educação brasileira há anos: a exclusão dos demais sujeitos do processo educativo; gestores, professores, alunos e sociedade. Ao anunciar o fechamento de salas de aula, esbarra com protestos oriundos de tais atores excluídos, em especial os mais relegados: alunos e suas famílias. Fechar salas de aula implica em disputar as novas vagas em escolas já superlotadas, que por sua vez, uma vez perdida resulta em deslocar-se pela cidade em busca de uma “nova” possível vaga. Além das consequências já internalizadas e discutidas ao longo dos anos de sucateamento nas redes públicas de ensino, quando se trata de turmas superlotadas, escolas sem estrutura física e profissional, entre outras mais. Ocupar cada uma das quase 200 escolas do estado, foi a forma de chamar atenção sobre o peso da medida no chão da escola, e colocar no centro de disputa sobre sentidos discursivos a voz daqueles que são tão a finalidade do processo educativo, mas preteridos nas decisões, escolhas, exclusões e produções de tal processo. Ocupar a escola foi a maneira de ressignificar o sentido discursivo sobre o papel da escola, dos processos de ensino e aprendizagem e suas avaliações, e sobretudo, da política que rege as produções curriculares.

O movimento de ocupação foi batizado de Primavera Secundarista nas redes sociais. Não há certeza sobre quem o proferiu, ou qual o significado quis incutir. O que fica claro é a alusão que faz ao movimento da Primavera Árabe, que teve início em 2010 em países do norte da África e Oriente Médio, cujos manifestantes, em sua maioria eram jovens e mulheres, exigiam melhores condições de vida e o fim de governos ditatoriais, utilizando as redes sociais (*Twitter* e *Facebook*) como ferramenta de divulgação e ampliação de suas demandas e denúncias entre as populações locais e demais usuários ao redor do mundo. O protagonismo desses jovens e o papel fundamental das repercussões nas redes sociais, anunciou, talvez, um novo



paradigma do século XXI: aquele(s) que possuem força na internet, mobilizam a sociedade. Os sentidos discursivos, portanto, são disputados no mundo líquido (Bauman, 2001).

O que caracteriza os jovens secundaristas e os jovens árabes em comum são suas práticas espaciais. Segundo Corrêa (2000, 35), as práticas espaciais podem ser definidas como “[...] um conjunto de ações espacialmente localizadas que impactam diretamente sobre o espaço, alterando-o no todo ou em parte, ou preservando-o em suas formas e interações”, sobre esta leitura Straforini, argumenta que

“[...] o que o autor não contemplou enquanto uma prática espacial é o próprio processo de significação do conhecimento espacial que se produz e reproduz na escola e na sua reverberação na visão de mundo dos estudantes, e o quanto esta visão de mundo está articulada em representações que possibilitam a existência ou a negação de uma ou mais destas próprias práticas espaciais.” (Straforini, 2016, 18)

Enquanto os jovens árabes se encontravam já no início da fase adulta, com muitos deles inseridos nas universidades ou recém graduados, nossos jovens em sua maioria estão encerrando o ciclo final da educação básica, e buscando perspectivas a curto prazo para além dos muros da escola. Muitos deles eram concluintes do ensino médio e estavam se preparando para o Enem. A juventude de forma geral é marcada pelos processos de significação cultural que são constitutivos do espaçotempo que fazem parte. Os jovens são sujeitos sócio-culturais, que na leitura de Dayrell (1996, 139) “[...] trata-se de compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que lhe são próprios”, desta forma, suas práticas espaciais são produzidas e os espaços ao mesmo tempo que são ressignificadas pelo mesmo. Se tratando do espaço escolar, os jovens não são apenas agentes passivos que habitam a escola ou dão sentido à finalidade de educar, são os sujeitos sociais que se apropriam, elaboram, reelaboram ou repulsam as normas, valores, experiências e saberes da cultura escolar.

Ocupar, enquanto significante, tem um sentido discursivo disputado por grupos antagônicos. Do ponto de vista jurídico a ocupação é o ato de tomar posse sobre algo que não tem dono; do ponto de vista militar é manter domínio sobre um território capaz



de coordenar ou garantir um discurso ideológico; do ponto de vista do trabalho, ocupar está relacionado com o ofício ou profissão exercida. Para os sujeitos e grupos que disputam o significante no contexto do movimento secundarista, percebemos duas questões importantes: a significação do ato de ocupar e a própria significação da escola. Afinal, a escola pertence a quem? Ao Estado que legisla, gere e organiza ou aos sujeitos (professores, alunos e comunidade) que produzem o espaço escolar através de suas práticas espaciais? É sobre esta dicotomia que Lopes & Macedo (2011) nos alertam ao defender as produções curriculares como fronteiras culturais. Não existem respostas definitivas para tais questões. A contingencialidade e provisoriabilidade da disputa pelo sentido de educar e ocupar, estão inseridas na heterogeneidade que habita o discurso.

“As pessoas ficam assim... ‘ah é ocupação, você tá ocupando um espaço que não é seu!’ A escola é um espaço seu, sim! A escola é sua. As pessoas acham que a escola é do professor. A escola é do aluno, o professor tá na escola, sim, é dele também, mas ela é principalmente de nós alunos. A gente não tá ocupando uma coisa dos outros, a gente tá ocupando uma coisa nossa.”

Amanda*⁴

Os discursos que dão significação ao sentido de ocupar, das ocupações revelam demandas particulares dos sujeitos envolvidos, sejam ele a favor e/ou contra ao movimento de ocupação. Se a escola pertence os sujeitos do cotidiano, então, o ato de ocupar não fere, não impossibilita suas práticas espaciais? Não. A ocupação transforma e deforma o espaço escolar tal como o conhecemos, constitui assim uma nova prática espacial. Dentro do próprio movimento de ocupação, entre os estudantes, vemos grupos antagônicos representados por aqueles que são a favor e ocupam; são a favor e não querem estar nas ocupações ou não podem – já que se tratam de menores, portanto, as famílias impõem seus valores e normas; os que são contra a ocupação e aqueles que são contra e se mobilizam contra a ocupação. Se levarmos em conta os sentidos discursivos apenas dentro este grupo restrito e complexo, extrapolaremos o objetivo proposto para este primeiro momento da nossa pesquisa.

⁴ Os nomes citados são meramente ilustrativos, protegendo a identidade dos entrevistados.



Nas entrevistas encontramos muitas falas sobre como o processo de organização do movimento ocorreu, em relação gestão do espaço escolar. Talvez esse tenha sido o maior desafio para os movimentos de ocupação em geral, provar de certa forma que adolescentes e jovens são capazes de gerir dinheiro, segurança, manutenção e higienização, alimentação e estudo, portanto, deveriam ser levados a sério diante de suas demandas. E sim, eles foram capazes. Organizando-se em comissões e aptidões, os alunos da E.E. Luiz Reid, planejaram semanalmente o fluxo de pessoas, alimentos e dinheiro em cadernos. Diariamente reuniam-se em assembleias para debater demandas particulares da escola, coordenar e fazer levantamento das atividades ocorridas ao longo do dia, refletir sobre questões gerais do movimento em escala nacional, planejar atividades culturais e de estudos, visando aqueles que prestariam o Enem, mesmo que não fizessem parte do movimento e ouvir. Ouvir o outro, os outros; conhecer aquele que por muitas noites dormiu e defendeu a escola durante o movimento, mas que antes era só mais um desconhecido no pátio. Um exercício que foi necessário e tenha sido um dos maiores atos de sabedoria, ouvir o outro, para então conhecê-lo. Ouvir para conhecer. Ouvir para trocar e, só assim, construir através da diferença.

“A ocupação não é escolha minha ou dela, é uma escolha de todo mundo”

Pedro*

Os sentidos discursivos pós-ocupação na E.E. Luiz Reid ainda reverberam pelos corredores. O movimento teve um grande impacto na cidade de Macaé, por se tratar de uma das escolas mais tradicionais da cidade e de referência na qualidade educacional. Na disputa discursiva, as demandas dos alunos foram ouvidas e dentre elas, a mais impactante ao nosso ver, foi o afastamento da diretora. Sob argumentos que revelaram desde a falta de diálogo com os alunos, muito antes da ocupação, até mesmo a denúncia de desvio de verbas da escola, o afastamento de suas atividades, num primeiro momento sendo impedida de frequentar a escola, e atualmente afastada do cargo por tempo indeterminado. Muitas turmas tiveram um índice de evasão escolar alto. Impedidos de assistir aulas, alunos pediram transferência para as demais



escolas da região, a maioria justificando o interesse em prestar o Enem. Esta consequência foi a primeira a ser notada no próprio estágio supervisionado. Houve uma dificuldade muito grande em garantir aulas nas turmas de terceiro ano do ensino médio para cumprir a carga horária da disciplina, muitas turmas foram desfeitas e salas forma reorganizadas, evidenciando ainda mais o processo de evasão. Ao fim da ocupação, muitos alunos migraram para o turno noturno, deixando as salas ainda mais vazias.

3 – Conclusões

À guisa de algumas considerações finais, o que tentamos refletir ao longo deste texto e que orienta novas reflexões e inquietações, é pensar a partir da teoria do discurso laclauiana e das teorias curriculares os sentidos discursivos disputados pelos grupos antagônicos envolvidos durante o processo de ocupação das escolas. Fica evidente em nossa pesquisa que a escola enquanto espaço, é multiterritorial e deve ser compreendida na sua complexidade multiescalar como um espaçotempo de fronteiras culturais. Não apenas numa relação de hegemonia/hegemonizado, mas num processo híbrido que expressa e se constitui sobretudo pelas diferenças dos sujeitos que produzem e ressignificam as práticas espaciais que a constitui.



Imagem 1: Foto do mural durante a ocupação. Fonte: Facebook: Ocupa, Luiz Reid, 2016.

4 – Referências Bibliográficas

André, Marli Elza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2005.

Bauman, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Correa, Roberto Lobato. Espaço: um conceito chave da Geografia. In: Castro, Iná Elias; Gomes, Paulo Cesar da Costa (orgs.). **Geografia: Conceitos e Temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000, pp.15-48.

Dayrell, Juarez . A escola como espaço sócio-cultural. In: Juarez Dayrell. (Org.). **Múltiplos Olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996, v. , p. 136-161.

Ghedin, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2012.

Laclau, Ernesto. **Emancipação e Diferença**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2011

Lopes, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 279.



ENANPEGE

GEOGRAFIA, CIENCIA E POLITICA:

do pensamento à ação, da ação ao pensamento

De 12 a 15 de Outubro de 2017

Porto Alegre

Macedo, Elizabeth. Currículo como espaçotempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

Mendonça, Daniel de. A noção de antagonismo na ciência política contemporânea: uma análise a partir da perspectiva da teoria do discurso. **Revista de Sociologia Política**, n. 20, jun., 2003, pp. 135-145.

Straforini, Rafael. **Currículo y escala geográfica: aproximaciones entre formación socio espacial, ciclo de política y teoría del discurso**. VII Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano. Universidad de Santiago de Compostela: Santiago de Compostela, 2016. p.30-47.