

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FABIANO STOIEV

A EXPERIÊNCIA DAS OCUPAÇÕES NO PARANÁ:
NARRATIVAS DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS
SOBRE A ESCOLA PÚBLICA

CURITIBA

2019

FABIANO STOIEV

A EXPERIÊNCIA DAS OCUPAÇÕES NO PARANÁ:
NARRATIVAS DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS
SOBRE A ESCOLA PÚBLICA

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional, Departamento de História, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Hector Rolando Guerra Hernández

CURITIBA

2019

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Stoiev, Fabiano

A experiência das ocupações no Paraná : narrativas dos estudantes
secundaristas sobre a escola pública. / Fabiano Stoiev. – Curitiba, 2019.

Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora : Prof^a. Dr^a. Héctor Rolando Guerra Hernandez

1. Primavera Secundarista (Documentário). 2. Movimentos sociais –
Estudantes – Paraná. 3. Paraná – História – Ocupação, 2016. 4. História
oral. 5. Memória coletiva – História. I. Guerra Hernandez, Héctor, 1969 -.
II. Título.

CDD – 303.484098162



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO DE HISTÓRIA -
31001017155P1

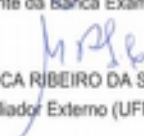
TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ENSINO DE HISTÓRIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado Profissional de _____, intitulada: **A EXPERIÊNCIA DAS OCUPAÇÕES NO PARANÁ: NARRATIVAS DOS ESTUDANTES SECUNDARISTAS SOBRE A ESCOLA PÚBLICA**, após terem inquirido o aluno e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 15 de Março de 2019.


HECTOR ROLANDO GUERRA HERNANDEZ
Presidente da Banca Examinadora


MONICA RIBEIRO DA SILVA
Avaliador Externo (UFPR)


CLOVIS MENDES GRUNER
Avaliador Interno (UFPR)

Para Marie, minha companheira.
E para os meus filhos, Marina e Henrique.
Eles também ocuparam suas escolas.

AGRADECIMENTOS

À Anne Marie Zimmerman, minha eterna companheira, pelo incentivo, pela paciência e pelo apoio incondicional. À minha filha, Marina Stoiev, colaboradora atenciosa, que me auxiliou na realização das entrevistas e na digitalização de parte desse trabalho. Ao meu filho Henrique Varella, meu consultor em tecnologias e parceiro nesse projeto.

Ao meu orientador, professor Hector Hernández e aos membros da banca avaliadora, professora Mônica Ribeiro e professor Clóvis Gruner. Também meus agradecimentos à professora Joseli Mendonça, coordenadora do programa de Mestrado Profissional de História da Universidade Federal do Paraná. A troca de experiências, a leitura atenta e as suas contribuições foram enriquecedoras em todo o processo. Todo mérito desse trabalho é de vocês. As eventuais falhas e incorreções ficam por minha conta.

À CAPES, pela bolsa de mestrado concedida, que muito ajudou em todo o período.

Aos meus colegas da turma de Mestrado Profissional: André, Bethania, Carla, Luis Gabriel, Maurício, Luana, Izabella, Sheyla, Giancarlo, Fernando, Joice. Foi um prazer dividir com vocês esse tempo de estudos e de aperfeiçoamento profissional. Aprendi muito com todos.

Aos estudantes do Colégio Bento Munhoz: Izabelle, Izadora, Yasmin e Mateus. E aos estudantes que gentilmente concederam seus depoimentos: Lyah, Matheus, Guilherme, Leonardo, Ana Júlia, Amanda, Mariana e Deryck. Que o exemplo de vocês sirva de inspiração para outros estudantes.

A todos os estudantes que ocuparam suas escolas na Primavera Secundarista. Nesse momento em que a Educação está ameaçada pelo obscurantismo, a resistência de vocês mantém acesa nossa esperança por tempos melhores. Venceremos.

RESUMO

Esse trabalho é uma experiência de produção de um documentário com estudantes que participaram do movimento de ocupações de escola, ocorrido no Paraná em 2016 e conhecido como Primavera Secundarista. O documentário é um registro dos próprios estudantes sobre essa mobilização que se opunha à Reforma do Ensino Médio e à política de Teto dos Gastos do governo Temer. Fez parte desse projeto a elaboração de um plano de atividades, associando propostas de pesquisa escolar com História Oral e procedimentos de produção audiovisual, para orientar o trabalho desses estudantes. A questão explorada foi a possibilidade de transposição didática dessa experiência para seu uso no Ensino da disciplina de História, em seu duplo aspecto: tanto do documentário como fonte audiovisual do evento, quanto do plano de atividades elaborado servir como referência para outros trabalhos memoriais. O que implica em uma reflexão das relações entre o Ensino de História e a Memória de grupos sociais subalternos. Nesse sentido, para um melhor entendimento dos elementos que compõem a memória coletiva dos estudantes que participaram das ocupações de escola, também foi realizado um estudo histórico sobre a Primavera Secundarista, entendendo-o como um novo sujeito histórico, que constitui sua identidade coletiva nas relações desenvolvidas com outros movimentos sociais, setores da sociedade civil ou representantes do Estado. A Primavera Secundarista, como esse novo sujeito coletivo, foi resultado da mobilização de jovens em um quadro de crise econômica e política e de contestação das instituições representativas tradicionais. Uma ação coletiva, de resistência às políticas de austeridade e em defesa da Educação Pública. A adoção de práticas autonomistas, como a ação direta e formas de tomada de decisão horizontal, ampliaram as críticas desses jovens às hierarquias presentes na cultura escolar e em outras dimensões sociais, e por isso mesmo, deram ao movimento características antissistêmicas.

Palavras-chave: Ensino de História. Movimento Social. Primavera Secundarista. Memória Coletiva. Produção Audiovisual.

ABSTRACT

This work is an experience of the production of a documentary with students that were at the occupation movement in schools, occurred on 2016 in Paraná and known as High School Spring. The documentary is a record from the same students about this mobilization that were against to the High School Reform and the Spending Limit policy from the Temer government. Part of this project was the creation of an activities plan, associating proposals of school research with Oral History and video production procedures, to orientate the work of this students. The explored question was the possibility of didactic transposition of the documentary made for its use in history discipline, in both ways: even the documentary as an audiovisual font of the event, as the activities plan being used as reference to other memorial works. What implies in a reflection of the relations between history teaching and the memory of subaltern social groups. This way, for a better understanding of the elements that make this collective memory of students that were at the occupied schools, was realized too a historic study about the High School Spring, understanding it as a new historical subject, that constitute its collective identity in the relations developed with another movements, social segments of the civil society or State representants. The High School Spring, as this new collective subject, was the outcome of the mobilization of youngs in a picture of economic crisis and politics contestation of the traditional representative institutions. A collective action, of the resistance to austerity policies in defense of Public Education, with the performatic adoption of autonomist practices, as a direct action and the ways of horizontal decision, expanding the critics of this youngs to the hierarchy in school culture and in other social dimensions, that's why, a movement with anti systemic characteristic.

Key words: History Teaching. Social Movement. High School Spring. Collective Memory. Audiovisual Production.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	TEORIA E METODOLOGIA	22
2.1	MOVIMENTO SOCIAL	22
2.2	ANÁLISES DA CONJUNTURA	25
2.3	AS JUVENTUDES E A ESCOLA PÚBLICA	33
2.4	A MEMÓRIA COLETIVA	36
2.5	MÉTODOS DA HISTÓRIA ORAL E A PRODUÇÃO DE UM DOCUMENTÁRIO	44
3	UMA HISTÓRIA DAS OCUPAÇÕES	50
3.1	ANTES DAS OCUPAÇÕES: OS MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA E OS ATAQUES À EDUCAÇÃO PÚBLICA	52
3.1.1	A educação sob ataque	57
3.1.2	A Reforma do Ensino Médio	61
3.2	OCUPAR E RESISTIR: INÍCIO E ASCENSÃO DO MOVIMENTO	65
3.2.1	Como ocupar sua escola	68
3.2.2	Autonomia e Horizontalidade	72
3.2.3	Reações do Governo do Estado	81
3.3	FIRMES! REFLUXO DO MOVIMENTO E RESISTÊNCIA	84
3.3.1	A narrativa contrária às ocupações	93
3.4	NÃO TEM ARREGO! O PERÍODO PÓS-OCUPAÇÃO	98
4	PRODUZINDO UM DOCUMENTÁRIO	103
4.1	PREPARAÇÃO	105
4.1.1	Estabelecimento do tema	105
4.1.2	Organização Geral	106
4.1.3	Materiais a serem utilizados	107
4.1.4	Apresentação e mobilização	108
4.1.5	Problematização e elaboração da sinopse	108
4.2	PESQUISA PRÉVIA SOBRE O TEMA	109
4.2.1	Recolha de informações e materiais para o documentário	109
4.3	SELEÇÃO DOS ENTREVISTADOS	110
4.3.1	A elaboração do argumento	110
4.4	ROTEIRO DE ENTREVISTAS	111

4.4.1	A elaboração do roteiro do documentário	111
4.5	REGISTRO E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS	114
4.5.1	Filmagens	114
4.5.2	Edição	116
4.6	ANÁLISE DOS DADOS	117
4.6.1	Avaliação coletiva do material editado	117
4.7	DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	118
4.7.1	Divulgação do documentário	118
4.8	POSSIBILIDADES DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: O DOCUMENTÁRIO COMO FONTE	118
4.9	POSSIBILIDADES DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: O PLANO DE ATIVIDADES	130
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
	REFERÊNCIAS	140
	APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE QUESTÕES.....	151
	APÊNDICE 2 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DE DEPOIMENTOS	152
	APÊNDICE 3 – ENTREVISTA LYAH	153
	APÊNDICE 4 – ENTREVISTA ANA JÚLIA.....	165
	APÊNDICE 5 – ENTREVISTA MATHEUS.....	173
	APÊNDICE 6 – ENTREVISTA LEONARDO.....	179
	APÊNDICE 7 – ENTREVISTA GUILHERME	192
	APÊNDICE 8 – ENTREVISTA MARIANA	195
	APÊNDICE 9 – ENTREVISTA DERYCK	198
	APÊNDICE 10 – ENTREVISTA AMANDA (NOME FICTÍCIO).....	205

1 INTRODUÇÃO

No dia 28 de outubro de 2016, o *síte* da União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES)¹ atualizou a contagem das escolas ocupadas por estudantes no movimento que a entidade chamou de Primavera Secundarista. Até aquele momento, eram 1197 instituições de ensino, atingindo 20 estados e o Distrito Federal, em protesto contra a Medida Provisória da Reformulação do Ensino Médio (MP 746/16)² e a Proposta de Emenda Constitucional do Teto dos Gastos (PEC 55/16)³. Essas medidas foram apresentadas pelo governo Michel Temer e tramitavam no Legislativo Federal.

Segundo a UBES, dessas instituições ocupadas, 843 eram colégios de ensino médio público do Paraná, unidade da federação que havia sido o epicentro de toda essa mobilização nacional. Mas esse fenômeno, surpreendente em seus números, não era um raio em céu azul. Na verdade, ocupações de escola, como forma de protesto do movimento estudantil secundarista, já haviam ocorrido no ano anterior, em diferentes estados do país.

Em 2015, no estado de São Paulo, estudantes em protesto contra um projeto de reorganização das escolas estaduais ocuparam cerca de 300 instituições de ensino. Em Goiás, o movimento estudantil, em conflito com uma proposta de terceirização das escolas públicas, levou à ocupação de pelo menos 27 escolas. No primeiro semestre de 2016, em alguns estados, as greves de professores foram acompanhadas por ocupações de escolas protagonizadas por estudantes. Além de

¹ UBES. UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações. Disponível em: <<http://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>> Acesso em 05 jan. 2017.

² A Medida Provisória de Reformulação do Ensino Médio, a MP 746/16, foi assinada pelo presidente Michel Temer em 22 de setembro de 2016 e publicada no Diário Oficial da União no dia seguinte. No Congresso Nacional, tramitou por uma Comissão Mista, através do parecer nº 95/16. Sofrendo algumas alterações, o texto ganhou a forma do Projeto de Lei de Conversão n. 34/16. A Comissão Mista aprovou esse PL em 30 de novembro de 2016. Aprovado na Câmara dos Deputados em dezembro, e no Senado em fevereiro, o PL ganhou sua forma final na Lei n.13.415, de 17 de fevereiro de 2017. Nesse texto, convencionalmente nos referimos à Medida Provisória 746/16, como a Reforma do Ensino Médio ficou mais conhecida.

³ O Governo Michel Temer apresentou um texto de emenda constitucional para limitar os gastos dos três poderes para as próximas duas décadas. Essa Proposta de Emenda Constitucional foi apresentada originalmente na Câmara dos Deputados e nomeada de PEC 241/16. O texto foi aprovado nessa casa legislativa, em dois turnos, ainda no mês de outubro de 2016. Depois, o texto seguiu para votação no Senado, recebendo o nome de PEC 95/16. Em dezembro, a PEC foi aprovada em dois turnos pelo Senado, mesmo sob intenso protesto de movimentos sociais contrários a sua aprovação. Daí por diante, passa a ser chamada de Emenda Constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016. Essa proposta foi apelidada por seus críticos de PEC da Morte, pelo impacto gerado sobre os orçamentos da Educação e da Saúde, por exemplo. Nesse texto, convencionamos utilizar o termo PEC 95/16 para nos referirmos a essa proposta de mudança do texto constitucional.

apoiarem as reivindicações salariais do magistério, essas ocupações levantaram pautas próprias, como investimentos na infraestrutura escolar. No Rio de Janeiro, 70 escolas foram ocupadas. No Ceará, 50 instituições foram tomadas. No Rio Grande do Sul, passaram de 100⁴. Nesse sentido, a Primavera Secundarista, no segundo semestre de 2016, foi o auge de um ciclo de movimentos de ocupações de escolas, iniciado com as ocupações paulistas de 2015.

Essas mobilizações de jovens, nas lutas em defesa de direitos entre 2015 e 2016, partilharam repertórios de mobilização e organização comuns como: a desconfiança ou mesmo a recusa à mediação dos partidos políticos; a defesa da horizontalidade e/ou de uma democracia comunitária; a valorização das ações diretas e de manifestações contraculturais. Alguns autores⁵, pesquisando a emergência de novos movimentos sociais, identificaram a presença desses repertórios em outras mobilizações da juventude desde a virada do milênio. Essas práticas estiveram presentes nas lutas pelo passe livre em Salvador, em 2003, em Florianópolis, em 2004, e nos movimentos contrários aos aumentos da passagem do transporte público que deram origem às surpreendentes Jornadas de Junho de 2013. A novidade nos anos 2015/2016 foi que esse conjunto de práticas, experimentado por jovens nas lutas pelo transporte público, passou a ser utilizado em um outro campo de conflito: o da defesa da educação básica pública.

Os movimentos de ocupação de escolas chamaram a atenção pela extensão que alcançaram, atingindo centenas de instituições escolares, representando um sério desafio ao Poder Público. As práticas de mobilização e de manifestação que adotavam provocavam diferentes reações de agentes do Estado, partidos políticos, organizações, movimentos sociais, órgãos de imprensa e da população em geral.

Como movimento político, as ocupações estiveram no centro de conflitos entre diferentes grupos sociais, tornando-se objeto de disputas sobre o sentido daquelas ações estudantis. Essa luta de narrativas, encetadas por diferentes grupos da sociedade civil (estudantes, sindicatos, partidos, movimentos, associações) e de agentes do Estado, expressas nos meios de comunicação

⁴ CAMPOS, Antonia J. M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Marcio M. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016, p. 314-315.

⁵ Essa linha de interpretação está registrada na obra de CAMPOS, Antonia M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Marcio M.; JUDENSNAIDER, Elena; LIMA, Luciana; ORTELLADO, Pablo; POMAR, Marcelo. **Vinte centavos: a luta contra o aumento**. São Paulo: Editora Veneta, 2013.

tradicionais e nas redes sociais, tinham como objetivo mobilizar a opinião pública a tomar um posicionamento favorável ou contrário ao movimento.

Limitando nosso estudo às ocupações das escolas públicas estaduais paranaenses ocorridas durante a Primavera Secundarista de 2016, podemos apresentar alguns momentos dessa luta de narrativas sobre a mobilização estudantil. Juliano Mainardes WAIGA, analisando a repercussão das ocupações secundaristas paranaenses nas versões *online* de treze jornais brasileiros, concluiu que, a despeito da intensidade do movimento, a cobertura em geral foi tímida, com pouca atenção às causas da mobilização, valorizando seus efeitos negativos (como o possível cancelamento do Exame Nacional do Ensino Médio e o prejuízo aos outros alunos) ou dando destaque a uma suposta influência político-partidária sobre o movimento. Nas 43 reportagens analisadas, apenas 9 delas davam espaço para a manifestação de estudantes protagonistas das ocupações⁶.

No dia 08 de outubro de 2016, o governador do Paraná, Beto Richa (PSDB), em um discurso público, apresentou as linhas gerais de uma narrativa contrária às ocupações de escola:

Não vão intimidar. Sindicatos ligados à CUT e ao PT que querem a baderna no país usando, de forma criminosa, as nossas crianças nas escolas que estão nas ruas protestando não sabem nem o que. Numa perfeita doutrinação ideológica das escolas do Paraná e do Brasil⁷.

A análise da cobertura da mídia nacional e a fala do governador Beto Richa servem para exemplificar os elementos narrativos utilizados para deslegitimar o movimento de ocupações de escolas paranaense: os prejuízos causados a quem realmente queria estudar, a suposta falta de conhecimento dos ocupantes sobre as próprias pautas e a influência perniciosa de partidos políticos e sindicatos.

Em sentido contrário, os próprios estudantes favoráveis às ocupações produziram suas narrativas, registradas e divulgadas principalmente através de redes sociais, com textos, fotografias e vídeos, principalmente nas páginas das ocupações em redes sociais⁸. Além disso, alguns trabalhos de pesquisa procuraram

⁶ WAIGA, Juliano Mainardes. As ocupações secundaristas do Paraná no noticiário nacional. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; DIVARDIM, Thiago; SOBANSKI, Adriane (Orgs.). **#OcupaPR 2016: memórias de jovens estudantes**. Curitiba : W&A Editores, 2016, p. 109-116.

⁷ GOVERNADOR Beto Richa culpa sindicatos e PT por ocupação de 50 escolas no PR. **Bem Paraná**, 08 out. 2016, Política. Disponível em: <<https://www.bemparana.com.br/noticia/com-50-escolas-ocupadas-no-parana-governador-beto-richa-culpa-sindicatos-e-pt->>. Acesso em: 07 dez. 2017.

⁸ Várias ocupações criaram páginas próprias para divulgar suas atividades, registrar o dia-a-dia da ocupação, publicizar as ações do movimento e apresentar suas pautas de reivindicação. Um exemplo

fazer o registro e a publicização dessas narrativas, como foi o caso do livro **#OcupaPR 2016: memórias de jovens estudantes**⁹, uma iniciativa do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica, da Universidade Federal do Paraná, publicado ainda sob o calor dos eventos de 2016.

Uma dissertação de mestrado, de Carolina Simões PACHECO, com o título **Ocupar e Resistir: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil**¹⁰, capturou o relato dos estudantes que tomaram parte da ocupação do Colégio Pedro Macedo, em Curitiba.

Mais recentemente, Allan Andrei STEIMBACH produziu sua tese de doutoramento, intitulada **Escolas Ocupadas no Paraná: juventudes na resistência política à Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/16)**¹¹, analisando as narrativas dos estudantes, recolhidas através do uso magistral de uma metodologia de grupos focais.

Além disso, desperta atenção a significativa produção audiovisual sobre a Primavera Estudantil. Registramos três documentários sobre o tema, todos eles construídos a partir das falas dos ocupantes e disponíveis na Internet. O primeiro deles foi o documentário: **Ocupa tudo: escolas ocupadas no Paraná**, do cineasta argentino e ativista social Carlos PRONZATO¹². Curiosamente, trabalhos anteriores desse mesmo cineasta, como **A revolta dos Pinguins** (sobre as ocupações de escola no Chile, em 2006)¹³ e **Acabou a paz! Isso aqui vai virar o Chile!** (sobre as ocupações ocorridas em São Paulo, em 2015)¹⁴ serviram de referência na formação dos estudantes que participaram das ocupações paranaenses, como explicou a estudante Lyah, da ocupação do Colégio Estadual do Paraná:

Sim. A gente assistiu a Revolução dos pinguins (sic), e daí a gente viu outro documentário do... esqueci o nome dele, enfim, do pessoal de São Paulo

ilustrativo é a página do Colégio Estadual do Paraná, a OCUPA CEP [Página de Facebook]. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupacep/>>. Acesso em 28 out. 2018.

⁹ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; DIVARDIM, Thiago; SOBANSKI, Adriane (Orgs.), op.cit.

¹⁰ PACHECO, Carolina Simões. **Ocupar e Resistir: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil**, 2018, 271 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

¹¹ STEIMBACH, Allan Andrei. **Escolas ocupadas no Paraná: Juventudes na resistência política à Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/16)**. 2018. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

¹² PRONZATO, Carlos. **Ocupa tudo: escolas ocupadas no Paraná**. 09 mai. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JLz7szvKOFw>>. Acesso em: 05 out. 2018.

¹³ PRONZATO, Carlos. **A revolta dos pinguins**. 26 dez. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HpgD5B257zo>>. Acesso em: 05 out. 2018.

¹⁴ PRONZATO, Carlos. **Acabou a paz! Isso aqui vai virar o Chile!** 26 fev. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw>>. Acesso em: 05 out. 2018.

(...) A gente viu antes e durante a ocupação também (...) E ao longo da ocupação a gente passava os documentários, dava algumas instruções, tudo¹⁵.

O documentário **Ocupa tudo**, de Carlos PRONZATO, registrou as falas de múltiplos sujeitos: estudantes, pais, professores, sindicalistas, advogados, promotores. É um registro amplo, sequenciando as narrativas a partir de uma organização de temas relativos à Primavera Estudantil.

O segundo documentário foi **República do Caos**, realizado pelo Observatório do Ensino Médio da Universidade Federal do Paraná. A direção e a produção ficaram a cargo de Paulo Henrique de JESUS e Mônica RIBEIRO¹⁶. O documentário reuniu gravações de várias pessoas, realizadas em diferentes circunstâncias ou capturadas em redes sociais. Esteticamente mais ousada, essa produção apresenta narrativas de estudantes em ocupações de escolas e universidades na Região Metropolitana de Curitiba, além de manifestações de ruas impulsionadas por coletivos como o CWB Contra Temer¹⁷, revelando um contexto mais amplo de resistência ao processo de *impeachment* e às reformas adotadas pelo Governo Federal. Essas ocupações e passeatas, que agitaram a capital paranaense em 2016, servem como uma contraposição à imagem ordeira e conservadora transmitida pela expressão “República de Curitiba”¹⁸.

Primavera secundarista é o nome do terceiro e último documentário, finalizado em maio de 2017, sob direção da estudante de comunicação organizacional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Maíra Kaline J. CABRAL e edição de Renato PRÓSPERO¹⁹. Maíra Kaline J. CABRAL participou da ocupação da UTFPR e foi incentivada a produzir o documentário pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Educação e Tecnologia (GETET), onde

¹⁵ LYAH. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 23 dez. 2017 (APÊNDICE 3)

¹⁶ JESUS, Paulo Henrique de; RIBEIRO, Mônica. **República do Caos**. 28 jun. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dZA6qSUwTYg&index=1&list=PLqhUx85ve7l8NsWcdQr76PUjfbLAu6YM2>>. Acesso em: 07 out. 2018.

¹⁷ CWB contra Temer é um coletivo que surgiu em Curitiba em 2016, após o impeachment da presidente Dilma Rousseff. Esse coletivo organizou manifestações populares pedindo a saída do presidente Michel Temer ou em defesa de outros temas sociais. Hoje, o CWB Contra Temer virou CWB Resiste. Suas ações são divulgadas em uma página de *facebook* com o mesmo nome.

¹⁸ CASTRO, José Roberto. ‘República de Curitiba’: a referência e os significados da expressão. **NexoJornal**, 20 abr. 2016, Expresso. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2016/04/20/%E2%80%98Rep%C3%BAblica-de-Curitiba%E2%80%99-a-refer%C3%AAncia-e-os-significados-da-express%C3%A3>>. Acesso em: 28 out. 2018.

¹⁹ CABRAL, Maíra Kaline J; PRÓSPERO, Renato. Primavera secundarista. 06 jul. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TbNgoky5HVY>>. Acesso em: 09 out. 2018.

a estudante fazia iniciação científica. O documentário se concentrou nos registros feitos pela própria estudante, na sua imersão no movimento e nos testemunhos de estudantes das ocupações do Colégio Estadual do Paraná (CEP) e da UTFPR.

A existência desses documentários, produzidos em um curto espaço de tempo, evidencia a importância da produção audiovisual no registro e na divulgação de memórias de grupos sociais. Uma importância que pesquisadores acadêmicos reconhecem e estimulam. A Associação Brasileira de História Oral (ABHO), recentemente, fez da relação entre pesquisas em história oral e registro audiovisual o tema do seu XIV Encontro Nacional de História Oral²⁰. No entanto, os avanços obtidos nas pesquisas acadêmicas baseadas em fontes orais ainda não alcançaram toda sua potencialidade no Ensino de História²¹ na Educação Básica.

A presença da História Oral como parte dos currículos de História para a Educação Básica é recente. A primeira menção ao uso de fontes orais nos documentos oficiais foi feita nos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1999²². Investigando um conjunto de nove manuais de Ensino de História²³, abrangendo um significativo arco temporal, com edições dos anos 80 em diante - muitos deles encontrados facilmente nas bibliotecas das escolas estaduais no Paraná - constatamos que, realmente, apenas as obras publicadas depois de 1999 traziam propostas de atividades com fontes orais em salas de aula. Desses manuais, somente um deles apresentou um relato sobre um projeto que envolvia a produção de documentários para o registro de memórias. Ainda assim, o projeto descrito era voltado para o registro da implantação de um curso de licenciatura em História para

²⁰ XIV ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL. 14, 2018, Campinas. **Testemunhar por imagens: História oral e o registro audiovisual**. Disponível em: <<http://encontro2018.historiaoral.org.br/>>. Acesso em: 28 out. 2018.

²¹ Essa é a conclusão de FERREIRA, Marieta M. História do tempo Presente, História Oral e Ensino de História. In: Rodeghero, Carla Simone; Grinberg, Lúcia; Frotscher, Méri (Orgs.). **História Oral e Práticas Educacionais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016, p. 134.

²² GUARIZA, Nádia M. A História oral e o ensino de História: a discussão atual em revistas acadêmicas brasileiras. Curitiba, 100 p., p. 2. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1395-8.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2018.

²³ Em ordem cronológica, essas obras são: SILVA, Marcos A. (org.). **Repensando a história**. Rio de Janeiro: Marco Zero, [198-]; PINSKI, Jaime (org.). **O Ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1990; BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005; CERRI, Luiz Fernando (org.). **Ensino de História e Educação: olhares em convergência**. Ponta Grossa: UEPG, 2007; SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009; CATELLI JUNIOR, Roberto. **Temas e linguagens da história**. São Paulo: Scipione, 2009; FERREIRA, Marieta de Moraes. **Aprendendo História: reflexão e ensino**. São Paulo: editora do Brasil, 2009; ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.). **A Escrita da História**. Memória e Historiografia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009; BRODBECK, Marta de Souza Lima. **Vivenciando a história**. Curitiba: Base Editorial, 2012; OLIVEIRA, Regina Soares; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo da et al. (coords). **História**. São Paulo: Blucher, 2012;

os Movimentos Sociais do Campo, em um convênio estabelecido entre o Movimento Rural Sem Terras e o Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)²⁴. Não era um projeto de documentário relacionado à Educação Básica.

Esses manuais de História trazem textos e propostas de trabalho com recurso às fontes orais, reconhecendo, inclusive, sua importância como “instrumento de intervenção social voltado especialmente para a recuperação da trajetória de segmentos excluídos e marginalizados”, na feliz expressão de Marieta Moraes FERREIRA²⁵. Mas o fazem transpondo, para o contexto escolar, a prática convencional das entrevistas gravadas em áudio, seguida pelo trabalho de transcrição dessas mesmas entrevistas, o que exige um tempo de dedicação à atividade que nem sempre professores e estudantes dispõem em um ano escolar²⁶.

Entendemos que o trabalho com fontes orais, no contexto da Educação Básica, pode se beneficiar dos recursos de gravação e de edição de vídeos, tornados acessíveis pela generalização dos *smartphones*. São muitas as vantagens. A forma de documentário permite associar imagens às entrevistas coletadas, revelando visualmente os sentimentos e as expressões dos entrevistados. A edição do vídeo permite a sobreposição de diferentes narrativas, e pode tornar a publicização dos resultados de um projeto de pesquisa em História Oral mais atrativa e recompensadora, através do compartilhamento do documentário em redes sociais²⁷.

Assim, a intenção desse projeto foi produzir um documentário que fizesse o registro das narrativas dos participantes sobre a história da ocupação de uma escola em Curitiba. A instituição escolhida foi o Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto, situado no bairro Pilarzinho, em Curitiba. O resultado dessa nossa empreitada foi o minidocumentário **Ocupa Bento**²⁸. A despeito do documentário ter como

²⁴ CURY, Cláudia Engler. Linguagens contemporâneas no ensino e na pesquisa: história oral, fotografia e produção de documentários. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.), op. cit., p. 235-247.

²⁵ FERREIRA, Marieta de Moraes, op. cit., p. 92.

²⁶ ALEGRO, Regina Célia. Considerações acerca da experiência de elaboração e aplicação de manual para coleta e tratamento de relatos orais no ensino básico. In: CERRI, Luiz Fernando (org.), op. cit., p. 22.

²⁷ Na prática, professores já vem orientando os estudantes a realizarem entrevistas sobre os mais variados temas e registrá-los em vídeos, com uso de celulares. Um trabalho desse tipo vem sendo realizado com estudantes do fundamental II, pelo professor Benedito de Souza Melo, da Escola Municipal Félix Antônio, no Rio Grande do Norte. Esse trabalho pode ser visto em: MELO, Benedito. **Como eram os brinquedos e as brincadeiras**: entrevista com Tiquinha, 2016. (1m24s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCbA8fnWqGeBwXAA27nJJplw>>. Acessado em: 28 out. 2018.

²⁸ O minidocumentário pode ser visto aqui: STOIEV, Fabiano. Ocupa Bento. **Youtube**, 30 nov. 2018. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=CAZOd5ldTtM>> Acesso em: 10 dez. 2018.

protagonistas os participantes de um movimento social, nossa questão é pensarmos em possibilidades de transpor a experiência com a produção desse registro audiovisual de História Oral para o contexto escolar. Nesse sentido, diferente dos documentários já produzidos sobre o tema da Primavera Secundarista, o audiovisual que produzimos procurou contar com equipamentos mais simples de gravação (celulares) e com um protagonismo maior dos jovens envolvidos na elaboração do roteiro e na edição do material, aproximando sua feitura das condições que encontramos para o Ensino de História em escolas públicas.

Como já registramos, os manuais de Ensino de História trazem propostas de atividades escolares com o uso de fontes orais. No entanto, não é comum a apresentação do documentário como uma forma de registro dessas memórias. Um projeto com a intenção de explorar as possibilidades de produções audiovisuais, para a gravação de testemunhos orais, já se encontra justificado pela contribuição que potencialmente possa dar ao desenvolvimento de novas práticas de ensino de História.

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná exigem mesmo a capacidade do estudante de identificar os tipos de fontes históricas utilizadas pelos historiadores e de analisá-las criticamente²⁹ Um grupo de jovens, envolvido com a produção de um documentário com o objetivo de registrar testemunhos orais sobre um evento histórico, experimenta um tipo de atividade intelectual que possibilita aos seus integrantes “compreender os instrumentos e procedimentos básicos da produção de conhecimento histórico”³⁰.

Do ponto de vista do desenvolvimento metodológico para o ensino de História, não nos parece haver qualquer polêmica quanto à importância desse tipo de investigação. Mas há uma outra ordem de justificativas, que precisamos recuperar aqui e que diz respeito ao tema a ser abordado, ou seja: as narrativas sobre as ocupações de escola ocorridas no Paraná em 2016.

Como nos faz notar o historiador Marc FERRO: “Controlar o passado ajuda a dominar o presente, a legitimar tanto as dominações como as rebeldias”³¹. Na dinâmica do que lembrar ou esquecer, no confronto entre as narrativas sobre um evento, nas disputas para arrastar a opinião pública a tomar posições contra ou a

²⁹ PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: História. Curitiba : SEED, 2008, p. 80.

³⁰ CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.), op. cit., p. 78.

³¹ FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**. São Paulo: Ibrasa, 1983, p. 11.

favor das ocupações, as forças em jogo não são iguais. No campo das representações há dominantes e dominados. Por isso, o empreendimento de produzir um documentário centrado nos testemunhos dos ocupantes encontra um argumento favorável a partir da compreensão da função social do historiador. Novamente, recorremos a Marc Ferro:

O Historiador tem por função primeira restituir à sociedade a história da qual os aparelhos institucionais a despossuíram. Interrogar a sociedade, pôr-se à sua escuta, esse é em minha opinião o primeiro dever do historiador. Em lugar de se contentar com a utilização de arquivos, ele deveria antes de tudo criá-los e contribuir para a sua constituição: filmar, interrogar aqueles que jamais têm direito à fala, que não podem dar seu testemunho³².

Se faz parte do ofício do historiador lembrar a sociedade aquilo que ela mesmo insiste em esquecer, por outro lado, faz parte dos deveres de um professor de escola pública, enquanto um intelectual transformador, seu compromisso com a defesa de uma sociedade democrática, principalmente nos momentos em que há o risco de retrocessos autoritários. Como defende o crítico americano Henry GIROUX:

Enquanto ideal, o discurso da democracia sugere algo mais programático e radical. Primeiramente, ele aponta o papel que professores e administradores poderiam desempenhar como intelectuais transformadores que desenvolvem pedagogias contra-hegemônicas que não apenas fortalecem os estudantes ao dar-lhes o conhecimento e habilidades sociais necessários para poderem funcionar na sociedade mais ampla como agentes críticos, mas também educam-nos para a ação transformadora. Isso significa educá-los para assumirem riscos, para esforçarem-se pela mudança institucional e para lutarem contra a opressão e a favor da democracia fora das escolas, em outras esferas públicas de oposição e na arena social mais ampla³³.

Assim, o estudo das ocupações de escola ganha sentido como um daqueles momentos em que os estudantes assumiram os riscos de lutarem por uma democracia ampliada, que nos fala GIROUX. Nada mais importante do que dar o devido reconhecimento a essa experiência social e transformá-la em tema do Ensino de História nas escolas públicas.

As próprias **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: História** justificam a incorporação dessa temática. O estudo das “Relações de Poder” é um dos conteúdos estruturantes dessas Diretrizes. E entre os temas básicos dessas

³² FERRO, Marc. Sobre três maneiras de escrever a história. In: _____. **Cinema e história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 76.

³³ GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1997, p. 29.

Relações de Poder encontramos a “resistência dos movimentos sociais contemporâneos e sua luta por direitos”³⁴. A Primavera Secundarista é um movimento social desse tipo.

O estudo da Primavera Secundarista, compreendido como um novo sujeito coletivo e histórico, permite destacar o protagonismo juvenil na sociedade brasileira. O que leva ao cumprimento de um outro objetivo do Ensino de História, como nos explicam Maria Auxiliadora SCHMIDT e Marlene CAINELLI:

Assim, um dos objetivos do Ensino da História consiste em fazer o aluno ver-se como partícipe do processo histórico. Tal compreensão, de um lado, deve levá-lo a entender que sua história individual resulta de um movimento processual e, de outro, a compreender que também ele faz a história³⁵.

Ainda nesse sentido, não podemos esquecer que a experiência das ocupações de escola foi acompanhada pela oferta de atividades educativas e culturais nas escolas ocupadas. Essas atividades foram desenvolvidas em tempos e espaços muito diferentes das aulas convencionais, rompendo mesmo com as disciplinas e hierarquias escolares. Essa Pedagogia das Ocupações foi bastante elogiada pelos estudantes que participaram do movimento.

Nosso trabalho procura se apoiar, dentro dos seus limites, nesse tipo de experiência pedagógica contra-hegemônica desenvolvida nas ocupações: ao estimular o protagonismo dos estudantes na elaboração do documentário; ao propor um projeto que precisa ser realizado em tempos e espaços alternativos; ao ter como tema o protagonismo de um movimento social, dando voz e legitimidade aos grupos dominados na História. Se fomos bem sucedidos ou não, cabe ao leitor julgar.

Por fim, pode-se questionar a validade de um trabalho que - ainda que apoiado em referenciais teóricos e metodológicos da pesquisa histórica - trata de um evento muito recente, sem um profilático distanciamento no tempo, submetendo seus resultados às contaminações das paixões políticas ou ideológicas do autor. De fato, por se tratar de uma História do Tempo Presente, sou também testemunha e, como professor da rede pública, participante no próprio tema pesquisado.

Sem a vantagem dos eventos decantados pelo tempo, uma História do Tempo Presente é sempre precária e sujeita às revisões. Mas seu valor intrínseco é

³⁴ PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: História. Curitiba : SEED, 2008, p. 95.

³⁵ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene, op. cit., p. 161.

ser exatamente esse “testemunho”³⁶. E apesar dos riscos que esse tipo de empreitada oferece, eles não devem impedir o desafio de uma primeira reflexão. Afinal, para o processo de pesquisa, um autor “assumir a subjetividade é meio caminho andado para controlá-la”³⁷.

Apesar do volume e da dispersão, as fontes acerca das escolas ocupadas, utilizadas nessa pesquisa, são bastante acessíveis, disponíveis inclusive por meio eletrônico, como os documentos oficiais de órgãos públicos e as notícias e reportagens da grande mídia. Também são de fácil acesso as páginas eletrônicas produzidas pelos estudantes das ocupações, com conteúdo bem diversificado e quase sempre com o registro do dia a dia das ocupações.

Mas esse trabalho, com a proposta de produção de um documentário por parte dos próprios estudantes, tem como fonte principal os depoimentos de quem esteve envolvido no processo de ocupação de uma escola. Além desses testemunhos, registrados em uma produção audiovisual, também colhemos algumas entrevistas com ocupantes de outras escolas de Curitiba, com o objetivo de termos uma visão mais abrangente desse movimento. Além dos cinco ocupantes do Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto, que participaram da produção do documentário, também colhemos oito depoimentos, envolvendo outras cinco escolas ocupadas em Curitiba e Região Metropolitana.

O Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto, escolhido para o documentário, está situado no bairro Pilarzinho, em Curitiba. Oferta turmas de Ensino Médio e Fundamental II e contava com quase 800 estudantes matriculados em 2016. As outras instituições de ensino selecionadas para entrevistas individuais foram: o Colégio Arnaldo Jansen, em São José dos Pinhais, pelo pioneirismo nas ocupações de escola, com quase 900 estudantes matriculados; o Colégio Estadual do Paraná, no centro de Curitiba, por sua importância como maior colégio secundarista do estado, com seus cinco mil alunos; o Colégio Cecília Meirelles, no Tarumã, pela forte ligação dessa ocupação com a União Paranaense de Estudantes Secundaristas, com menos de 600 estudantes; o Colégio Cruzeiro do Sul, no Santa Cândida, em uma área mais periférica da cidade de Curitiba, com 700 estudantes matriculados; e

³⁶ CHAUEAU, Agnès; TÉTARD, Philippe (orgs.). **Questões para a história do presente**. Bauru : EDUSC, 1999, p. 24.

³⁷ Ibid., p. 29.

o Colégio Senador Manoel Alencar Guimarães, no bairro Mercês, de localização mais próxima ao centro da cidade, com 500 estudantes matriculados³⁸.

Sabemos do risco de se fazer qualquer generalização sobre a Primavera Secundarista no Paraná a partir de um número tão limitado de escolas, e geograficamente circunscritas à Curitiba e Região Metropolitana. O movimento, com mais de 800 escolas estaduais ocupadas, em mais da metade dos municípios paranaenses, tem necessariamente uma grande diversidade, difícil de registrar. Assim, é preciso enfatizar a parcialidade e os limites dos dados aqui coletados, indicando desde já a necessidade de que outros estudos venham a complementar ou contraditar nossas informações, abrangendo outras regiões paranaenses. Graças as outras pesquisas com relatos de estudantes, às páginas de organizações estudantis nas redes sociais e notícias veiculadas na mídia convencional, conseguimos reduzir em parte nosso localismo, ampliando nossas fontes para além das escolas por nós selecionadas.

Essa dissertação está organizada em 5 capítulos. Na sequência dessa Introdução, há um capítulo sobre Teoria e Metodologia, onde desenvolvemos um diálogo com outros autores sobre conceitos e métodos basilares para essa pesquisa, como Movimento Social, Juventudes, Memória Coletiva, História Oral e Documentário. Depois, para subsidiar nossa compreensão sobre os eventos que marcaram a Primavera Secundarista, temos Uma História das Ocupações, um capítulo escrito a partir de pesquisas em publicações, em documentos, na mídia impressa, em postagens em redes sociais e, principalmente, nos relatos de participantes de ocupações em escolas de Curitiba e Região Metropolitana. No capítulo Produzindo um Documentário, apresentamos o plano de atividades que elaboramos para o registro audiovisual dos relatos de estudantes sobre uma ocupação de escola em Curitiba. Nesse capítulo também fazemos uma avaliação sobre o resultado alcançado, pensando nas possibilidades de transposição dessa experiência para o contexto do Ensino de História na Educação Básica. Na conclusão, retomamos o debate sobre a importância desse tipo de projeto de registro audiovisual, e qual a relação que entendemos que deve existir entre a memória coletiva de grupos sociais subalternos e o Ensino de História.

³⁸ Todos os dados apresentados, sobre as escolas mencionadas, foram retirados em uma página eletrônica da Secretaria de Estado da Educação. CONSULTAESCOLAS [site institucional]. Disponível em: <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf?windowId=d79>>. Acesso em: 28 out. 2018.

2 TEORIA E METODOLOGIA

2.1 MOVIMENTO SOCIAL

Essa pesquisa, ao tratar de um movimento social, conta com as contribuições de uma linha de investigação histórica, a História Política. Mas isso não significa uma adesão a uma abordagem tradicional, com uma narrativa dos grandes personagens e das grandes batalhas – perspectiva há muito superada nessa linha de pesquisa. Nos últimos tempos, a História Política ampliou suas perspectivas, pela própria expansão da política para todo tipo de atividade humana; pela reconsideração da importância do fato político na articulação do todo social ou nas dimensões do tempo; pela sua reconfiguração como uma área pluridisciplinar, com uma confluência e intercâmbio crescente de teorias, métodos e objetos estudados³⁹. Assim, o foco tradicional dado ao estudo institucional dos Estados-nações divide espaço hoje com a atenção dada às relações entre poderes, difusos em práticas e instituições sociais diversas.

A aproximação com outras Ciências Sociais tem dado relevo aos discursos e/ou representações, ou seja, ao domínio do poder simbólico presente nas práticas sociais. Pesquisadores também têm dado destaque ao poder ou a resistência exercidos por novos e diferentes agentes históricos, o que inclui movimentos sociais de corte racial, etário, de gênero ou orientação sexual, e também aos movimentos de nova orientação programática, que não inclui mais a tomada dos espaços tradicionais de poder⁴⁰, que contestam a democracia representativa e organizam suas ações às margens do Estado⁴¹ ou da própria sociedade capitalista.

Nesse projeto, ao tratarmos das narrativas de estudantes de escolas públicas, sobre um movimento de ocupações de escola em rota de colisão com as medidas

³⁹ As considerações sobre uma história política renovada estão presentes em obras como RÉMOND, René. **Por uma história política**. Rio de Janeiro : Editora FGV, 2003, e no artigo de FALCON, Francisco. História e Poder. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Dominios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro : Campus, 1997, p. 97-138.

⁴⁰ Uma análise a partir do movimento zapatista no México apresenta essa tendência: HOLLOWAY, John. **Mudar o mundo sem tomar o poder**. São Paulo : Viramundo, 2003. Estudos sobre esses novos espaços de luta e das suas práticas de autonomia e horizontalidade frente as organizações políticas tradicionais estão registrados em uma obra coletiva: ADAMOSVSKY, Ezequiel; ALBERTANI, Claudio; ARDITI, Benjamin. Et. al. **Pensar las autonomias**. Chile, Bajo Tierra Ediciones/Qimantú, 2012.

⁴¹ As relações entre Estado e grupos que se organizam às suas margens têm sido tema de uma Antropologia do Estado. POOLE, Deborah; DAS, Veena. El Estado e sus margenes. Etnografias comparadas. In: **Cuadernos de Antropología Social**, nº 27, p. 19-52, 2008.

do Executivo Federal e do enfrentamento à repressão do Governo Estadual, as relações de poder ganham especial relevo. Por movimento social, entendemos aqui “um tipo de ação coletiva na qual, grosso modo, grandes grupos informais de indivíduos resistem ou propõem uma mudança social”⁴².

Diante das mudanças propostas pela Medida Provisória de Reforma do Ensino Médio (MP 746/16) e pela Proposta de Emenda Constitucional do Teto dos Gastos (PEC 55/16), os estudantes reagiram ocupando suas escolas, mas poderiam ter escolhido outras formas de manifestação: passeatas, abaixo-assinados, greves estudantis. Ou, como outros estudantes acabaram fazendo, simplesmente não reagir, aceitando ou mesmo apoiando as políticas governamentais propostas. As ocupações de escola não podem ser entendidas como uma reação automática, resultado lógico de uma tomada de consciência política pré-determinada.

O historiador inglês E. P. THOMPSON foi pioneiro no estudo dos movimentos sociais e das identidades coletivas por eles formadas, como fenômenos da cultura. Em seus trabalhos, que já viraram clássicos⁴³, esse historiador marxista renovou as abordagens tanto sobre a classe operária inglesa quanto sobre os movimentos populares do século XVIII, entendendo esses movimentos sociais em suas relações históricas, como culturalmente construídos e não como fenômenos dados. As experiências nas sociedades capitalistas são em parte determinadas por um conjunto de relações sociais e econômicas determinadas, como os processos constantes de inovação nas relações de trabalho e de produção. Essas mudanças quase sempre são experimentadas pela plebe como exploração e “expropriação de direitos de uso costumeiros”⁴⁴. Por isso a marca da rebeldia presente na cultura popular em defesa dos costumes.

Na articulação de ações em defesa de seus interesses, esses movimentos sociais desenvolvem suas identidades coletivas, tomando consciência dos conflitos e da sua constituição como grupo, mediados pela cultura. Nesse sentido, os secundaristas, que participaram das ocupações, formaram um grupo social que se constituiu a partir de um conjunto de experiências comuns e que se organizou para dar respostas à Reforma do Ensino Médio, proposta pelo poder institucionalizado.

⁴² MATTOS, Hebe. História e Movimentos Sociais. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro : Elsevier, 2012, p. 98.

⁴³ Particularmente os livros: THOMPSON, Edward P. **A Formação da Classe Operária Inglesa**. Vols. 1, 2 e 3. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987. e _____. **Costumes em Comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo : Companhia das Letras, 1998.

⁴⁴ Ibid., p. 19.

Nesse processo, desenvolveram certas práticas e representações de identidade, como uma alternativa coletiva às estratégias individuais de adaptação às mudanças sociais.

Uma das práticas marcantes dessa resistência coletiva dos estudantes foi a recusa em seguir por um caminho político convencional, que poderia canalizar a rebeldia para soluções institucionalizadas. Uma premissa adotada nessa pesquisa é que parte considerável dos coletivos que ocupavam as escolas pareceu contestar a legitimidade das organizações estudantis tradicionais. Uma situação bastante similar à retratada por Eder SADER⁴⁵ ao acompanhar a emergência de novos movimentos sociais na passagem da década de 70 para 80 como sujeitos coletivos descentrados, já que se autonomizavam em relação às instituições de representação tradicionais, como a Igreja, os sindicatos e as organizações de esquerda, que experimentavam suas crises naquele período.

Eder SADER entende um movimento social como um sujeito coletivo, que se constitui como tal nas lutas em defesa de interesses e da organização da vontade das pessoas que o constituem. Nesse processo, o movimento elabora sua identidade e adota certas práticas de mobilização e de organização que o caracterizam em relação a outros movimentos⁴⁶. Esse autor explica da seguinte forma o aparecimento de novos movimentos sociais na virada da década de 70 para 80:

Os movimentos sociais tiveram que construir suas identidades enquanto sujeitos políticos precisamente porque elas eram ignoradas nos cenários públicos instituídos. Por isso mesmo o tema da autonomia esteve tão presente em seus discursos. E por isso também a diversidade foi afirmada como manifestação de uma identidade singular e não como sinal de carência⁴⁷.

As formas de organização e de luta adotadas por esses movimentos sociais ampliaram o campo da política naquele período. Esses novos sujeitos coletivos defendiam sua autonomia em relação aos outros movimentos e instituições. Porque, dessa forma, podiam assumir um maior controle sobre suas condições de existência, em oposição às instituições de poder estabelecidas com as quais se enfrentavam.

⁴⁵ SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena**: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995.

⁴⁶ Ibid., p. 55.

⁴⁷ Ibid., p. 199.

A constituição desses movimentos sociais como novos sujeitos políticos, com uma relativa autonomia de ação, é acompanhada pelo surgimento de uma matriz discursiva própria, “capaz de ordenar os enunciados, nomear as aspirações difusas ou articulá-las de outro modo, logrando que indivíduos se reconheçam nesses novos significados”⁴⁸. Devemos observar que, no caso que estamos estudando, essa identificação dos estudantes das ocupações se consubstancia em narrativas que conferem certas características ao movimento, em oposição as outras instituições e movimentos sociais e na adoção de práticas implementadas nas escolas ocupadas, como a corresponsabilidade, a horizontalidade e a democracia direta.

O trabalho de Eder SADER chama a atenção para as condições históricas que estimularam o surgimento de novos sujeitos coletivos, já que as instituições de representação tradicional existentes naquele momento pareciam incapazes de responder às demandas que surgiam. O próximo passo aqui, é entender como alguns pesquisadores caracterizam a conjuntura histórica, que viu surgir o movimento de ocupações de escola. Além, é claro, de investigar as possíveis origens para o repertório de práticas de organização e de mobilização que os estudantes acabaram adotando em seu movimento.

2.2 ANÁLISES DA CONJUNTURA

Para entendermos melhor o movimento paranaense de ocupação de escolas, precisamos lançar um olhar sobre alguns acontecimentos históricos que o antecederam. Em sua tese sobre as ocupações de escola no Paraná, Allan A. STEIMBACH chama a atenção para um processo de “reorganização da hegemonia brasileira”⁴⁹, que vem alterando as relações entre a sociedade política e segmentos da sociedade civil, no contexto de uma conjuntura de crise econômica e política, que tem nas manifestações de junho de 2013 uma espécie de marco inaugural.

A partir dessas manifestações de 2013, outros eventos se sucederam: a disputada eleição presidencial em 2014, a política de ajuste fiscal adotada pelo governo Dilma Rousseff (na contramão do programa defendido em sua campanha),

⁴⁸ Ibid., p. 60.

⁴⁹ STEIMBACH, Allan Andrei. **Escolas ocupadas no Paraná: Juventudes na resistência política à Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/16)**. 2018. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018, f.159.

o processo de *Impeachment* e a ascensão do governo Michel Temer, com a consequente intensificação de políticas que retiraram ou ameaçaram direitos sociais.

Esta conjuntura revela a interrupção de um período de forte desenvolvimento da economia brasileira e de um modelo político capitaneado, ao longo de mais de 13 anos, por governos do Partido dos Trabalhadores. Interrompe, também, o modelo de fazer política dominante neste período, qual seja, o lulismo⁵⁰.

Em sua proposta de entendimento do Lulismo, André SINGER⁵¹ o conceitua como uma constante arbitragem, por parte dos governos petistas de Lula e de Dilma Rousseff, entre duas coalizões presentes na sociedade civil e que se organizavam em torno de projetos nacionais divergentes: de um lado, a coalizão rentista, que unificaria “o capital financeiro e a classe média tradicional”; e do outro, a coalizão produtivista, composta por “empresários industriais associados à fração organizada da classe trabalhadora”⁵². Como projeto, a coalizão rentista defendia a adoção de políticas liberalizantes, a integração do país às cadeias produtivas internacionais e uma política externa mais próxima dos Estados Unidos. Já os produtivistas advogavam por uma intervenção do Estado na economia com vistas a acelerar o crescimento e impulsionar uma reindustrialização, o que permitiria avançar em políticas de distribuição de renda.

Essa arbitragem, ora dando ganho de causa a um lado, ora cedendo para o outro, conforme a correlação de forças, foi possível, em parte, graças ao grande apoio popular experimentado por Lula, sobretudo a partir do segundo mandato, cujos programas sociais conseguiram angariar uma base eleitoral nos setores mais explorados e desorganizados da classe trabalhadora brasileira: o subproletariado.

Mas o impacto da crise mundial de 2008, seguido pelo reforço das crises do comércio mundial e na Zona do Euro em 2012, testaram os limites desse arranjo político. Sobretudo, as políticas anticíclicas adotadas já no governo Dilma, favoráveis à coalizão produtivista, deram mostras de seu esgotamento. Entre 2012 e 2013, os empresários industriais passam a perfilar ao lado da coalizão rentista, formando uma Frente Única Capitalista. Essa Frente passa a exigir do governo Dilma cortes de

⁵⁰ Ibid, f. 162.

⁵¹ SINGER, André. Cutucando onças com varas curtas. O ensaio desenvolvimentista no primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2014). **Novos Estudos**, nº 102, julho 2015, p. 39-67.

⁵² Ibid., p. 54.

gastos públicos, “queda no valor do trabalho e diminuição da proteção aos trabalhadores”⁵³.

As políticas de austeridade, adotadas pelo segundo governo Dilma em 2014, vêm nesse sentido, mas não são suficientes para garantir apoio entre os setores empresariais organizados nessa Frente Única Capitalista. Na verdade, acabam operando mesmo pelo enfraquecimento do apoio das bases tradicionais do petismo, organizadas em sindicatos e movimentos sociais. As denúncias de corrupção, publicizadas a partir da Operação Lava Jato, derretiam as alianças políticas e isolavam o governo. Com o *Impeachment*, o Lulismo é afastado do centro do poder político. Mas não só ele. Também a interface com sindicatos e movimentos sociais diversos, que tinham suas demandas negociadas nos governos petistas através de representações ministeriais, conselhos e outras formas de organização institucionais.

Com a queda do Lulismo, há uma reorganização das relações entre as forças hegemônicas presentes na sociedade brasileira, com a ascensão de um modelo estatal mais restrito, que passa a adotar medidas liberais e antipopulares como forma de superar as crises econômica e política. Essas medidas não dizem respeito apenas às relações de trabalho, previdência ou corte nos gastos públicos. Como bem observou Allan A. STEIMBACH: “à reforma do Estado, processou-se paralela reforma educacional”⁵⁴, com a intenção de pensar uma formação de cidadãos-trabalhadores, mais adequada à realidade que desejavam construir. Daí o contexto da Reforma do Ensino Médio, das discussões da Base Nacional Curricular Comum e das bases sociais para a expansão de projetos como o Escola Sem Partido⁵⁵.

Nesse sentido, os ataques aos direitos sociais levam as forças populares a tentarem resistir, o que incluiria o movimento de ocupação de escolas no Paraná em 2016. Por ser uma reação às políticas de um novo arranjo hegemônico, as

⁵³ Ibid., p. 57.

⁵⁴ STEIMBACH, op. cit., f. 172.

⁵⁵ O movimento Escola Sem Partido foi criado pelo advogado Miguel Nagib em 2004. O movimento, que procura congrega pais, estudantes e professores, defende a aprovação de projetos de lei com o objetivo de coibir a doutrinação ideológica nas salas de aula, identificada com a divulgação nas escolas de conceitos ou de autores considerados de esquerda, marxistas ou feministas. O movimento ganhou repercussão nacional a partir de 2014, quando se associou a grupos religiosos durante as etapas da Conferência Nacional da Educação, com a intenção de retirar do documento da Conferência qualquer alusão aos conteúdos de Gênero e Educação Sexual nas escolas. Seus críticos consideram as propostas do movimento como inconstitucional e como uma ameaça às liberdades de expressão e de cátedra. O principal meio de divulgação do movimento é o site: <https://www.programaescolasempartido.org/>. Para uma história e uma crítica do movimento, ver o livro: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

ocupações de escola são entendidas como um movimento contra-hegemônico, na definição de STEIMBACH⁵⁶.

A pauta do movimento Primavera Estudantil é reveladora do seu caráter de resistência contra-hegemônica. Não restringem o movimento à defesa de interesses corporativos. Se, de um lado, enfrentavam a Reforma do Ensino Médio, cujo impacto sobre sua condição de estudantes seria mais evidente, do outro, os estudantes lutaram também contra a proposta de Emenda Constitucional, de caráter mais geral, porque instituía um teto para os gastos públicos pelos próximos 20 anos.

Essas análises de conjuntura permitem uma aproximação das condições históricas que levaram à manifestação dos estudantes. Agora, é preciso compreender também as formas de luta adotadas por esse movimento. Qual foi a origem ou inspiração para certas práticas de mobilização e organização do protesto estudantil, que chegaram mesmo a compor um repertório, com uma linguagem e com práticas comuns compartilhadas pelos ocupantes.

A pesquisadora Angela ALONSO⁵⁷ procurou entender os modelos de protesto e de ativismo que ganharam espaço no país, sobretudo a partir das Jornadas de Junho de 2013. Segundo essa autora, algumas mudanças conjunturais contribuíram para a promoção de um modelo de ativismo: o Repertório Autonomista⁵⁸.

Quanto às características desse repertório, Angela ALONSO as apresenta da seguinte forma:

(...) estilo de vida alternativo (anti-hierarquia de gênero, compartilhamento de espaços e objetos), organização descentralizada, deliberação por consenso e ações performáticas e diretas (tática *black block*), contra símbolos dos poderes financeiros e político (anticapitalismo, antiestatismo)⁵⁹.

É bom lembrar que esse modelo não era propriamente uma novidade. No Brasil, o Movimento Passe Livre já vinha adotando essas práticas desde 2004, pelo menos. No entanto, de lá para cá, o repertório autonomista ganhou uma maior visibilidade e extensão, e não apenas no Brasil. Entre os acontecimentos que Angela ALONSO associa à expansão desse modelo, está a onda de protestos globais ocorridas entre 2011 e 2013, que serviram como uma espécie de demonstração

⁵⁶ STEIMBACH, op. cit, f. 161.

⁵⁷ ALONSO, Angela. A política das ruas. Protestos em São Paulo de Dilma a Temer. **Novos Estudos/CEBRAP**, Edição Especial, junho 2017, p. 49-58.

⁵⁸ Ibid., p. 50.

⁵⁹ Ibid., p. 49.

desse repertório; a realização de megaeventos no Brasil (Copa das Confederações, Copa do Mundo, Olimpíadas), que ofereceram a oportunidade de manifestações, dentro desse modelo; os limites da interface do governo Dilma com os movimentos sociais; a permanência de problemas estruturais, como a ineficiência de serviços públicos e problemas urbanos, fontes para toda sorte de protestos; as denúncias de corrupção, apresentadas como espetáculos midiáticos; a inserção social de setores populares através do consumo e do acesso à educação superior, o que perturbou a representação simbólica da hierarquia social, enfraquecendo seus princípios organizadores, como renda, escolaridade e raça e afrontando os privilégios de outras camadas sociais.

Em 2013, o Repertório Autonomista ganhou as ruas com as Jornadas de Junho. Mas não estava sozinho. Dividiu espaço com dois outros repertórios de organização e de mobilização: o Socialista e o Patriota. Para essa autora, não houve um movimento unificado de “fora todos”, mas um mosaico de reivindicações e de repertórios de luta sobrepostos. Chegou a ocorrer mesmo uma convivência conflituosa desses três setores, durante as marchas de 2013, cada uma carregando suas pautas específicas.

O Repertório Socialista é o mais conhecido das ruas. São aquelas demonstrações públicas, com o uso de bandeiras, caminhões de som e organização verticalizada, em torno de instituições, partidos, sindicatos ou movimentos sociais tradicionais.

Já o Repertório Patriota também veio ganhando espaço, na esteira de movimentos nacionalistas e protecionistas que vêm conquistando visibilidade em várias partes do mundo. Mas que encontrou no Brasil uma forte tradição local. Seus manifestantes recuperaram a simbologia e mesmo a agenda de grandes mobilizações nacionais no passado recente. É preciso lembrar que não foram só as Marchas da Família com Deus pela Liberdade (1964), mas também as Diretas Já (1984) e o Fora Collor (1992), que se apropriaram da representação da Pátria: bandeira, cores e hino nacional. Além desses signos mais exteriores, o Fora Collor militou pela pauta do combate à corrupção, da ética na política e da demanda pelo afastamento do presidente, o que o aproxima da linguagem dos protestos contemporâneos que pediam pelo *Impeachment* da Dilma.

A identificação de um “novo modelo de associativismo civil dos jovens no mundo contemporâneo” é também o motivo que vem organizando os estudos

comparativos de Maria da Glória GOHN⁶⁰ sobre movimentos sociais da juventude. Seu interesse de pesquisa tem se voltado para temas como: as relações dos movimentos com a cultura e a educação; os processos de construção de identidade dos movimentos sociais; jovens e juventude nos movimentos sociais, entre outros.

Realizando um estudo sobre movimentos mais recentes, como a Primavera Árabe, Indignados na Espanha, *Occupy Wall Street* e as Jornadas de Junho de 2013, no Brasil, a autora identifica certas características comuns com movimentos mais antigos, como a participação massiva de jovens e “inúmeras inovações tecnológicas e culturais nas práticas das ações coletivas e nas formas de comunicação que utilizam”⁶¹. Mas também observa certas diferenças. Esses movimentos mais recentes, que a autora inclui em uma categoria mais geral de “Movimento dos Indignados”,

(...) focalizam demandas locais, regionais, nacionais, ou seja, a realidade do país: isso os diferenciam dos protestos anti ou alterglobalização do final da década de 1990 e parte da década de 2000, nos quais reuniam minorias, tinham ativismo internacional com alvo no capital financeiro global⁶².

Esses “Movimentos dos Indignados” adotam princípios e formas de organização que os diferenciam dos movimentos sociais mais tradicionais, como o movimento sindical ou movimentos identitários, como mulheres, quilombolas, indígenas, etc....

As características organizativas desses movimentos, descritas por GOHN, se aproximam do Repertório Autonomista apresentado no trabalho de Angela ALONSO. Fazem parte do repertório desses movimentos, segundo GOHN⁶³: o uso de redes sociais; a participação de ativistas mobilizados em função de uma causa e não por militantes em defesa de uma ideologia política específica; as ocupações de espaços públicos; a indignação em relação às formas políticas tradicionais e seus representantes; a pouca visibilidade ou mesmo recusa das estruturas político-partidárias tradicionais; os organizadores atuam em coletivos, sem compor um bloco homogêneo; a adoção de concepções anarquistas difusas e a opção por um

⁶⁰ GOHN, Maria da Glória. **Sociologia dos Movimentos Sociais**. São Paulo : Cortez, 2014a, p. 12.

⁶¹ GOHN, Maria da Glória. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo**. Petrópolis: Vozes, 2014b, p. 08.

⁶² Ibid., p. 09.

⁶³ Id., 2014a, p. 74-76.

“igualitarismo democrático radical”⁶⁴, que recusa lideranças verticalizadas ou centralizadoras.

Alguns desses aspectos, como as práticas de democracia direta e decisões consensuais, em oposição aos limites da democracia representativa; e as críticas desses movimentos às formas políticas tradicionais merecem um pouco mais de atenção. Em 2013 vimos a emergência desse Repertório Autonomista, mas também assistimos a manifestação do Repertório Patriota, com viés mais conservador. Um trabalho dos sociólogos Esther S. GALLEGO, Pablo ORTELLADO e Márcio M. RIBEIRO⁶⁵ procura identificar a composição social desses movimentos que adotam o Repertório Patriota e que, em comum com o Repertório Autonomista, vêm adotando um “discurso de negação da política tradicional” e a rejeição aos partidos políticos convencionais⁶⁶.

Na esteira do crescimento de movimentos nacionalistas e de extrema direita em várias partes do mundo, vem ganhando espaço uma matriz discursiva que procura reorganizar o campo das disputas simbólicas em termos de uma polarização social entre conservadores e progressistas. São as chamadas Guerras Culturais, que deram suas caras no debate político americano na década de 80, e que aportaram no Brasil mais recentemente, com a crise que atinge as bases políticas da Nova República. Essa matriz discursiva, adotada por movimentos conservadores, colocam em proeminência os debates de ordem moral como prioridade diante de temas econômicos ou políticos.

O que queremos destacar aqui, é que o sentimento comum e popular de indignação contra o sistema político, e as consequências da crise econômica, mobilizam não só uma resposta autonomista, mas também oferecem elementos para a formação de uma “identidade conservadora não-liberal, punitiva”, que toma a forma num populismo antipolítico e autoritário⁶⁷. É importante entender esse aspecto, já que os estudantes das ocupações foram confrontados, muitas vezes, por essa matriz discursiva conservadora.

Ao contrário de uma resposta conservadora e punitiva, como uma possível reação indignada ao ‘sistema’, as ocupações parecem ter dobrado a aposta em uma

⁶⁴ Ibid, p. 25

⁶⁵ GALLEGO, Esther Solano; ORTELLADO, Pablo; RIBEIRO, Marcio Moretto. Guerras culturais e populismo antipetista nas manifestações por apoio à Operação Lava Jato e contra a reforma de previdência. **Em Debate**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 35-45, ago. 2017.

⁶⁶ Ibid., p. 43.

⁶⁷ Ibid., p. 45.

sociabilidade igualitária e radical. As ocupações experimentaram relações anti-hierárquicas, em termos de raça, gênero, orientação sexual ou formação acadêmica. Compartilhavam e redefiniam os espaços escolares, cobertos de cuidados pelo patrimônio comum. A adesão a essas relações de corresponsabilidade e de horizontalidade é fundamental para entendermos esse novo sujeito coletivo. Assim, podemos estar diante de um movimento antissistêmico, em um sentido bem amplo.

Tomamos essa expressão de um texto de Ramón GROSFOGUEL, onde o autor propõe caminhos para a constituição de uma nova perspectiva epistemológica, capaz de transcender os saberes e conceitos estabelecidos e redefinir o capitalismo de um ponto de vista mais complexo e total⁶⁸.

GROSFOGUEL compreende que a constituição dessa nova epistemologia deve considerar as contribuições dos movimentos feministas ou anticoloniais. Para esse autor, fenômenos de classificação e organização social como a raça, gênero, sexualidade, espiritualidade e epistemologia não podem ser entendidos como dimensões independentes das estruturas econômicas e políticas do sistema capitalista. Ao contrário, devem ser vistos como “uma parte integrante, entretecida e constitutiva desse amplo ‘pacote enredado’ a que se chama sistema-mundo patriarcal/capitalista/colonial/moderno europeu”⁶⁹.

O autor defende que o antigo paradigma marxista, hierárquico, de infraestrutura e superestrutura, deve ser substituído por uma noção de heterarquia: uma rede de articulações entre múltiplas hierarquias, onde a subjetividade e o imaginário social não são consequências das estruturas econômicas, mas sim, constituintes, junto com os fenômenos econômicos e políticos, desse próprio sistema-mundo.

Assim, processos de libertação descolonizadores e anticapitalistas não podem ser reduzidos a superação de uma das hierarquias da vida social. É necessário uma transformação mais ampla das dimensões sociais, seja de ordem sexual, de gênero, espirituais, epistêmicas, econômicas, políticas, linguísticas e raciais do sistema-mundo.

Um movimento antissistêmico pode ser entendido como uma resposta que procura transcender às noções da democracia liberal ocidental, que seria uma forma

⁶⁸ GROSFOGUEL, Ramón. Para desColonizar os estudos de eConomia polítiCa e os estudos pós-Coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e Colonialidade global. In: SANTOS, BOaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez. 2010, p. 384-417.

⁶⁹ Ibid., p. 392.

racializada e hierarquizada de política capitalista. Assim, as práticas horizontalizantes, promovidas nos processos de ocupação de escola, podem ser a expressão de uma tentativa de superar a “noção limitada, abstrata e formal de igualdade que é típica da modernidade eurocêntrica”, alargando a “noção de igualdade a todas as relações de opressão, sejam elas raciais, de classe, sexuais ou de gênero”⁷⁰.

2.3 AS JUVENTUDES E A ESCOLA PÚBLICA

Feitas essas considerações, de ordem geral, sobre algumas possíveis características da Primavera Secundarista, como a adoção de um Repertório Autonomista e de práticas antissistêmicas, em resposta a uma Reorganização da Hegemonia Brasileira capaz de afetar várias dimensões da vida social, não podemos perder de vista certas especificidades. As ocupações foram um movimento social composto por jovens, muitos deles matriculados nos colégios públicos do Paraná e frequentando, na maioria absoluta, o Ensino Médio. Por isso, é importante desenvolvermos algumas considerações sobre as juventudes e suas relações com as instituições escolares, sobretudo as da rede pública de ensino.

Os jovens que estão nas escolas são marcados por uma grande diversidade sociocultural, graças às suas diferentes origens sociais, seus acessos às manifestações culturais, suas orientações sexuais, suas identidades étnico-raciais e suas experiências vividas, que “interferem direta ou indiretamente nos modos como tais juventudes vão lidar com sua escolarização e construir sua trajetória escolar”⁷¹.

É em reconhecimento dessa diversidade e dos modos de se relacionar com a escola que torna mais apropriado falarmos em juventudes, no plural. E essa pluralidade demanda das instituições escolares o atendimento de necessidades específicas, em uma relação complexa, muitas vezes conflituosa, entre essas juventudes e as instituições de ensino⁷².

Os processos de ocupações de escola também foram reveladores dessas tensões, acreditamos. DAYRELL vai salientar que a Escola Pública no Brasil

⁷⁰ Ibid., p. 411.

⁷¹ STOSKI, Patrícia; GELBCKE, Raianna. Juventudes e escola: os distanciamentos e as aproximações entre os jovens e o Ensino Médio. In: SILVA, Mônica Ribeiro da; OLIVEIRA, Rosângela Gonçalves de (org.). **Juventude e ensino médio**: sentidos e significados da experiência escolar. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016, p. 36.

⁷² SPOSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 73-94, jan.-mar. 2000, p. 74.

permaneceu substancialmente disciplinadora, homogenizadora, com tempos e espaços ainda organizados rigidamente, não acompanhando a mudança do próprio público que passou a frequentá-la. Na década de 90, a expansão do ensino médio trouxe para a escola um contingente “cada vez mais heterogêneo de alunos, marcados pelo contexto de uma sociedade desigual, com altos índices de pobreza e violência”⁷³.

O processo histórico de massificação da escola pública permitiu o acesso e a permanência de jovens das camadas populares em suas salas de aula. Até bem recentemente, as escolas de ensino médio eram quase uma exclusividade dos jovens das camadas altas e médias da sociedade, que compartilhavam uma certa cultura escolar comum, com habilidades, conhecimentos e projetos de vida muito parecidos.

Mas a partir da década de 90, sobretudo, as instituições escolares públicas passam a receber cada vez mais jovens pertencentes às classes trabalhadoras, incluindo os setores mais pauperizados e que “vivem nas periferias dos grandes centros urbanos, marcados por um contexto de desigualdade social”⁷⁴.

No mesmo passo, jovens das camadas altas e médias migraram para as instituições particulares de ensino, em ampla expansão no período. Essa nova distribuição dos estudantes entre escolas particulares e públicas, conforme sua origem social, reservou às instituições públicas o papel de “escola para pobres”, reduzindo mesmo as pressões pela manutenção da qualidade dessas escolas. Essa mudança teria alterado o sentido do Ensino Médio. Se antes, significava um momento necessário para quem quisesse seguir com um curso superior, agora, com mudanças legais que passam a considerá-lo uma etapa obrigatória de ensino, o Ensino Médio torna-se o final do percurso de escolarização de muitos jovens⁷⁵.

Essa permanência dos jovens das camadas populares na Escola Pública, até completar o Ensino Médio, trouxe também outras mudanças demográficas. Segundo um estudo sobre as ocupações em São Paulo⁷⁶, vêm se reduzindo as distorções idade-série, o que significa que os filhos dessas camadas populares vivem cada vez

⁷³ DAYRELL, Juarez. A ESCOLA “FAZ” AS JUVENTUDES? REFLEXÕES EM TORNO DA SOCIALIZAÇÃO JUVENIL. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007, p. 1116.

⁷⁴ Ibid, p. 1107.

⁷⁵ Ibid, p. 1116.

⁷⁶ CORTI, Ana Paula de Oliveira; CORROCHANO, Maria Carla; SILVA, José Alves da. “Ocupar e Resistir”: a insurreição dos estudantes paulistas. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 37, n. 137, p. 1159-1176, out.-dez. 2016.

mais um tempo de estudos de uma forma “relativamente livre do trabalho”, permitindo a esses jovens um melhor aproveitamento do tempo livre e da sociabilidade juvenil. O que não significa, no entanto, que as desigualdades regionais e sociais diminuíram, ou que o exercício do trabalho concomitante ao tempo de estudos tenha desaparecido, muito pelo contrário⁷⁷.

Na verdade, a escola, ao receber em seus espaços esse novo público de estudantes de classes populares, sem se reestruturar de forma adequada, gerou novas formas de exclusão e de conflito. Sem passar por uma reestruturação interna, a escola foi incapaz de estabelecer um diálogo com esses novos sujeitos e suas realidades, reproduzindo no espaço escolar, representações discriminatórias, presentes na sociedade sobre as juventudes. Essas concepções reafirmam noções preconceituosas e negativas desses sujeitos como alunos indisciplinados, violentos, hedonistas, individualistas ou irresponsáveis.

Algumas instituições até foram estabelecidas, como o objetivo de ampliar a participação da comunidade escolar nos processos decisórios, como a instituição de Conselhos Escolares, eleições de diretores e a previsão de grêmios estudantis. No entanto, esses mecanismos, depois de previstos na Legislação Federal, viraram apenas uma formalidade, “pouco avançando na efetivação de práticas democráticas substanciais e transformadoras da Escola Pública”⁷⁸.

Assim, do ponto de vista legal, os estudantes têm garantida a participação na vida política em termos de preparação para a “cidadania”⁷⁹, de “desenvolvimento intelectual e de pensamento crítico”, do direito de se organizar em “entidades estudantis” e de se fazer representar nos processos de gestão democrática das escolas públicas. Só que na prática, há um conjunto de discursos e tradições, presentes nas direções e nas práticas dos profissionais da escola, que se constituem como obstáculos para essa participação.

CORTI e outros⁸⁰, observando essas tensões entre a instituição escolar e as juventudes, considera que as ocupações ocorridas em São Paulo, em 2015, expuseram essas demandas represadas. Naquele momento, as práticas adotadas pelos estudantes nas ocupações revelaram suas críticas à escola, como também

⁷⁷ Ibid, p. 38.

⁷⁸ SPOSITO, 2000, p. 74.

⁷⁹ BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Gerais Nacionais da Educação Básica**. Brasília : MEC, 2013, p. 194.

⁸⁰ CORTI et. al., 2016, p. 1167.

apresentaram propostas para tornar as relações escolares mais humanas e os processos de aprendizagem, mais efetivos.

Nesse sentido, para enfrentar o autoritarismo do Governo de São Paulo, demonstrado com um projeto de reorganização escolar sem aprovação das comunidades atingidas, os estudantes precisaram extrapolar os mecanismos tradicionais de participação existentes na escola e nas relações com o Poder Público. As ocupações comandadas pelos estudantes paulistas conseguiram desestabilizar as hierarquias estabelecidas, dentro e fora da escola. Da mesma forma que esse movimento dos estudantes paulistas buscou exemplos nas ocupações ocorridas em anos anteriores no Chile e na Argentina, através de redes sociais, também o movimento paranaense teve nas ocupações paulistas seus modelos de referência.

Ao que parece, essas tensões estruturais, já existentes entre as juventudes egressas das classes trabalhadoras com uma escola pública de todo inadequada, que geram fenômenos de exclusão e de conflito, foram ampliadas em um contexto de corte dos investimentos públicos e de reforma educacional. As políticas de austeridade ameaçam com uma precarização ainda maior a oferta e a qualidade de ensino. Já, a Reforma do Ensino Médio pode ter sido percebida, pelos estudantes das escolas públicas, como um reforço das desigualdades educacionais e não de sua superação. Tudo isso agravado pela posição do Governo Federal em fazer aprovar essas medidas a toque de caixa, desconsiderando os estudantes como interlocutores em um debate público.

2.4 A MEMÓRIA COLETIVA

Propôr um registro audiovisual das narrativas dos estudantes sobre as ocupações de escola implica em explorarmos, com alguma atenção, as relações entre a História, como uma forma de saber produzida por profissionais-historiadores, e a Memória Coletiva, que tem origem nos grupos sociais. Essa relação tem sido motivo de profundas reflexões, sobretudo quanto às suas implicações para o ofício do historiador.

O termo Memória Coletiva ganhou forma no trabalho pioneiro de Maurice HALBWACHS, sociólogo francês do início do século XX, discípulo de Emile

Durkheim. No entreguerras, HALBWACHS escreveu uma série de artigos que foram reunidos em 1950, numa obra póstuma intitulada *A Memória Coletiva*⁸¹.

Seguindo os pressupostos da escola sociológica francesa, Maurice HALBWACHS enfatiza a precedência do sistema social sobre os fenômenos de ordem psicológica, individual, incluindo aí, a memória. Por isso, mais do que estudar os problemas da rememoração pessoal, ele situa sua pesquisa nos quadros sociais que sustentam a Memória Coletiva: a formação e a manutenção de um grupo, a localização dos indivíduos dentro do mesmo, a sua concepção espacial e temporal, os seus valores e as suas referências de apreensão da realidade social.

Em uma leitura inspirada da obra de Halbwachs, Ecléa BOSI faz uma distinção do seu trabalho sobre memória em relação aos escritos do filósofo Bergson sobre o mesmo tema. Em Halbwachs, a memória seria trabalho, enquanto, para Bergson, a memória seria sonho:

O caráter livre, espontâneo, quase onírico da memória é, segundo Halbwachs, excepcional. Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho⁸².

HALBWACHS também escreve sobre as distinções entre a memória e a História. Para ele, a Memória Coletiva, presa fortemente a uma noção de tempo social, é o que oferece um quadro onde as lembranças podem verdadeiramente se fixar. Criticando a História Historicizante, praticada ainda no início do século XX, comprometida com uma construção da nação francesa, HALBWACHS afirma que o fracasso da História está em querer fixar uma pretensa unidade nacional, da qual faria parte um grupo muito extenso de pessoas, um grupo mais abstrato do que concreto, e, por isso, incapaz de suscitar lembranças. Além disso, a preferência da História por um processo de racionalização do passado não corresponde às expectativas e anseios dos grupos sociais:

Mas, lidos em livros, ensinados e aprendidos nas escolas, os acontecimentos passados são colhidos, aproximados e classificados conforme as necessidades ou regras que não se impunham aos círculos de homens que deles guardaram por muito tempo a lembrança viva. É porque geralmente a história começa somente no ponto onde acaba a tradição, momento em que se apaga ou se decompõe a memória social⁸³.

⁸¹ HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

⁸² BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**. São Paulo: EDUSP, 1987, p. 17.

⁸³ HALBWACHS, 1990, p. 80

Entre a nação e os indivíduos, interpõe-se uma série de diferentes grupos, com proporções e naturezas distintas, mas que verdadeiramente pode formar memórias coletivas:

Cada um desses grupos tem uma história. Neles distinguimos imagens e acontecimentos. Mas o que nos chama a atenção, é que, na memória, as similitudes passam entretanto para o primeiro plano. O grupo, no momento que considera seu passado, sente acertadamente que permaneceu o mesmo e toma consciência de sua identidade através do tempo⁸⁴.

Ao escutarmos o relato de um estudante sobre a ocupação de sua escola, não estamos diante de uma rememoração pessoal simplesmente, mas estamos ouvindo a expressão individual de uma memória que é, antes de tudo, coletiva, porque construída e mantida a partir das referências de apreensão social de um grupo do qual aquele estudante faz parte. Um grupo que investe suas energias sobre este passado, reconstruindo-o a partir das necessidades de manutenção de sua identidade, e de questões postas pelo presente sobre esse mesmo grupo. Essa compreensão sobre a Memória Coletiva tornou-se possível graças a esse trabalho original de HALBWACHS.

De lá para cá, sociólogos, psicólogos, antropólogos e historiadores têm discutido longamente sobre a Memória Coletiva. Isso inclui alguns trabalhos que mostram que, ao contrário do que sugeria Halbwachs, o Estado, e as elites que o controlam, tiveram algum sucesso na divulgação de narrativas sobre o passado nacional. O historiador francês Jacques LE GOFF prefere utilizar o termo Memória Coletiva como uma forma de memória, decorrente de um conjunto de práticas sociais que valorizam a tradição oral como forma de transmissão do passado. Uma memória que é objeto de luta e dominação:

Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e silêncios da história são relevadores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva⁸⁵.

⁸⁴ Ibid. p. 87.

⁸⁵ LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990, p. 426.

Daí, uma importante constatação desse autor quanto à função social do historiador: “Devemos lutar para que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens”⁸⁶.

Nessa mesma linha, Marc FERRO, por sua vez, afirma que “controlar o passado ajuda a dominar o presente e a legitimar tanto as dominações quanto as rebeldias”⁸⁷. No entanto, de acordo com esse autor, as disputas entre diferentes grupos sociais pelo passado são marcadas por um profundo desequilíbrio de forças, já que são os poderes dominantes que financiam livros didáticos, filmes ou programas de televisão.

Eric HOBSEBAW⁸⁸, em seu clássico estudo acerca da invenção de tradições, vem em auxílio do entendimento da luta desigual pela memória, ao destacar papel imenso do Estado Moderno no processo de produzir narrativas sobre o passado, numa intervenção política no corpo social, através de instituições encarregadas de defender o Estado e legitimar o poder das elites. Entre esses aparelhos está a educação laica, as cerimônias públicas e a produção em massa de documentos.

Experiências traumáticas do século XX colocaram em evidência a dificuldade de alguns grupos sociais em manterem suas identidades coletivas, afrontadas pelas guerras modernas, pelo fenômeno da transumância, pela indústria cultural, e pelas transformações sociais de toda ordem que parecem acelerar o tempo. Nesse sentido, passa a haver uma demanda crescente por projetos testemunhais, impulsionadas por movimentos sociais, que enfatizam a necessidade de se preservar a memória do ocorrido, para evitar novos surtos de autoritarismo e de ameaças aos direitos humanos. A memória do Holocausto ou os testemunhos de pessoas que foram perseguidas pelo Regime Militar Brasileiro constituem exemplos desse “dever de memória”⁸⁹.

Por outro lado, diferente da concepção de uma Memória comunitária e autêntica, em oposição a uma História oficial e artificial, formulada por Halbwachs, LE GOFF contrapõe uma História-ciência a uma Memória-deformação. O historiador francês, no auge da terceira geração dos Annales, advoga os pressupostos científicos da História e afirma: “Tal como o passado não é a história mas o seu

⁸⁶ Ibid., p. 477.

⁸⁷ FERRO, Marc. **A manipulação da História no ensino e nos meios de comunicação**, São Paulo: Ibrasa, 1983, p. 11.

⁸⁸ HOBSEBAW, Eric; RANGER, Terence (orgs.). **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

⁸⁹ FERREIRA, Marieta. História Oral: velhas questões, novos desafios. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro : Elsevier, 2012, p. 181.

objeto, também a memória não é a história, mas um dos seus objetos e simultaneamente um nível elementar de elaboração histórica”⁹⁰.

Bastante preocupado com a manipulação da Memória, LE GOFF acredita que um esforço intelectual, no sentido da crítica das fontes e normas de veracidade, constitui para a História um saber sobre o passado que a memória não pode equiparar:

Mais do que sê-lo inconscientemente, sob a forma de uma memória manipulada e deformada, não é melhor que seja sob a forma de um saber falível, imperfeito, discutível, nunca totalmente inocente, mas cujas formas de verdade e condições profissionais de elaboração e exercício permitam que se chame científico?⁹¹.

Pierre NORA (1993), outro representante dos Annales, amplia ainda mais o contraste entre a Memória e a História, constituindo uma síntese das posições do trabalho de Halbwachs e de Jacques Le Goff.

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado⁹².

NORA propõe uma compreensão das distâncias que separam História e Memória. Ao mesmo tempo que reconhece a força da Memória Coletiva, sua ligação estimulante com o presente de um grupo vivo, não esquece de ressaltar as manipulações que aí acontecem. NORA vai enfatizar a concepção de uma História como uma representação crítica e problematizadora do passado⁹³, capaz de dar uma outra qualidade às narrativas do tempo.

Nessa perspectiva, as memórias coletivas constituem fontes históricas que, como outras, guardadas as devidas especificidades, também foram produzidas historicamente, obedecendo determinados interesses presentes nos grupos sociais

⁹⁰ LE GOFF, 1990, p. 49.

⁹¹ Ibid, p. 145.

⁹² NORA, Pierra. Entre história e memória: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**. São Paulo, v. 10, p. 07-28, 1993, p. 09.

⁹³ MOTA, Marcia Maria Mendes. História, memória e tempo presente. In: CARDOSO et. al., 2012, p. 26.

que lhes deram origem, sujeitas a procedimentos seletivos do que devem lembrar e do que querem fazer esquecer. Seria uma tarefa dos historiadores, então, submeter as memórias coletivas a uma análise crítica, capaz de desconstruir as narrativas memoriais dos grupos sociais, revelando seus “processos políticos de construção e engendrando a história da memória como campo de análise”⁹⁴.

No entanto, uma posição de forte hierarquização entre uma História-crítica, porque fruto do trabalho científico, e uma Memória-versão, porque ligada às narrativas parciais de grupos sociais interessados, deve ser relativizada.

O historiador é também uma pessoa de seu tempo, pertencente a diversos grupos sociais, movido por condições de formação intelectual, classe, gênero e raça, em uma sociedade atravessada por relações assimétricas de poder. O que queremos defender aqui, é que o conhecimento produzido por profissionais da História, sempre pode ser localizado nos limites dessas relações sociais de poder, seja do lado dominante, seja do lado dos dominados. Uma neutralidade ou uma objetividade não-inseridas nessas relações é mesmo uma impossibilidade teórica⁹⁵.

Os historiadores, assim, são interpelados, por sua própria condição de sujeitos históricos, por movimentos sociais e por instituições interessadas em referendar seus pontos de vista, e dar legitimidade às suas demandas sociais através da história⁹⁶. É bom lembrar aqui, no entanto, que o Estado e que as elites intelectuais, políticas e econômicas estão, naturalmente, em condições muito mais favoráveis de exercerem essas pressões, pelo domínio que exercem nos meios de comunicação, nas instituições de ensino, nos arquivos e nos lugares de memória.

Em seus trabalhos sobre Teoria e Ensino da História, o historiador e filósofo alemão, Jörn RÜSEN⁹⁷ reconhece a presença das opções ideológicas tomadas pelos historiadores no processo de produção da História como Ciência. E que há diversas formas de pensar historicamente, resultantes de esforços de racionalizar e dar sentido à experiência humana no tempo. O domínio e o uso dessas formas não são uma exclusividade de historiadores profissionais.

⁹⁴ MATTOS, 2012, p. 105.

⁹⁵ GROFOGUEL, 2010, p. 387.

⁹⁶ FERREIRA, Marieta M. História do tempo Presente, História Oral e Ensino de História. In: RODEGHERO, Carla Simone; GRINBERG, Lúcia; FROTSCHER, Méri (Orgs.). **História Oral e Práticas Educacionais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016, p. 130.

⁹⁷ A referência diz respeito a duas publicações com textos desse autor. Um deles é RÜSEN, Jörn. Razão Histórica. **Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001. A outra publicação é uma coletânea de artigos desse autor: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

RÜSEN tem uma compreensão antropológica sobre o processo de formação de consciência que os seres humanos desenvolvem sobre o tempo. Na sua vida prática, os seres humanos e as sociedades agem e sofrem sobre o mundo. Nesse processo histórico, a experiência mais radical que o tempo nos proporciona é a morte. Uma narrativa sobre o tempo (seja uma História-Ciência ou uma Memória) é uma resposta a esse desafio, enquanto uma interpretação da experiência ameaçadora do tempo.

Ela supera a incerteza ao compreender um padrão significativo no curso do tempo, um padrão que responde às esperanças e às intenções humanas. Este padrão dá um sentido à história. A narrativa é, portanto, um processo de constituição de sentido da experiência no tempo⁹⁸.

É através da narrativa que os seres humanos constituem sua consciência histórica. É através dessas narrativas que construímos representações que orientam nossa experiência com o tempo. Essas representações dão forma à noção de continuidade dos grupos sociais e do seu mundo ao longo do tempo, instituindo identidades e afirmando relações de coerência entre o passado vivido, a compreensão do presente e as projeções sobre o futuro⁹⁹.

Todas as sociedades ou grupos sociais experimentaram e continuam experimentando diferentes formas de narrativas sobre o tempo. As narrativas elaboradas por profissionais de História, resultado da própria institucionalização da História como campo do saber, é mais uma dessas possibilidades. O pensamento sobre o tempo não é uma exclusividade dos historiadores. E nem se distingue de outras formas de narrativas por pretender a verdade. Outras narrativas, incluindo aí as memórias produzidas por grupos, também reivindicam a verdade sobre o passado. A diferença está no *modo* como o pensamento histórico-científico reivindica a verdade, ou seja, por sua regulação metódica¹⁰⁰.

Rüsen reconhece que historiadores estão sujeitos a tomarem posições, a expressarem suas subjetividades, a adotarem partidarismos no processo de produção de narrativas histórico-científicas. No entanto, esses partidarismos podem ser regulados, já que essas narrativas seguem preceitos metódicos de cientifização, com a adoção de regras de pesquisa, de adoção de referenciais teóricos e de

⁹⁸ Ibid., p. 95.

⁹⁹ RÜSEN, 2001, p. 66-68.

¹⁰⁰ Ibid, p. 97.

argumentação racional, que permitem a apreciação e a discussão de seus resultados para além dos grupos sociais interessados¹⁰¹.

O interessante na perspectiva de RÜSEN é que as narrativas sobre o tempo, elaboradas por grupos sociais - que chamamos de Memória Coletiva - ganham legitimidade e se distinguem do pensamento histórico-científico apenas porque esse último adota uma maior regulação metódica, em consonância com a organização da História enquanto um campo de saber. Assim, a relação entre as memórias de testemunhas e a produção dos historiadores não precisa ser radicalizada¹⁰². A relação não precisa ser de negação da Memória pela História, mas de diálogo crítico.

Antes, porém, é preciso que esse diálogo ocorra. O Dever da Memória, que exige de historiadores o trabalho de registrar as narrativas de grupos subalternos, é um processo fundamental para ampliar as perspectivas de compreensão do passado, e de oferecer versões que se contraponham aos pensamentos dominantes.

Esse Dever da Memória, transposta nos quadros do Ensino de História, entra em consonância com aquele compromisso com a pluralidade de ideias e com uma sociedade democrática, do qual nos fala Henry GIROUX¹⁰³. No entanto, nossa reflexão precisa ser complementada. Esse compromisso com as narrativas de grupos subalternos não significa a substituição de uma memória elitista e oficial por uma memória que atenda aos interesses deste ou daquele movimento social. Essa memória militante pode até ser mais progressista, mas não é, por isso, mais rigorosa, a ponto de dispensar as contribuições da História enquanto uma forma mais metódica de pensamento histórico.

A escola é um dos espaços de debate da História Pública, entendida como um campo de articulação entre o saber acadêmico e o público produtor e/ou consumidor de representações sobre o passado em geral¹⁰⁴. Nessa perspectiva, o compromisso da escola é com o saber elaborado, com a aquisição de instrumentos que permitam aos estudantes o acesso ao conhecimento sistematizado, ou a compreensão de como esse conhecimento é produzido¹⁰⁵. O trabalho com o registro

¹⁰¹ Ibid, p. 138-144.

¹⁰² FERREIRA, 2016, p. 132

¹⁰³ GIROUX, 1997, p. 28-29.

¹⁰⁴ MATTOS, 2012, p. 108.

¹⁰⁵ SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas : Autores Associados, 2011, p. 09.

da Memória Coletiva dos estudantes da Primavera Secundarista é um bom começo. Mas que deve ser complementado com a análise crítica que a História pode promover sobre essas representações do passado. Por isso, são muito interessantes as palavras da historiadora Marieta FERREIRA:

Em tempos em que os professores são acusados de doutrinar seus alunos, o trabalho com depoimentos que expressem a diversidade de versões e de pontos de vista pode ser um exercício rico e atraente para desenvolver a capacidade crítica e apontar caminhos para a aprendizagem e a verificação, testagem e fidedignidade das informações.¹⁰⁶

2.5 MÉTODOS DA HISTÓRIA ORAL E A PRODUÇÃO DE UM DOCUMENTÁRIO

Cabe apresentar, também, alguns cuidados metodológicos nesse trabalho de registro de entrevistas, seguindo as orientações de Paul THOMPSON, pesquisador que escreveu um manual, já clássico, de como trabalhar com história oral¹⁰⁷.

Primeiro, por se tratar de um universo limitado de entrevistados, tanto no documentário quanto nas entrevistas complementares, a tendência foi envolver estudantes que assumiram, em determinado momento, a face pública dos coletivos de ocupações. No entanto, não são lideranças no sentido convencional do termo, já que o movimento adotava formas de organização e decisão não hieraquizadas. São antes, representantes: porta-vozes selecionados para dialogar com pessoas de fora do movimento, quer por suas habilidades comunicativas, quer por seu comprometimento e pela confiança conquistada junto ao coletivo de ocupantes das suas escolas.

O problema das entrevistas com esses comunicadores é que, em geral, por estarem constantemente na situação de representantes do movimento e da sua defesa, nem sempre é fácil tomar deles registros mais pessoais e, consequentemente, mais íntimos das situações vividas nas ocupações. No entanto, seus relatos são importantes no sentido da representatividade que suas narrativas alcançam entre os estudantes das ocupações, e no processo mesmo de formação discursiva da memória coletiva do movimento.

Para as entrevistas complementares, contamos com o depoimento de Lyah, Guilherme e Leonardo, da Ocupação do Colégio Estadual do Paraná (CEP), Ana Júlia, do Colégio Senador Manuel Alencar Guimarães (CESMAG), Mariana, do

¹⁰⁶ FERREIRA, 2016, p. 134.

¹⁰⁷ THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992.

Colégio Arnaldo Jansen, Amanda (nome fictício) do Cruzeiro do Sul, Deryck, do Colégio Cecília Meirelles, e Matheus, da União Paranaense dos Estudantes Secundaristas. Para o documentário, o grupo da Ocupa do Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto foi formado por Izabelle, Izadora, Mateus, Henrique e Yasmin. A razão do nome fictício é porque a ocupante do Cruzeiro do Sul era a única menor de idade do grupo, no momento das entrevistas¹⁰⁸.

Nas entrevistas complementares, o Roteiro de Questões (APÊNDICE 1) estava estruturado com perguntas comuns a todos os depoentes, com a intenção de produzir relatos que pudessem ser comparados entre si¹⁰⁹. No entanto, esse questionário não foi apresentado aos depoentes de forma rígida, mas flexível, para aproveitar o fluxo das memórias no ato da entrevista. A extensão e qualidade das entrevistas também sofreu uma influência considerável pelo tempo disponibilizado pelo entrevistado.

Também procuramos nos concentrar sobre os aspectos que só a História Oral pode fornecer, e que não estão registrados em outras fontes. Um exemplo para ilustrar o que queremos dizer: nas páginas de *facebook* das escolas ocupadas podemos encontrar detalhes das programações das atividades diárias desenvolvidas. É improvável que um aluno guarde na memória toda essa gama de informações. Mas ficam com ele as impressões que essas atividades causaram e as reflexões que estimularam sobre as práticas de ensino-aprendizagem. A História Oral faz o registro dessas experiências vividas.

As ocupações de escola, como acontecimentos significativos, recebem estímulos sociais que engajam os estudantes na sua memória. Mas isso não evita processos comuns de esquecimento. Por isso as entrevistas realizadas em espaços significativos, como a própria escola, podem estimular a memória dos eventos. Foi essa a opção para o documentário. Quanto às entrevistas pessoais,

¹⁰⁸ Foi minha experiência pessoal com as ocupações que me colocou em contato com alguns desses depoentes. Primeiro, como professor do Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto e apoiador do movimento de ocupação daquela escola, estive em contato constante com os estudantes daquele Coletivo, em 2016. Como dirigente sindical de um dos núcleos sindicais da APP-Sindicato (sindicato dos professores) percorri muitas escolas na época, prestando solidariedade ao movimento. Quando chegava em uma dessas ocupações, era encaminhado para conversar com esses estudantes com a função de comunicação. Foi assim que travei contato com a maior parte dos depoentes. Os depoentes do Colégio Estadual do Paraná e do Colégio Cruzeiro do Sul foram indicados por pessoas próximas daquelas ocupações. Em seus depoimentos, a maioria deles recusava a atribuição de liderança, valorizando mais as decisões tomadas coletivamente. Como veremos, de forma coerente, foram os dois depoentes, mais ligados às entidades estudantis tradicionais, que usaram o termo liderança para descrever o papel que assumiram no movimento.

¹⁰⁹ THOMPSON, Paul, 1992, p. 259.

foram realizadas em diferentes situações e lugares, procurando sempre deixar o depoente na situação mais confortável possível.

A memória está sujeita a processos de seleção e de silenciamentos, que obedecem a determinadas necessidades sociais do grupo envolvido em sua produção. Mas como o próprio Paul THOMPSON alerta, isso não é uma exclusividade da História Oral. Outras fontes utilizadas por historiadores também são produzidas e guardadas com certas intenções. Por isso, em relação às fontes orais, valem as regras gerais da Ciência Histórica para o exame das evidências: buscar consistência interna, procurar confirmação em outras fontes e estar atento quanto ao viés ideológico presente nas narrativas¹¹⁰. Nesse sentido, são importantes informações que ajudem a situar o entrevistado em relação ao tema pesquisado, como sua associação a determinada corrente de opinião ou grupo político, por exemplo. Nesses casos, os silêncios e hesitações também são significativos para o entrevistador. Como compromisso ético, explicamos a todos os entrevistados os objetivos e a finalidade da pesquisa, antes de qualquer registro, e elaboramos um Termo de Autorização de Uso de Imagens e de Depoimentos (APÊNDICE 2) para formalizar suas contribuições.

Como vimos, na Introdução desse trabalho, a presença das contribuições da História Oral para o Ensino de História é recente. Mas os manuais de Ensino de História já apresentam propostas bem consistentes de utilização da História Oral em projetos para a Educação Básica. Em geral, essas propostas partem da transposição das metodologias de pesquisa em História Oral para o contexto escolar. É o caso das propostas apresentadas em obras de SCHMIDT et. al¹¹¹. e FERREIRA¹¹².

SCHMIDT apresenta várias possibilidades do uso escolar da História Oral, basicamente divididas em Histórias de Vida (registro da história cotidiana) ou Depoimentos (registro da narrativa de um indivíduo sobre acontecimentos ou instituições sociais)¹¹³. Já FERREIRA, com uma proximidade ainda maior das discussões acadêmicas sobre a epistemologia de pesquisas com fontes orais, indica três linhas para o desenvolvimento de projetos: 1. os relatos como forma de preencher lacunas deixadas por outras fontes; 2. o estudo das representações que

¹¹⁰ Ibid, p. 139.

¹¹¹ SCHMIDT et. al., 2009.

¹¹² FERREIRA, 2009.

¹¹³ SCHMIDT, op. cit., p. 165.

os depoentes têm sobre o passado, para entender os usos que se faz sobre a Memória; 3. como instrumento para recuperar a história de grupos excluídos ou marginalizados¹¹⁴.

Se propostas de pesquisa em História Oral já têm versões didáticas para uso em sala de aula, o mesmo não ocorre com a produção de documentários. Nos manuais de Ensino de História que analisamos, identificamos a menção a um único projeto, mas voltado para um curso de licenciatura em História¹¹⁵.

Em um outro trabalho, que trata exclusivamente do uso do cinema em sala de aula, realizado pelo historiador Marcos NAPOLITANO, há a citação das potencialidades de se usar a produção de vídeos como atividade escolar¹¹⁶. Mas ainda, assim, a ênfase das atividades propostas ao longo do livro é na leitura ou fruição do audiovisual, e não na sua produção por parte dos estudantes.

Apesar dessa limitação dos manuais de Ensino de História, há indicações importantes quanto ao uso de documentários como fonte na sala de aula. Roberto CATELLI JUNIOR chama a atenção para a estética naturalista utilizada nesse tipo de produção audiovisual, que dá ao documentário um alto grau de confiabilidade, como se fosse a reconstituição da realidade. Essa estética naturalista se constrói graças à manipulação de um conjunto de elementos, que compõe a linguagem cinematográfica:

(...) comportamento da câmara, enquadramento, noção de continuidade, montagem clássica, construção do espaço, relação imagem/som, e interpretação dos atores. Todos esses elementos são processados de maneira a se identificarem como uma “reprodução” próxima do real¹¹⁷

Por conta desses procedimentos, o documentário tem um efeito de verdade que precisa ser relativizado. O documentário é também uma visão da História, que recorre a uma seleção de informações do tema histórico que está apresentando, imprimindo uma visão pessoal sobre o evento: “Por ser uma representação do

¹¹⁴ FERREIRA, op. cit., p. 92.

¹¹⁵ É o relato de uma experiência de registro de implementação de um curso de licenciatura em História para militantes ligados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. CURY, Cláudia Engler. Linguagens contemporâneas no ensino e na pesquisa: história oral, fotografia e produção de documentários. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.). **A Escrita da História**. Memória e Historiografia. Rio de Janeiro : Editora FGV, 2009

¹¹⁶ NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o Cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 35.

¹¹⁷ CATELLI JUNIOR, Roberto. **Temas e linguagens da história**. São Paulo: Scipione, 2009, p. 57

passado, o filme histórico é, portanto, um discurso sobre o mesmo e, como tal, está carregado de subjetividade”¹¹⁸.

O professor deve, então, problematizar o documentário, assim como deve proceder com outras fontes em sala de aula, confrontando suas informações com outros documentos ou com o livro didático. Além disso, deve chamar a atenção dos estudantes para quem o produziu e em que momento histórico¹¹⁹.

Se não encontramos nos manuais de Ensino de História uma proposta didática de produção de documentários para o registro de fontes orais, há um livro clássico que ensina a produzir documentários, voltado para a formação de profissionais do audiovisual. É o livro do diretor e professor Luis Carlos LUCENA¹²⁰, que assim define esse tipo de produção:

(...) o documentário, diferentemente da ficção, é a edição (ou não) de um conteúdo audiovisual captado por dispositivos variados e distintos (câmera, filmadora, celular) que reflete a perspectiva pessoal do realizador – ou seja, nem tudo é verdadeiro no documentário – envolvendo informações colhidas no mundo histórico, ambientações quase sempre realistas e personagens na maioria das vezes autodeterminantes (que falam de si ou desse mundo), roteiro final definido e não necessariamente com fins comerciais, com o objetivo de atrair nossa atenção¹²¹

De forma bem sucinta e didática, esse autor apresenta algumas características básicas do documentário, como o uso do discurso direto (quando a voz ou depoente falam diretamente com a câmara ou público) ou do discurso indireto (onde, como na ficção, ninguém fala diretamente para a câmara)¹²². Ou nos informa das escolas mais conhecidas de produção documental, como a corrente clássica (com o uso da voz onisciente); o cinema-direto estadunidense (com o uso da câmara-olho) e o cinema-verdade francês (onde aspectos da produção são apresentados, revelando a intervenção do cineasta e da sua equipe no próprio documentário)¹²³.

As contribuições de LUCENA, associadas às propostas didáticas de como desenvolver pesquisas escolares com fontes orais, foram fundamentais para o estabelecimento de um plano de atividades, que utilizamos para orientar a produção

¹¹⁸ Ibid, p. 57

¹¹⁹ Ibid, p. 61

¹²⁰ LUCENA, Luis Carlos. **Como fazer documentários**: conceito, linguagem e prática de produção. São Paulo: Summus, 2012.

¹²¹ Ibid, p. 16.

¹²² Ibid, p. 19.

¹²³ Ibid, p. 28

do documentário feito pelos participantes da ocupação do Bento Munhoz da Rocha Neto.

3 UMA HISTÓRIA DAS OCUPAÇÕES

O objetivo desse capítulo é apresentar uma história das ocupações das escolas públicas paranaenses ocorrida em 2016, destacando as narrativas que os estudantes envolvidos nas ocupações desenvolveram sobre os acontecimentos durante o período. O registro das narrativas desses estudantes nos oferece a possibilidade de entendermos como eles dão sentido às suas experiências, em um processo de luta social, constituindo a Memória Coletiva do próprio movimento.

O fio condutor para o registro dessas narrativas foi as relações que o Movimento de Ocupação de Escolas, entendido como um novo sujeito coletivo, estabeleceu com as instituições, os agentes do Poder Público e com outros movimentos sociais. As representações sociais, e as práticas de mobilização e de organização adotadas, constituem a identidade do movimento em relação a outros movimentos sociais. Nesse sentido, as narrativas expressam elementos de uma matriz discursiva própria, que caracteriza a originalidade do Movimento de Ocupações¹²⁴ e suas representações sobre os acontecimentos.

Para auxiliar na compreensão do processo histórico das ocupações, recorreremos a outras fontes, como páginas eletrônicas, documentários e, principalmente, notícias de veículos de imprensa, com destaque para as edições impressas do jornal Gazeta do Povo. Isso nos permitiu acompanhar melhor as movimentações de outros agentes no processo, como os representantes do poder executivo, do poder judiciário e de segmentos da sociedade civil contrários às ocupações. Essa multiplicidade de fontes também nos ajudou a estabelecer uma cronologia, que serviu como referência para situar as narrativas dos estudantes entrevistados dentro de um quadro mais amplo, localizando os eventos narrados.

Obviamente, qualquer proposta de periodização impõe algumas escolhas. Nossa opção foi por concentrar a atenção nas ocupações das escolas estaduais do Paraná. Com isso, as ocupações de instituições federais de ensino e de escolas públicas em outros estados, que levaram de fato à nacionalização e diversificação da Primavera Secundarista, não estão no centro de nossa investigação, sendo mencionadas de forma colateral.

¹²⁴ A formulação de Novo Sujeito Coletivo e suas características é uma contribuição de SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980.** Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995.

Por outro lado, essa opção permitiu um entendimento melhor dos ritmos e processos em um corte regional, o que auxiliou na contextualização das narrativas dos estudantes sobre as escolas ocupadas no Paraná, tal como a ocupação do Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto, tema do documentário realizado.

Mesmo restringindo a pesquisa às escolas paranaenses, os dados aqui apresentados têm algumas insuficiências. Como os depoimentos colhidos dizem respeito a algumas escolas de Curitiba e Região Metropolitana, qualquer generalização deve ser bastante cuidadosa. Essa situação só será superada com pesquisas realizadas com ocupações ocorridas no interior do estado. Ainda assim, certos dados colhidos podem lançar alguma luz sobre o todo, mesmo que provisoriamente. A magnitude e a complexidade do acontecimento não podem constranger nossos esforços iniciais para sua compreensão. Assim, uma periodização, mesmo com algum grau de arbitrariedade, cumpre um papel didático importante, para dizer o mínimo, já que, ao organizar os eventos em um quadro cronológico, permite uma apreensão de conjunto do processo.

Assim, optamos por dividir essa História das Ocupações em quatro partes. O primeiro período cobre o momento imediatamente anterior às ocupações, no quadro político e social marcado pelo processo de *Impeachment* do governo Dilma Rousseff, e sua posterior substituição pelo governo Michel Temer, com a polarização política que o acompanhou. Em um corte regional, a crise também cobrava sua fatura, com as medidas do governo Beto Richa contra os servidores públicos e os cortes na educação, a partir de 2015.

O segundo período marca o início e a expansão vertiginosa do movimento de ocupações de instituições de ensino no Paraná. Esse período começou com a ocupação do Colégio Arnaldo Jansen, em São José dos Pinhais, no dia 03 de outubro de 2016, e alcançou seu termo no dia 21 de outubro. Tanto a Secretaria de Estado da Educação (SEED) quanto a União Paranaense de Estudantes Secundaristas (UPES), que faziam a contagem do número de escolas ocupadas, concordam que essa data foi o ápice do movimento nas instituições de ensino estaduais.

O terceiro período marcou o refluxo do movimento, com o declínio do número de ocupações em escolas estaduais a partir do dia 22 de outubro, seguindo até o dia 10 de novembro, quando ocorreram as últimas desocupações.

O último período é o da pós-ocupação, que não tem limites muito precisos. Isso porque alguns desenvolvimentos das ocupações ainda se fazem sentir, como as perseguições aos estudantes que delas tomaram parte, bem como aos educadores que apoiaram o movimento. E, principalmente, porque a implantação da Reforma do Ensino Médio mal começou, podendo apresentar novos desdobramentos no movimento de resistência à Reforma - do qual as ocupações de escola foram uma expressão.

3.1 ANTES DAS OCUPAÇÕES: OS MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA E OS ATAQUES À EDUCAÇÃO PÚBLICA

O fim do Lulismo, efetivado através do processo de *Impeachment* do governo Dilma, abriu um período de reorganização da hegemonia entre elites políticas e econômicas no Brasil¹²⁵, representado pelo governo Michel Temer, que procurou instituir um novo arranjo do Estado brasileiro e da economia capitalista nacional, com a adoção de reformas que atacavam direitos e serviços sociais, e reduziam a interface com segmentos sociais antes acolhidos pelo Lulismo. Esse novo arranjo não se condicionou à economia ou à política, mas se estendeu mesmo para questões morais e de costumes da sociedade brasileira.

O governo Temer impulsionou medidas para reduzir os gastos públicos, como a Proposta de Emenda Constitucional do Teto dos Gastos (PEC 55/16); implantou a Reforma Trabalhista, reduzindo as proteções aos trabalhadores; encaminhou uma Reforma da Previdência; instituiu autoritariamente uma Reforma do Ensino Médio, via medida provisória; promoveu uma reforma ministerial e uma reorganização na composição de Conselhos, Fóruns e Conferências, afastando pessoas ou entidades consideradas mais próximas do Lulismo; e concedeu espaço para a ascensão de movimentos e pautas conservadoras na sociedade civil, como os projetos do Escola Sem Partido e do Estatuto do Nascituro, em confronto com as pautas defendidas por movimentos de gênero, identitários e de minorias sociais. Essas ações de precarização das relações de trabalho, de retiradas de direitos, de fechamento da

¹²⁵ Sobre a reorganização hegemônica das elites, ver a tese de STEIMBACH, Allan Andrei. **Escolas ocupadas no Paraná: Juventudes na resistência política à Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/16)**. 2018. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

democracia e de reação conservadora¹²⁶ não são fatos isolados ou ocasionais, mas fenômenos articulados que reafirmam hierarquias sociais, e são constituintes do Sistema-Mundo capitalista, tal como nos alerta o artigo de Ramón GROSGOUEL¹²⁷.

Antes mesmo da queda do governo Dilma Rousseff, a crise econômica, agravada pela crise política provocada pelo início do processo de *Impeachment*, atingiu o funcionamento dos serviços públicos nos estados, com os planos de austeridade implementados pelos governadores. A Educação Pública, pelo peso que tem nos orçamentos estaduais, foi um alvo preferencial nessas propostas de ajustes dos gastos públicos. Encontramos as marcas dessas políticas de austeridade na Educação em várias situações: no projeto de reorganização de escolas em São Paulo, no processo de terceirização da administração escolar em Goiás, e nos cortes dos reajustes salariais e dos direitos trabalhistas ou previdenciários de servidores, que afetaram educadores no Paraná, no Rio Grande do Sul, em Santa Catarina, no Rio de Janeiro e no Ceará.

Essas ações foram experimentadas por diferentes setores da sociedade civil como ameaças a direitos conquistados. Por isso, como resposta, vimos o surgimento de movimentos de resistência às mudanças propostas. Greves de funcionários públicos pipocaram pelo país. O rio caudaloso dos movimentos de Junho de 2013, com seu sentimento antissistema generalizado e sua multiplicidade de repertórios de luta, se bifurcou em movimentos contrários ou favoráveis ao processo de *Impeachment*¹²⁸.

Esse quadro de polarização política e social gerou um conjunto de movimentações entre setores jovens da população brasileira, bastante intenso no período. Em 2015, uma mobilização por questões de gênero ganhou repercussão nas redes sociais e nas ruas, levando a mídia a falar de uma Primavera Feminista¹²⁹. Após o *Impeachment*, foram organizadas manifestações em todo o país, que contestavam a legitimidade do novo governo, embaladas pela palavra de ordem:

¹²⁶ BIROLI, Flávia. Reação conservadora, democracia e conhecimento. **Revista de Antropologia**, São Paulo, USP, v. 61, n. 1, p. 83-94, jan.-abr. 2018.

¹²⁷ GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez. 2010, p. 384-417.

¹²⁸ ALONSO, Angela. A política das ruas. Protestos em São Paulo de Dilma a Temer. **Novos Estudos/CEBRAP**, Edição Especial, junho 2017, p. 49-58.

¹²⁹ A título de exemplo, citamos o editorial de El País: Primavera Feminista no Brasil. **El País**, 13 nov. 2015. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/13/opinion/1447369533_406426.html>.

Fora Temer. Em Curitiba, esse movimento encontrou expressão nos atos convocados por uma frente de coletivos, a CWB Contra Temer¹³⁰. Essas e outras manifestações, muitas vezes, adotavam práticas de organização que as aproximavam do Repertório Autonomista – pela adoção de princípios de horizontalidade, pela participação de coletivos, pela convocação em redes sociais e pela acentuada autonomia em relação aos partidos ou sindicatos¹³¹.

Na Educação, assistimos a um ciclo de mobilizações estudantis que teve nas ocupações de escola sua forma mais visível. Ainda em 2015, inspirados em movimentos similares ocorridos no Chile e na Argentina, os estudantes de São Paulo ocuparam escolas, primeiro contra a reorganização escolar, depois, para denunciar o Escândalo das Merendas¹³². Nos primeiros meses de 2016, foi a vez dos estudantes goianos se mobilizarem em defesa da escola pública, se opondo ao processo de terceirização da educação, via Organizações Sociais (OSs). No Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Ceará, escolas também foram ocupadas pelos estudantes, em movimentos associados às greves de professores(as), mas sempre levantando pautas específicas¹³³.

Nesse quadro de crise, onde instituições políticas tradicionais tinham sua credibilidade ou legitimidade postas em suspeição, o Repertório Autonomista¹³⁴ era uma alternativa de mobilização que poderia representar certa independência em relação àquelas mesmas instituições. Em substituição às tradicionais formas de manifestação do Repertório Socialista, as práticas autonomistas ganharam projeção, adotadas que foram por diversos movimentos sociais no período, incluindo os

¹³⁰ Parte das manifestações organizadas pela CWB Contra Temer está registrada no documentário: JESUS, Paulo Henrique de; RIBEIRO, Mônica. **República do Caos**. 28 jun. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dZA6qSUwTYg&index=1&list=PLqhUx85ve7l8NsWcdQr76PUjfbLAu6YM2>>. Acesso em: 07 out. 2018. Hoje, a página de *facebook* desse movimento teve o nome alterado para CWB Resiste.

¹³¹ A adesão desses movimentos jovens a um certo anarquismo difuso foi uma constatação de GOHN, Maria da Glória. **Sociologia dos Movimentos Sociais**. São Paulo : Cortez, 2014, p. 24.

¹³² O Escândalo das Merendas foi a descoberta de um esquema fraudulento de compra de alimentos para as escolas municipais e estaduais de São Paulo. O esquema foi investigado pela Polícia Civil e pelo Ministério Público de São Paulo em 2016, sendo objeto também de uma Comissão Parlamentar de Inquérito na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Para entender como funcionava o esquema ver: G1 SP. Veja como funcionava o esquema suspeito de fraude na merenda em SP. **G1 SP**, 02 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/02/veja-como-funcionava-o-esquema-suspeito-de-fraude-na-merenda-em-sp.html>> Acesso em: 18 jun. 2019.

¹³³ Um registro amplo e jornalístico das ocupações que ocorreram em 2015 em São Paulo e em outros estados pode ser encontrado em: CAMPOS, Antonia M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. **Escolas de Luta**. São Paulo : Veneta, 2016.

¹³⁴ A descrição dos Reportórios Autonomista, Socialista ou Patriota, como práticas performáticas, está em ALONSO, Angela. A política das ruas. Protestos em São Paulo de Dilma a Temer. **Novos Estudos/CEBRAP**, Edição Especial, junho 2017, p. 49-58.

processos de ocupações de escola ocorridos em outros estados. Através de nossos depoentes, registramos as formas com que estudantes do movimento paranaense entraram em contato com as práticas desse Repertório Autonomista, associado principalmente ao movimento de ocupações de escola em São Paulo.

Com poucas referências às ocupações ocorridas em outros estados, todos os nossos depoentes relataram sobre o movimento paulista como o principal exemplo e, em menor medida, as ocupações no Chile. Documentários sobre as ocupações em São Paulo e Chile estavam acessíveis na *Internet*. Essas produções foram vistas por alguns dos nossos depoentes antes e durante as ocupações de suas escolas, como explica a estudante Lyah, do Colégio Estadual do Paraná (CEP):

A gente viu antes e durante a ocupação também. O pessoal que queria ocupar, a gente procurou, deu uma pesquisada, né, de como organizar a ocupação, tudo, e a gente achou inclusive uma cartilha do pessoal de São Paulo, de como organizar a ocupação, então foi nisso que a gente se baseou. E ao longo da ocupação a gente passava os documentários, dava algumas instruções, tudo¹³⁵.

Tanto ou até mais do que os documentários, cartilhas com orientações sobre como ocupar uma escola, divulgadas nas redes sociais, são um forte indício do compartilhamento de práticas que foram adotadas em comum pelos coletivos que ocuparam diversas escolas públicas. A estudante Ana Júlia consultou uma dessas cartilhas durante a realização da assembleia de estudantes no Colégio Senador Manuel Alencar Guimarães (CESMAG), que decidiu pela ocupação:

(...) daí eu lembro que na mesma hora que eu peguei no *Google* tipo “Como ocupar a minha escola” (sic), daí eu trouxe aquela cartilha da galera do Chile, do Mal Educado, eu fui lendo cada tópico da cartilha. Enquanto uma pessoa falava, eu lia, tentava entender. Quando a pessoa terminava de falar eu ia lá e falava um pouco da carta. Ia indo assim, meio que gente ia lendo e falando com a galera na mesma hora, sempre falando que tinha que ser compromisso, e tal...¹³⁶

A cartilha Como ocupar um Colégio, editada pelo coletivo O Mal Educado, de São Paulo, também foi divulgada pelos estudantes paranaenses nas páginas eletrônicas do movimento¹³⁷. O coletivo O Mal Educado é uma organização

¹³⁵ LYAH. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 23 dez. 2017.

¹³⁶ ANA JÚLIA. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 05 jan. 2018.

¹³⁷ Para citar um exemplo: EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE. “**Como ocupar um Colégio?**”. 5 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/movimentodeestudenteparaestudante/>> Acesso em: 07 nov. 2017.

estudantil paulista, que existe desde 2012, quando seus integrantes organizaram grêmios estudantis independentes em algumas escolas em São Paulo. Próximo ao Movimento Passe Livre (MPL)¹³⁸ paulista, o coletivo integrava com o MPL e outras organizações, a frente que impulsionou os atos que deram origem às Jornadas de Junho de 2013 em São Paulo. Uma das tarefas do coletivo O Mal Educado era estabelecer uma continuidade entre as experiências de luta secundarista ocorridas no passado recente com as mobilizações atuais, “tendo em vista o fortalecimento do movimento no presente e no futuro”¹³⁹.

Mas a cartilha Como ocupar um Colégio não era uma criação original do coletivo O Mal Educado. Era a tradução para o português de uma cartilha anterior, da *Frente de Estudantes Libertários*, uma corrente estudantil argentina, que procurava se apropriar da experiência dos estudantes chilenos de 2006, no que ficou conhecido como a Revolta dos Pinguins. Essa pequena cartilha, na sua versão brasileira, ganhou notoriedade ao servir de referência para as ocupações ocorridas em São Paulo em 2015.

A primeira versão dessa cartilha explicava, no processo de ocupação de uma escola, como organizar as assembleias, quais os tipos e tarefas das comissões e como se relacionar com a Imprensa, com autoridades e com outros movimentos sociais, valorizando sempre as práticas horizontais de organização. O material também compreendia as ocupações como “uma ferramenta a mais dentro de um plano de luta maior”¹⁴⁰, a ser utilizada como último recurso e de forma gradual, com um tempo relativamente curto, de uma semana, para forçar a abertura de um canal de diálogo com o governo.

Mas o contato com as experiências de ocupações no Chile e em São Paulo, bem como de outros lugares, não pode ser atribuída exclusivamente aos

¹³⁸ O Movimento Passe Livre surgiu em 2005, durante o Fórum Social Mundial de Porto Alegre, articulando ativistas que tinham tomado parte de lutas pela tarifa do transporte público em Salvador (Revolta do Buzu, em 2003) e em Florianópolis (Revolta da Catraca, em 2004). Desse período em diante, o MPL procurou promover mobilizações em várias cidades brasileiras, onde também desenvolviam trabalho de base em escolas de ensino médio, incluindo Curitiba. O MPL traçou um diagnóstico da crise de representatividade das organizações estudantis tradicionais, resultado do afastamento dessas entidades de suas bases sociais, das suas práticas de aparelhamento dos movimentos e por introduzirem interesses estranhos à própria luta estudantil. Por isso, seus protestos se organizavam em torno de uma única pauta, defendendo formas de organização horizontais e democracia direta e autonomia em relação a partidos e sindicatos. Ou seja, o repertório autonomista não era uma propriamente uma novidade na mobilização da juventude. Mas em 2013 ganhou uma visibilidade ainda maior. Ver o livro: JUDENSNAIDER, Elena; LIMA, Luciana; ORTELLADO, Pablo; POMAR, Marcelo. **Vinte centavos: a luta contra o aumento**. São Paulo: Editora Veneta, 2013.

¹³⁹ CAMPOS et. al., 2016, p. 65.

¹⁴⁰ Ibid., p. 339.

documentários e cartilhas divulgados por meios eletrônicos. Muitas vezes, as ocupações no Paraná ocorreram antes mesmos dos estudantes conhecerem esses materiais diretamente. Diferentes redes sociais foram importantes para a formação política dos estudantes. Mas o contato com práticas de ocupações também se fazia pelas reportagens veiculadas pela mídia convencional; pelas conversas com outros jovens ou adultos; e pelos espaços constituídos pelo próprio movimento estudantil. E também pelo contato direto com ocupações ocorridas fora do Paraná. Pelo menos dois de nossos depoentes tiveram a oportunidade de travar um conhecimento imediato com as ocupações em São Paulo.

Como se podia esperar, o estudante Matheus, por sua militância no Movimento Estudantil institucionalizado - e que o levou mesmo à condição de presidente da União Paranaense de Estudantes Secundaristas (UPES) na época das ocupações – teve a oportunidade de conhecer as mobilizações em outros estados:

Obviamente que as ocupações de São Paulo serviram de embasamento. Eu mesmo visitei muitas ocupações no Estado de São Paulo. Muitas ocupações no estado de Goiás (...) Eu consegui, junto com outros dirigentes da UPES, ver como a coisa funciona. Há diferenciações. (...) mas a organização dentro de ocupação, como fazer, a gente conseguiu aprender mesmo na cidade de São Paulo, no estado de São Paulo¹⁴¹.

Mesmo quem não participava do movimento estudantil institucionalizado podia ter alguma experiência com as ocupações em outros estados: “Por incrível que pareça, eu fui pra São Paulo bem na época que teve aquelas ocupações lá, pesadíssimas, só que a gente não podia entrar. Eles estavam muito fechados no princípio de resistência”, nos revelou o estudante Leonardo¹⁴², do CEP, contrastando as fortes cenas da repressão policial sofridas pelo movimento paulista com a experiência posterior do movimento no Paraná.

Os contatos, pelos mais diferentes meios, desses estudantes paranaenses com as experiências e as práticas adotadas por movimentos de ocupação de escolas ocorridos em outros lugares, seriam de grande utilidade, em breve.

3.1.1 A educação sob ataque

¹⁴¹ MATHEUS. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 12 fev. 2018 (APÊNDICE 5)

¹⁴² LEONARDO. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 23 dez. 2017 (APÊNDICE 6)

No dia 28 de outubro de 2016, a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) atualizou a lista¹⁴³ de escolas ocupadas em todo o país, com 1197 instituições de ensino tomadas pelos estudantes, distribuídas em 20 estados e no Distrito Federal. Os números da Primavera Secundarista eram impressionantes. Em termos absolutos, superavam as 300 escolas ocupadas no ano anterior em São Paulo. Também em termos absolutos, sobrepujaram as cerca de 600 ocupações de escolas ocorridas no Chile em 2011, no movimento que retomou esse tipo de ação, inaugurado pela Revolta dos Pinguins de 2006. Dessa forma, a Primavera Secundarista no Brasil pode ser chamada pela mídia como a “maior onda de ocupações de escolas da América Latina”¹⁴⁴.

Mais impressionante ainda era a participação do estado do Paraná nessas ocupações. Nessa última contagem, segundo a UBES, eram 843 escolas ocupadas no Paraná¹⁴⁵. Os estados mais próximos desse primeiro colocado eram Minas Gerais e Espírito Santo, com 76 e 25 escolas ocupadas, respectivamente.

A conjuntura tinha sido favorável, desde 2013, à emergência de uma cultura política autonomista, que valorizava a independência em relação às organizações

¹⁴³ UBES. UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações. Disponível em: <<http://ubes.org.br/2016/ub-es-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>> Acesso em 05 jan. 2017

¹⁴⁴ AVEC, Daniel. Isso aqui já virou ou superou o Chile? Mais de 1000 ocupações pelo país. **Esquerda Diário**, 24 out. 2016. Disponível em: <<http://www.esquerdadiario.com.br/Isso-aqui-virou-ou-ja-superou-o-Chile-Mais-de-1000-ocupacoes-pelo-pais>>. Acesso em: 16 out. 2017.

¹⁴⁵ Algumas considerações sobre listas e números de escolas ocupadas. Há divergências entre as listas apresentadas pela UPES e pela UBES. A partir do dia 21 de outubro de 2016, circularam em redes sociais postagens vinculadas à marca Ocupa Paraná, da UPES, afirmando que as ocupações haviam alcançado 850 escolas no estado. Mas, vítima de ataques, a página original foi retirada do ar nessa mesma data. Novas páginas foram criadas, reproduzindo parte das postagens. Um desses posts de 850 escolas pode ser visto aqui: OCUPAPARANÁ. “**Já somos mais de 850 ocupações...**”. 23 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/ocupasim/>>. Acesso em: 17 out. 2017. No entanto, a lista mais completa divulgada por páginas da UPES não passou de 836 escolas de educação básica ocupadas: OCUPAPARANÁ. “**#EscolasOCUPADAS**”. 25 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupa.Paran/>> Acesso em: 17 out. 2017. Checando essa lista, descobrimos a repetição do nome de três escolas estaduais. Excluindo essas escolas, mais os sete Institutos de Educação Federal também listados, sobram 826 escolas estaduais ocupadas no Paraná. A lista da UBES, com 843 escolas, foi publicada posteriormente. Parece ter origem nessa lista da UPES, incluindo duas escolas repetidas e os sete Institutos Federais. Feitas as correções, a lista da UBES tem 834 escolas estaduais. Uma diferença de 8 escolas entre as duas listagens. Mas as listas apresentaram divergências que nos surpreenderam. A lista da UBES, maior, não reconhece sete escolas da lista da UPES, substituindo-as por outras. Por exemplo, o Colégio Santa Felicidade, de fato ocupado, aparecia na lista da UPES mas não da UBES. Resumindo: as duas listas convergem em 819 escolas. Há 22 nomes de escolas que só aparecem em uma ou outra lista. Em uma hipótese de todas essas instituições terem sido de fato ocupadas, teríamos um universo máximo de 841 escolas estaduais ocupadas. A Secretaria de Estado da Educação (SEED), sem apresentar uma listagem, admite um número mediano entre 819 e 841 escolas ocupadas. Para a SEED, foram 831 escolas ocupadas, com o ápice do movimento no dia 21 de outubro de 2016. ANÍBAL, Felipe et. al. Ocupações ameaçam o Enem de 72 mil inscritos no Paraná. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 27 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 04.

tradicionais, como partidos e sindicatos. O Repertório Autonomista, adotado nas ocupações de escola em São Paulo e por outros movimentos sociais no período, era acessível aos estudantes paranaenses graças às redes sociais, a imprensa e à experiência direta com esses movimentos, como vimos. Mas esses elementos não explicam, por si só, a intensa adesão e o protagonismo dos estudantes do Paraná ao movimento de resistência à Reforma do Ensino Médio, em 2016. Uma experiência local, bastante intensa, pode ter corroborado para as proporções que o fenômeno alcançou. As massivas greves de educadores(as) paranaenses em 2015 podem ter exercido uma forte influência sobre os estudantes do estado, enquanto exemplo, bastante mobilizador, de luta social em defesa da Educação Pública.

Em 2015, o governo Beto Richa tentou implantar um conjunto de leis para promover um ajuste fiscal no Paraná, que ficou conhecido como Pacote. Essas medidas de austeridade alteravam direitos trabalhistas e previdenciários do funcionalismo público, o que gerou uma reação surpreendente – principalmente por parte dos educadores, categoria com maior peso no funcionalismo do estado.

Foram dois períodos de greves de massas em 2015 (fevereiro/março e abril/julho). Esses períodos levaram à paralisação de mais de 90% das instituições de ensino estaduais. Além disso, essas greves foram marcadas por acontecimentos surpreendentes, como a ocupação da Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP) em fevereiro de 2015, assembleias sindicais realizadas em estádio de futebol, e marchas com mais de 50 mil grevistas na capital do estado. Mas, principalmente, o episódio que ficou conhecido como Massacre do Centro Cívico (ou 29 de Abril), em que cerca de 20 mil manifestantes - na maioria educadores - entraram em choque com as forças policiais do estado, na tentativa de barrar uma votação na ALEP, que permitiria ao governo sacar valores do fundo previdenciário dos funcionários. O confronto durou cerca de duas horas, com mais de 300 feridos.

Muitos estudantes secundaristas de Curitiba e região estiveram presentes nesse conflito. Entre eles, alguns de nossos depoentes. Suas narrativas apontam as linhas que unem àquela mobilização com o processo de radicalização dos estudantes, com explica a estudante Lyah:

O pessoal que ocupou, foi o pessoal que participou da greve de 2015, porque o Grêmio era mais combativo nessa época, e começou um processo de construção de base, a gente ficou ao longo de uns dois meses com os professores entendendo como se movimentava, como se fazia a luta, e foi o pessoal que culminou na ocupação do CEP, foi o pessoal que vivenciou

essa experiência anterior, que já participava de greve, que já fazia movimento¹⁴⁶

É razoável pensar que esse quadro geral, de luta da Educação em 2015, pode ter contribuído para uma radicalização política do movimento estudantil. Embora, de fato, estudantes que estiveram no Centro Cívico, durante o massacre de 29 de abril, fossem uma fração bem reduzida da totalidade do corpo discente das escolas públicas. Mas o impacto daquelas greves se fizeram sentir por todo o interior do estado, quer pela paralisação da quase totalidade das escolas públicas estaduais, quer pelas narrativas que os educadores levaram para o interior de suas escolas após os dias de paralisação. A mídia repercutiu os acontecimentos, impactando de forma significativa o conjunto da opinião pública, levando mesmo à queda de popularidade do governo Beto Richa¹⁴⁷.

Ainda no final de 2015, os planos de austeridade, arquitetados pelo governo Beto Richa, continuaram seu cerco às escolas públicas estaduais. Foi o caso de um estudo da Secretaria do Estado de Educação (SEED), que tinha como proposta o fechamento de cerca de quarenta escolas estaduais¹⁴⁸, com o objetivo de economizar recursos. O que desencadeou alguns protestos das comunidades escolares ameaçadas - e mesmo a expectativa de um movimento de ocupação de escolas, a exemplo do que estava ocorrendo em São Paulo, na mesma época. Pelo menos, é o que nos revela o estudante Guilherme, do CEP, para quem a ideia de ocupar o colégio começou a ser fomentada com outros alunos dali em diante: "(...) a gente já tinha pensado em como ocupar o colégio...né, tipo, houve aquele negócio da reorganização dos colégios em 2015 eu acho, e a gente já tinha pensado em como ocupar o colégio"¹⁴⁹.

De fato, a ocupação de escolas dava seus primeiros passos no Paraná, entrando para o repertório dos estudantes que participavam de movimentos estudantis mais organizados. Foi o caso dos alunos do Colégio Estadual do Paraná,

¹⁴⁶ LYAH. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 23 dez. 2017.

¹⁴⁷ BORDIN, Laura Beal; MORAES, Metade dos curitibanos desaprova governo de Beto Richa, diz IBOPE. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 24 ago. 2016a. Vida Pública. Disponível em <<https://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/metade-dos-curitibanos-desaprova-governo-de-beto-richa-aponta-ibope-3h6la1098epndi64xy3qo52jc/>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

¹⁴⁸ SPERB, Paula. Fechamento de escolas estaduais no Paraná é alvo de manifestações. **Folha de São Paulo**, 27 out. 2015. Educação. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1698956-fechamento-de-escolas-estaduais-no-parana-e-alvo-de-manifestacoes.shtml>> Acesso em 16 nov. 2017.

¹⁴⁹ GUILHERME. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. 18 dez. 2017 (APÊNDICE 7)

em Curitiba, com sua longa tradição de mobilizações e de funcionamento regular de grêmios estudantis. Mas também foi o caso do movimento estudantil mais vinculado à União Paranaense dos Estudantes (UPES). A falta de merenda escolar e a investigação de licitações fraudulentas nas obras em escolas estaduais, conhecida como Operação Quadro Negro, levaram a um primeiro ensaio de ocupações de escola, em Maringá, entre os dias 18 e 30 de maio de 2016.

Os colégios Professor Gerardo Braga, Adaile Maria Leite e Tancredo Neves foram ocupados em protesto contra o risco de desabastecimento da merenda escolar, e pela instalação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar as denúncias da operação Quadro Negro. Uma ação que já vinha sendo planejada pela UPES, como uma reverberação às ocupações que ocorriam em São Paulo. Em São Paulo, como no Paraná, eram os governantes do PSDB que estavam aplicando políticas de austeridade. Só era preciso escolher bem o momento, como nos explicou o presidente da entidade:

A gente começou a analisar no estado onde que tinha déficit, onde que indignaria mais pessoas, entendeu? Pra gente começar no Paraná também. Daí nós analisamos alguns colégios com a merenda totalmente deficitária (...) a gente ficou concentrado na pauta das merendas como um todo. E que o governo do estado não estava comprando mais produtos da agricultura familiar (...) o governador foi até Maringá. A gente acabou se reunindo com o governador. O momento se desfez porque a pauta foi atendida (...) eu mesmo disse a ele no Palácio Iguaçu, que nós tínhamos suspenso as ocupações. Que a qualquer momento ia voltar com as ocupações, entendeu?¹⁵⁰

As ações foram coordenadas pela UPES, e as ocupações foram encerradas sob ameaça de reintegração de posse. Mas também, pela abertura de negociação com o governo paranaense e o atendimento da pauta da merenda escolar¹⁵¹.

3.1.2 A Reforma do Ensino Médio

No quadro nacional, o processo de reorganização do Estado brasileiro era confrontado por movimentos de resistência promovidos por diferentes movimentos sociais. No quadro estadual, havia o exemplo dramático das greves dos educadores em 2015. As ocupações de escola, como formas possíveis de organização e de

¹⁵⁰ MATHEUS. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 12 fev. 2018.

¹⁵¹ GARCEL, Fernando. Estudantes deixam ocupação de escolas e se reúnem com Beto Richa. **Paraná Portal**, 30 de mai. 2016a. Disponível em: <<http://paranaportal.uol.com.br/cidades/alunos-deixam-ocupacao-de-escolas-e-devem-se-reunir-com-richa/>>. Acesso em: 03 ago. 2018.

manifestação, já eram desejadas ou ensaiadas por setores do movimento estudantil paranaense mais organizados, sejam as entidades estudantis mais tradicionais, como a UPES, sejam coletivos de estudantes, os mais variados. Foi nesse cenário efervescente que a Reforma do Ensino Médio, proposta pelo governo Michel Temer, entrou em cena.

Em setembro de 2016, antes mesmo do lançamento oficial da MP 476/16, as escolas públicas estaduais experimentaram uma primeira agitação, protagonizada pelos educadores(as) paranaenses. Havia indícios de que o Governo Estadual pudesse recuar nos acordos salariais propostos para pôr fim às grandes greves de 2015. Ao mesmo tempo, os anúncios sobre a Reforma da Previdência e a Reforma Trabalhista colocaram no horizonte sindical a necessidade de se organizar uma greve do magistério de abrangência nacional. Por isso, em uma assembleia da categoria, os educadores paranaenses votaram a realização de aulas de 30 minutos no dia 22 de setembro, atendendo à organização de um Dia Nacional de Lutas da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Panfletos da APP-Sindicato, que foram utilizados para divulgar essa paralisação, denunciavam, para a comunidade escolar, as Reformas Trabalhista e Previdenciária, a Reforma do Ensino Médio e a Política do Teto dos Gastos. Mas a distribuição desse material foi bastante irregular, assim como a adesão das escolas às aulas de 30 minutos.

A própria Reforma do Ensino Médio só ganhou seus traços definitivos a partir do dia 22 de setembro, quando o governo Temer de fato anunciou a Medida Provisória¹⁵². Pesquisadores passaram a elaborar críticas à Reforma do Ensino Médio, por representar uma perspectiva estreita sobre a Educação, submetendo a formação dos estudantes às necessidades do mercado de trabalho e ao bom desempenho nos exames de larga escala. Entre os problemas levantados estavam: a) a própria arbitrariedade do instrumento utilizado - uma Medida Provisória - sem o diálogo necessário com a sociedade. Uma medida autoritária de um governo com pouca ou nenhuma legitimidade, porque resultado de um processo de *Impeachment* controverso; b) uma proposta de itinerários formativos que comprometeriam a possibilidade de formação básica comum, com o risco de reforçarem desigualdades sociais e educacionais; c) o reconhecimento de notório saber para a contratação de pessoal, o que, mesmo limitado ao ensino das disciplinas técnicas, representaria a

¹⁵² ABRANTES, Talita. Como será o novo ensino médio anunciado por Temer. Exame, 23 set. 2016. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/temer-anuncia-reforma-do-ensino-medio-assista/>> Acesso em: 23 mar. 2018.

precarização da formação docente; d) a transferência de recursos públicos para o setor privado, com a possibilidade de parcerias para a oferta de formação profissional, financiadas pelo FUNDEB; e) a hierarquização de conhecimentos, com o desprestígio dos conteúdos de Sociologia, Filosofia e das Artes; f) a ampliação da jornada escolar para sete horas diárias que, por um lado, não teria garantia de recursos e que, por outro, se fosse efetivada, colocaria em risco o acesso à educação para o estudante-trabalhador¹⁵³.

A Reforma do Ensino Médio reintroduzia no cenário nacional a perspectiva de constituição de uma Escola Dual. De um lado, uma rede de escolas voltada para uma formação educacional aligeirada, para a satisfação imediata das demandas do mercado de trabalho e ofertada para as classes populares. De outro lado, uma rede de instituições com formação mais ampla, com acesso ao domínio tecnológico e níveis superiores de ensino, para ser frequentada pelos filhos das elites. Na verdade, esse dualismo pedagógico sempre esteve presente nos sistemas escolares do país, expressando as profundas desigualdades econômicas e regionais brasileiras. No entanto, desde a Constituição de 1988, as políticas públicas educacionais estavam orientadas para a superação desse dualismo pedagógico. A Reforma do Ensino Médio retomava a perspectiva da Escola Dual, reforçando a lógica de acesso desigual à educação formal.

Junto com a Política do Teto dos Gastos, foi essa proposta de Reforma do Ensino Médio que impulsionou o ciclo de ocupações de escolas que ficou conhecido como Primavera Secundarista. A despeito dos graves problemas da Educação Pública no Brasil e das relações conflituosas com as juventudes, sobretudo as egressas das classes trabalhadoras, a Reforma do Ensino Médio foi recebida, por parte dos estudantes paranaenses, não como uma solução, mas como mais um ataque aos seus direitos educacionais, naquele contexto agressivo de políticas de austeridade adotadas tanto pelo Governo Federal, quanto pelo Governo Estadual, e que ameaçavam a oferta e a qualidade da Educação Pública.

A ideia da ocupação surgiu a partir do momento que a gente percebeu que o nosso processo de aprendizado dentro do colégio tava sendo atacado, e se o estudante não tomasse uma posição, as outras frentes não iriam tomar

¹⁵³ Há um importante dossiê sobre a Reforma do Ensino Médio publicado na Revista Retratos da Escola, na sua edição número 20. As críticas aqui resumidas estão em um dos artigos desse dossiê: SILVA, Mônica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Revista Retratos da escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-32, jan.-jun. 2017.

uma posição. Então, se a gente quer iniciativa, nós teríamos que tomar a iniciativa¹⁵⁴.

A forma autoritária de implementação da Reforma, através de Medida Provisória, também foi alvo de críticas desses estudantes:

A grande irresponsabilidade do governo de tomar decisões sem consultar estudantes, educadores e até mesmo os pais, induziu a medidas extremas democraticamente apoiadas pela maioria avassaladora! Deu-se início a onda de ocupações¹⁵⁵.

Debates em sala de aula, palestras, assembleias, panfletos, publicações em páginas eletrônicas e organização de coletivos e de grupos de *whatsapp* divulgaram entre os estudantes as possíveis consequências da Reforma do Ensino Médio, proposta pelo Governo Federal. A página de *facebook* De Estudantes Para Estudantes, principal meio de divulgação das ocupações pioneiras ocorridas em São José dos Pinhais, publicou um texto sobre a Reforma do Ensino Médio, em uma linguagem bastante acessível¹⁵⁶, traduzindo as críticas, que eram produzidas contra a reforma, para o contexto e para as experiências de vida dos estudantes de escolas públicas. O coletivo por trás da página acusou a Reforma do Ensino Médio de: a) proibir o pensamento crítico nas escolas, em associação ao movimento Escola Sem Partido; b) restringir a educação aos interesses do mercado de trabalho; c) propôr um aumento da carga horária anual para 7 horas diárias, sem um “pingo de investimento”. Além disso, essa medida poderia dificultar a vida do estudante que trabalhava; d) forçar o aluno com 15 anos a escolher o que faria para o resto da vida acadêmica. Essa suposta “liberdade maior” era, na verdade, um esvaziamento de conteúdos e a desresponsabilização do Estado; e) transformar disciplinas obrigatórias em opcionais. Principalmente, aquelas que mais estimulavam o pensamento crítico, como Filosofia, Sociologia e Artes; f) permitir que pessoas sem formação adequada dessem aulas, com a aceitação do “notório saber”; g) não promover o diálogo, porque nada disso foi conversado com a população.

¹⁵⁴ LEONARDO. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev, Curitiba, 23 dez. 2017.

¹⁵⁵ Depoimento do aluno Alysson, do CESMAG, registrado no livro: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; DIVARDIM, Thiago; SOBANSKI, Adriane (Orgs.). **#OcupaPR 2016: memórias de jovens estudantes**. Curitiba : W&A Editores, 2016, p. 46.

¹⁵⁶ EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE. “**Ocupações secundaristas contra a Reforma do Ensino Médio**”. 9 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/movimentodeestudenteparaestudante/>> Acesso em: 07 nov. 2017.

No período das ocupações, como veremos, foi comum a acusação de que os estudantes não sabiam pelo que lutavam. Trabalhando com grupos focais e avaliando o conhecimento dos estudantes sobre o tema, em sua pesquisa de doutoramento, STEIMBACH atestou exatamente o contrário: os estudantes envolvidos com as ocupações de escola eram bem informados sobre as pautas que defendiam¹⁵⁷.

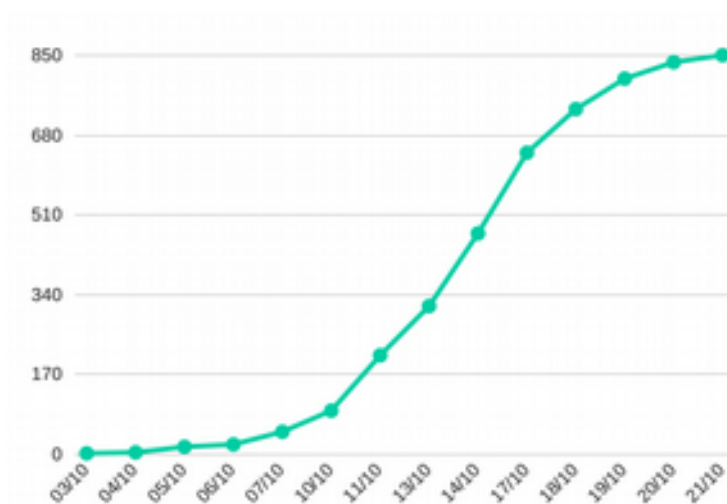
3.2 OCUPAR E RESISTIR: INÍCIO E ASCENSÃO DO MOVIMENTO

O Paraná foi o epicentro da Primavera Secundarista. A escola Arnaldo Jansen, em São José dos Pinhais, foi a primeira escola ocupada contra a Reforma do Ensino Médio e a Política do Teto dos Gastos, no dia 03 de outubro. De lá, as ocupações se aceleraram vertiginosamente. Seguindo as listas de escolas ocupadas, divulgadas nas páginas eletrônicas vinculadas ao movimento, vimos que, primeiro, elas se espalharam pelos municípios da região metropolitana de Curitiba, começando por São José dos Pinhais, mas logo alcançando Pinhais, Piraquara e Fazenda Rio Grande, atingindo também Ponta Grossa. No dia 07, de outubro, Curitiba, capital do estado, já contava com quatro escolas ocupadas. Daí, o movimento ganhou o litoral e as principais cidades do interior do estado, como Londrina, Cascavel, Maringá, Toledo, Marechal Cândido Rondon e Foz do Iguaçu. A partir desses centros regionais, as ocupações se interiorizaram, atingindo pequenas cidades como Anahy, Campo Bonito, Itaipulândia ou Astorga. Dos 399 municípios de todo estado, 227 deles tiveram escolas ocupadas, ou seja, 57%.

O gráfico abaixo, montado a partir do número de escolas ocupadas diariamente entre os dias 03 e 21 de outubro de 2016, traça o ritmo das ocupações de escola no Paraná.

¹⁵⁷ STEIMBACH, 2018, f. 40

GRÁFICO 1 – O AVANÇO DAS OCUPAÇÕES



FONTE: elaboração própria a partir de dados da UPES e da página De Estudante Para Estudante

Na primeira semana, entre os dias 03 e 07 de outubro, o número de escolas ocupadas não chegava a 50. Na segunda semana, entre os dias 10 e 14 de outubro, as ocupações cresceram de maneira vertiginosa, a uma taxa de mais de 100 escolas ocupadas por dia. O dia mais intenso foi 17 de outubro, quando mais de 150 ocupações foram registradas. Daí, na terceira semana, entre os dias 17 e 21 de outubro, o ritmo das ocupações diminuiu.

Os dados surpreendentes das ocupações no Paraná não escondem, entretanto, as diferenças regionais. A partir da listagem corrigida de escolas apresentada pela UPES¹⁵⁸, divulgando o nome e o local de escolas ocupadas, montamos uma tabela, com 826 estabelecimentos de ensino, localizando-os nos 32 Núcleos Regionais de Educação do qual faziam parte.

TABELA 1 – TAXA DE OCUPAÇÃO POR NÚCLEO REGIONAL DE ENSINO

Núcleo Regional	Instituições de Ensino	Instituições de Ensino ocupadas	Taxa de ocupação
NRE Foz do Iguaçu	66	43	65%
NRE Laranjeiras do Sul	59	38	64%
NRE Curitiba	161	87	54%
NRE Cascavel	95	49	52%
NRE Paranaguá	61	31	51%
NRE Metro Norte	110	53	48%

¹⁵⁸ OCUPAPARANÁ. “#EscolasOCUPADAS”. 25 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupa.Paran/>> Acesso em: 17 out. 2017.

NRE Pato Branco	74	35	47%
NRE Metro Sul	135	62	46%
NRE Guarapuava	59	27	46%
NRE Dois Vizinhos	34	15	44%
NRE Wenceslau Braz	34	14	44%
NRE Londrina	122	51	42%
NRE Ivaiporã	53	21	40%
NRE Francisco Beltrão	93	36	39%
NRE Apucarana	62	24	39%
NRE Maringá	95	33	35%
NRE Campo Mourão	63	22	35%
NRE Pitanga	34	12	35%
NRE Ponta Grossa	114	39	34%
NRE Cianorte	33	11	33%
NRE Assis Chateaubriand	30	10	33%
NRE Toledo	92	27	29%
NRE União da Vitória	45	13	29%
NRE Paranavaí	47	13	28%
NRE Loanda	27	7	26%
NRE Goioerê	33	7	21%
NRE Irati	54	11	20%
NRE Jacarezinho	49	10	20%
NRE Umuarama	68	11	16%
NRE Ibaiti	33	4	12%
NRE Cornélio Procopio	72	6	8%
NRE Telêmaco Borba	50	4	8%
	2157	826	Média: 38%

FONTE: elaboração própria a partir de dados da UPES

Como a TABELA 1 demonstra, os municípios das regiões de Foz do Iguaçu, Laranjeiras do Sul, Curitiba, Cascavel e Paranaguá foram campeões na taxa de ocupação de suas escolas, com mais da metade delas tomadas pelo movimento. Já os Núcleos Regionais de Umuarama, Ibaiti, Cornélio Procopio e Telêmaco Borba apresentaram índices baixíssimos de escolas ocupadas. Distribuindo os Núcleos Regionais em termos de mesorregiões paranaenses, podemos dizer que as ocupações de escola foram particularmente intensas no Centro-Leste (região metropolitana de Curitiba e litoral), Centro-Sul, Sudoeste e Oeste paranaense; também foram significativas no Norte-Central; mas débeis no Noroeste, Norte Pioneiro e Sudeste Paranaense. Essas duas últimas regiões são compostas por

municípios com menos de 50 mil habitantes e que apresentam, em sua grande maioria, Índice de Desenvolvimento Humano abaixo da média do estado¹⁵⁹. O que reforça a tese da irradiação do movimento de ocupação a partir das grandes concentrações urbanas.

3.2.1 Como ocupar sua escola

Se as ocupações de São Paulo eram uma inspiração, isso não significou que a Primavera Secundarista tivesse que repetir todos os seus passos. Pelo contrário, uma economia de esforços foi adotada, a partir do balanço da experiência paulista. Antes das ocupações de 2015, em São Paulo, o principal instrumento de luta dos estudantes contra a reorganização das escolas, naquele estado, foram as manifestações de rua, desde pequenas passeatas locais até atos centralizados de maior monta, no centro da capital paulista. Por longas seis semanas, essa tática havia sido tentada, sem o resultado esperado. Só depois houve a iniciativa de ocupar a primeira escola, a Fernão Dias¹⁶⁰.

No Paraná, as ocupações já foram pensadas como o principal recurso tático dos estudantes na luta contra a MP de Ensino Médio, e as mobilizações de ruas ficaram em segundo plano, sendo utilizadas mais para dar visibilidade e conquistar apoio para as ocupações. Ocorreram atos de rua na área central de Curitiba, nos dias 05 e 09 de outubro; rolezinhos pelas ruas em São José dos Pinhais (nos dias 07, 18 e 21 de outubro); uma passeata local das escolas do Sítio Cercado (10 de outubro), um bairro curitibano; além de passeatas nas cidades do interior do estado. Em todos esses casos, essas movimentações nas ruas ocorreram com as ocupações já em curso, e não antes.

Por seu pioneirismo, organização e articulação, as escolas de São José dos Pinhais foram exemplares no processo de ocupação da Primavera Secundarista. A estudante Mariana, do Colégio Arnaldo Jansen, dá uma mostra do nível de organização do movimento estudantil daquela cidade:

A MP foi lançada no dia 23/09. Na primeira quinta feira depois desse dia, cheguei no colégio, estudo de noite, estava conversando sobre a MP e falei brincando

¹⁵⁹ IPARDES. **Leituras Regionais**. Mesorregiões geográficas paranaenses. Sumário Executivo. Curitiba: IPARDES, 2004.

¹⁶⁰ CAMPOS et. al., 2016, p. 75.

para eles “vamos ocupar contra a reforma”, mas só brincando mesmo, aí no dia seguinte, sexta, cheguei no trabalho de manhã e um amigo meu me disse “estávamos pensando em ocupar o Costa (Colégio Estadual Costa Viana – São José dos Pinhais) contra a reforma”, aí pensei, se não sou só eu que estou pensando nisso, por que não? Depois disso marcamos uma reunião para o dia seguinte, sábado, na reunião foram uns 10 estudantes, foi no Shopping São José, e aí falei “não adianta ocupar sem a galera estar sabendo o porquê, vamos marcar um debate” o debate foi marcado pro dia 30/09 às 16 hs na Praça Getúlio Vargas, aqui em SJP, de 30 colégios que tem em SJP. Na lista de presença, tinham 27 colégios estaduais presentes, sem contar colégios de Colombo e de Curitiba, depois do debate saímos em passeata, no final da passeata tinha cerca de 40 estudantes onde foi deliberada a ocupação do Arnaldo(...) ¹⁶¹

Em seu depoimento ¹⁶², Mariana revelou a existência de um coletivo, um grupo de estudos formado por estudantes, já organizado em São José dos Pinhais. Essa articulação anterior é que tornou possível a presença de representações de várias escolas da cidade no debate ocorrido na Praça Getúlio Vargas. Apesar da ocupação ter-se iniciado pelo Colégio Arnaldo Jansen, esse coletivo já havia programado outras ocupações na sequência. A página de *facebook* De Estudante para Estudante foi lançada por esse coletivo antes mesmo da primeira ocupação, e chegou a mais de 9 mil seguidores. Essa articulação regionalizada, desde o começo, garantiu a rápida e generalizada ocupação de escolas em São José dos Pinhais, chegando, em poucos dias, a 23 ocupações pela cidade.

Com a experiência adquirida pelo protagonismo do movimento em São José dos Pinhais, a página De Estudante para Estudante, no dia 10 de outubro, lançou sua própria versão de Manual de Ocupação de Escola ¹⁶³. Além das orientações de caráter organizativo, como a realização de uma assembleia para aprovar a ocupação da escola, a criação de comissões de segurança, limpeza, comunicação, alimentação e a organização de atividades e oficinas, havia também orientações quanto à segurança das ocupações, como não permitir a entrada de policiais sem mandato de segurança e nunca divulgar o número exato de ocupantes.

Mas os passos adotados para a tomada das escolas apresentaram uma grande variação. Movimentos estudantis mais articulados, como o grupo de estudos de São José dos Pinhais, foram importantes para impulsionar as ocupações pioneiras. O coletivo do CEP, que havia participado ativamente das Greves em 2015, e que já vinha estudando a possibilidade de ocupar o colégio, também tomou

¹⁶¹ SCHMIDT et. al., 2016, p. 31-32.

¹⁶² MARIANA. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 08 jan. 2018 (APÊNDICE 8)

¹⁶³ EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE. “**Querem ocupar a escola de vocês?**”. 10 out. 2016.

Post do Facebook. Disponível em:

<<https://www.facebook.com/movimentodeestudenteparaestudante/>> Acesso em: 07 nov. 2017.

iniciativas para mobilizar os estudantes logo após o anúncio da Reforma do Ensino Médio, com a organização de uma palestra sobre o tema:

Foi num intervalo, uma menina da ANEEL, se não me engano, que fazia História, foi no CEP, fez um discurso, e gerou aquela movimentação do pessoal do movimento estudantil, e em seguida, o Arnaldo Jansen foi ocupado. Aí caiu aquela pressão sobre o CEP, né? Tipo, maior colégio do estado, o que que vai acontecer aqui? E gerava muita discussão, se seria o CEP, ou... o colégio que tem aqui perto... o Instituto! Aí o pessoal começou a se movimentar, e nós organizamos a ocupação. Foi a partir disso, assim... Foi aquela movimentação assim, de estudantes; de pessoas se mexendo; a gente tem que fazer alguma coisa¹⁶⁴

Assim que as ocupações começaram em São José dos Pinhais, a UPES procurou se aproximar da iniciativa, desenvolvendo uma política de comunicação para todo o estado.

Quando aconteceu a primeira escola ocupada, a gente falou: então o caminho é esse! Se os próprios estudantes, a própria base está conclamando isso, né, está querendo isso, então é um dever nosso, enquanto entidade ajudar. E também, não liderar, mas ser uma ferramenta de locução, entendeu, pra todo o estado. Porque a UPES que tinha uma estrutura, que não era tão boa, mas estava em todas as regiões do estado, entendeu? A partir disso a gente conseguiu já passar pra todo o estado que a onda era fazer ocupação na sua escola pra enfrentar a Reforma do Ensino Médio. Daí a gente já pediu pra nossa equipe de comunicação já começar a elaborar um material digital pra todo o estado Paraná. Construir um logo do movimento, que foi chamado Ocupa Paraná. Tudo isso com a correlação de força dentro da entidade. (...).

Devido à experiência política, não podemos duvidar que a presença de estudantes ligados a coletivos políticos, que atuavam ou não junto às tradicionais entidades estudantis, pode ter ajudado a impulsionar o movimento em algumas escolas, sobretudo nas pioneiras. Mas essa influência não pode ser exagerada.

Em um raro levantamento, a SEED, em 2013, informava que cerca de 900 escolas paranaenses tinham grêmios estudantis, em um universo de mais de 2 mil estabelecimentos¹⁶⁵. O que não significa que esses grêmios ainda eram operantes em 2016, ou mantivessem qualquer vínculo com entidades estudantis como a UPES ou UBES. A participação dos grêmios estudantis na organização das ocupações não foi destacada nos depoimentos dos estudantes. Na prática, a atuação de grêmios

¹⁶⁴ LYAH. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 23 dez. 2017.

¹⁶⁵ SEED [Site institucional]. 900 Escolas estaduais contam com grêmios estudantis. 05 abr. 2013. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=4292&tit=a-hrefhttpwww.educacao.pr.gov.brmodulesnoticiasarticle.phpstoryid4292900-escolas-estaduais-contam-com-gremios-estudentisa>>. Acesso em: 07 ago. 2018.

estudantis foi bastante diversa. No Colégio Cecília Meirelles, o Presidente do grêmio da escola, ligado a UPES, procurou manter o protagonismo do grêmio na ocupação. Mas pode ter sido uma exceção. No CEP e no Cruzeiro do Sul, por exemplo, estudantes dos grêmios compuseram os coletivos de ocupação com outros agrupamentos, mas sem uma atuação diferenciada. No CESMAG, o grêmio não existia¹⁶⁶. Em algumas escolas, representantes do grêmio estudantil foram contrários ao movimento de ocupação, como no Colégio Xavier da Silva.

Quanto à UPES, provavelmente a principal contribuição dessa entidade tenha sido sua intervenção nas redes sociais. A marca Ocupa Paraná, associada ao mapeamento em tempo real das escolas ocupadas, pode ter ajudado a fomentar uma onda, um impulso favorável às ocupações de escola entre estudantes¹⁶⁷.

A partir dos primeiros núcleos de escolas ocupadas em Curitiba e Região Metropolitana, resultado da atuação de coletivos mais articulados, com a participação ou não de estudantes vinculados ao movimento estudantil tradicional, as ocupações se multiplicaram, sob iniciativa mesma de estudantes sem qualquer vínculo ou experiência anterior com movimentos ou entidades estudantis. Era no processo de ocupação que se estabelecia alguma forma de comunicação e solidariedade entre estudantes dessas escolas.

De qualquer forma, no processo de ocupação, alguns elementos estiveram presentes, em combinações que variavam conforme as circunstâncias encontradas em cada escola: a) formação de um Coletivo Pró-ocupação, que usava redes sociais como o *Whatsapp* para articular suas ações, como a tomada da própria escola e garantia de um número de pessoas para passar a noite na instituição; b) visitas às escolas já ocupadas, para buscar orientação e auxílio; c) iniciativas para angariar apoio dos estudantes da própria escola para a luta contra a Reforma do Ensino Médio e a PEC do Teto dos Gastos (como palestras, debates, panfletos, passeatas, etc.); d) organização de Assembleias na escola para aprovação da ocupação, na intenção de garantir a democracia do próprio movimento¹⁶⁸. Essas assembleias, para

¹⁶⁶ Essas informações estão nos depoimentos concedidos ao autor. Ver as transcrições nos apêndices.

¹⁶⁷ Foi bem comum em nossos depoimentos a crítica à inexistência da UPES nas ocupações e sua falta de representatividade. No entanto, depoentes como Lyah, Leonardo e Guilherme consideraram o trabalho desempenhado pela entidade nas redes sociais. Ver as transcrições em apêndice.

¹⁶⁸ A frequência dos discursos quanto a realização de assembleias, nos grupos focais que investigou, levou STEIMBACH a entender isso como um esforço do próprio movimento em se mostrar abrangente e democrático, por querer ouvir a todos os envolvidos. STEIMBACH, 2018, f. 43.

legitimar a tomada da escola pelos estudantes, podiam ser realizadas antes ou depois da ocupação ter ocorrido¹⁶⁹.

Dois exemplos de como esses elementos podiam variar de escola para escola. A realização ou não de assembleias antes da ocupação, por exemplo, foram atribuídas pelos estudantes às resistências que percebiam por parte das direções e do corpo docente. O coletivo do CEP tomou iniciativas para divulgar o impacto das políticas do governo Temer entre os estudantes, como as palestras durante os intervalos e a participação em uma manifestação de rua. Mas, temendo resistências por parte da Direção da escola, só realizou uma assembleia de estudantes depois da tomada da instituição¹⁷⁰. Já, o coletivo do CESMAG, no princípio, era contrário à ocupação da escola como forma de luta. Mas desenvolveu ações para debater com os estudantes a situação política, com a distribuição de panfletos, falas em sala de aula e participação em uma passeata. Com uma resistência menor por parte da direção da escola, esse coletivo chegou a realizar duas assembleias de estudantes antes da ocupação. Nas duas oportunidades, a plenária, em ampla maioria, decidiu pela tomada do colégio. Com uma ocupação relativamente tardia em relação às outras escolas, os estudantes dessa instituição parecem ter sido influenciados pela onda ascendente do movimento. Nesse meio tempo, o Coletivo do CESMAG teve a oportunidade de visitar a ocupação do CEP e receber orientações e apoio para a tomada do colégio¹⁷¹.

Em todos os casos que conhecemos ou tivemos notícia, a ocupação da escola propriamente dita, era obra do Coletivo pró-ocupação: uma ação de um grupo restrito, que procurava manter detalhes da ação em segredo, para evitar que as direções de escola ou outros agentes do estado provocassem empecilhos.

3.2.2 Autonomia e Horizontalidade

Algumas práticas bem comuns foram adotadas pelas ocupações, na sua organização interna, como fixar cartazes com as regras da Ocupa. Com pequenas variações, as regras diziam respeito à limpeza e à manutenção do ambiente, à

¹⁶⁹ STEIMBACH organizou mesmo um interessante fluxograma para registrar os formatos mais comuns de início das ocupações. E também evidenciou o fenômeno de Onda que o movimento adquiriu em determinado momento, e que nós situamos entre os dias 10 e 17 de outubro. No entanto, as combinações das ações para efetivar as ocupações podiam variar muito de escola para escola. STEIMBACH, op. cit., f. 236.

¹⁷⁰ GUILHERME. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. 18 dez. 2017.

¹⁷¹ ANA JÚLIA. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 05 jan. 2018 (APÊNDICE 4)

preservação do patrimônio público, a uma convivência igualitária e à adoção de posturas para evitar a criminalização do movimento.

Todos os representantes das ocupações, com quem conversamos, afirmam que as decisões eram tomadas pelos ocupantes em assembleias diárias. As tarefas, decididas coletivamente, eram divididas entre os ocupantes, podendo haver ou não uma organização por comissões. Integrantes do coletivo do CEP já tinham experimentado a organização por comissões desde a sua participação nas Greves de 2015¹⁷². O movimento em São José dos Pinhais procurou incentivar a adoção desse modelo. O Colégio Cruzeiro do Sul se organizou dessa forma. Colégio menor, o CESMAG experimentou o modelo de comissões, mas com um número pequeno de ocupantes, acabou migrando para um arranjo onde todos faziam tudo:

A gente conseguiu levar aquilo por dois três dias. A gente tinha pulserinha pra cada coisa, era um sarro. Só que a nossa escola não era muito grande (...) ficou muito difícil manter as comissões. Então a gente acabou desfazendo e todo mundo fez tudo. E deu super certo¹⁷³.

De qualquer forma, com comissões ou não, havia uma preocupação em evitar hierarquizações entre os ocupantes. O CEP, por exemplo, promoveu alterações nas composições das comissões, para superar os estereótipos de gênero, como Comissão de Limpeza para meninas e Comissão de Segurança para meninos.

Chamavam a atenção as orientações em defesa de uma política autonomista a ser assumida pelo movimento. A página De Estudante para Estudante, em suas orientações sobre como ocupar sua escola, aconselhava as ocupas a não permitirem que professores, partidos ou entidades dos “movimentos estudantis”¹⁷⁴ tomassem a frente da ocupação, como supostos representantes; não haveria representação ou negociação possível enquanto o Governo Federal não revogasse a Medida Provisória do Ensino Médio; a entrada de candidatos não poderia ser permitida, para não associar o movimento ao jogo político-eleitoral.

Essa versão local de manual de ocupação, elaborada pelo movimento em São José dos Pinhais, aconselhava também o uso de palavras de ordem ou *hashtags* que reforçassem a identidade do movimento, como: Fora com a Reforma, Firms, Ocupa Tudo e Ocupar e Resistir. As ocupações deveriam permanecer

¹⁷² De acordo com os depoimentos de Lyah e Guilherme. Ver os apêndices.

¹⁷³ ANA JÚLIA. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 05 jan. 2018.

¹⁷⁴ EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE, 10 out. 2016.

independentes, construídas pela base e organizadas a partir das decisões dos coletivos de escola. Era uma clara adoção do Repertório Autonomista:

Esta é uma luta de estudantes para estudantes, sem envolvimento de movimentos estudantis ou partidos políticos. O movimento é apartidário e democrático. Organizado pelas Assembleias de ocupação. Nenhum partido ou organização tem o direito de falar em nome de nós (sic). Temos recebido e somos agradecidos a ajuda desinteressada de diversas organizações, inclusive partidos e sindicatos, mas isso não os dá o direito de colocar uma vírgula sequer na voz dos estudantes. Fora todo oportunismo¹⁷⁵.

O movimento, como sujeito coletivo, procurava delimitar os papéis dos outros sujeitos em suas relações com as ocupações, com o intuito de evitar tentativas de instrumentalização para fora da pauta da luta¹⁷⁶.

A tarefa dos sindicatos e agremiações políticas deveria ser a da colaboração desinteressada, se abstendo de intervir na democracia horizontal e autonomista do próprio movimento. Essa orientação autonomista foi assumida nas escolas que pesquisamos, com pequenas variações. Como explica Leonardo, estudante do CEP:

A gente evitava que professores em geral participassem, que membros ligados a algum movimento partidário participasse, porque a ideia é da centralidade dos estudantes, dos estudantes estarem no centro das decisões, porque era um espaço dos estudantes (...). Nas ocupações aparecia de tudo, até gente da CUT que queria mandar lá, mas a gente não deixava.¹⁷⁷

Os colaboradores apoiavam de diferentes formas. Na maior parte, eram professores, estudantes universitários, pais e pessoas da comunidade em geral, que doavam mantimentos, dinheiro, aulas e oficinas (até uma lista de *google docs* foi elaborada, para disponibilização e agendamento de aulas em todo o estado¹⁷⁸). Sob controle dos estudantes, as estruturas e as hierarquias escolares foram suspensas¹⁷⁹, substituídas por relações mais horizontais que se fizeram presentes também nas aulas e oficinas ministradas pelos colaboradores. A ação direta e coletiva dos estudantes questionavam a cultura escolar e seus descompassos com

¹⁷⁵ Ibid.

¹⁷⁶ CAMPOS et. al., 2016, 159

¹⁷⁷ LEONARDO, 2017.

¹⁷⁸ Doe uma aula – Apoie uma escola ocupada no Paraná. Documento do Google Docs. Disponível em:

<<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1aOrqL8bpHgwCtMwC555PrNpPSc6kffGsmXJG8Q5V8u4/e/dit#gid=2062470095>>. Acesso em: 26 abr. 2018.

¹⁷⁹ A expressão é de PACHECO, 2018, f. 171.

os segmentos juvenis¹⁸⁰. O processo de ensino-aprendizagem foi ressignificado, constituindo uma Pedagogia das Ocupações:

Então... a começar pelo ambiente, né? Que não é aquele ambiente fechado de sala de aula. Você, sendo professor sabe, é uma metodologia diferente. Inclusive de aproximação entre professor e aluno, sabe, de troca de experiências, de entender o conhecimento de uma maneira diferente. Por exemplo, a gente sentou em roda com o pessoal da Rede Puxirão, que é um conjunto de movimentos sociais. E nisso a gente fez uma conversa que foi muito enriquecedora, que provavelmente nós não teríamos em uma aula de Sociologia, por exemplo, com o professor. Então esse contato com pessoas que vivenciaram movimentos e a troca de experiências mesmo, que na sala de aula a gente não tem isso¹⁸¹.

Essas mudanças na relação de ensino-aprendizagem dentro de uma Escola Ocupada também foi percebida pelo estudante Deryck que, mais sucinto, relata o impacto significativo de uma aula sob a sombra de uma árvore¹⁸². É significativa a proximidade dessas experiências promovidas durante as ocupações de escola com as concepções de Paulo Freire sobre uma educação libertadora: “Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”¹⁸³.

Outro papel importante dos colaboradores foi a formação de coletivos para auxiliar na proteção das ocupações, se contrapondo a movimentos de desocupação. Coletivos de advogados, como Advogados Pela Democracia, Direitos pra Todxs ou Terra de Direitos foram essenciais também para garantir a defesa jurídica das ocupações.

Instituições de pesquisa e associações profissionais prestavam solidariedade através de cartas e nas redes sociais. Sindicatos também apoiavam, e essa colaboração não era desprezada pelos estudantes, dentro dos limites por eles estabelecidos. O apoio de partidos políticos era recebido com mais reservas. Lyah, estudante do CEP:

A gente teve a ajuda de bastante sindicato (...) De partido político volta e meia aparecia um ou outro lá, querendo fazer campanha (...) do PT, principalmente, mas a gente barrava (...) a gente preferiu não deixar entrar partido político. (...) A cara que o movimento tomou, não era representado

¹⁸⁰ CORTI et. al., 2016, p. 1159.

¹⁸¹ LYAH, 2017

¹⁸² DERYCK, entrevista concedida para Fabiano Stoiev, Curitiba, 05 jan. 2018 (APÊNDICE 9)

¹⁸³ FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 68

por nenhum partido, e a gente defendeu isso até o fim, que a gente era um movimento apartidário¹⁸⁴.

Como nos aponta Eder SADER, com as ocupações de escola, um novo sujeito político se constituiu, em um processo de diferenciação em relação a outros movimentos pré-existentes. Esse novo sujeito político organizou determinadas práticas, compartilhadas nas ocupações de escola, e elaborou uma matriz discursiva, promovendo a constituição de uma identidade coletiva e a coesão entre os indivíduos que tomaram parte do movimento, articulando suas aspirações até então difusas¹⁸⁵.

O movimento de ocupação de escolas adotou práticas de organização e de mobilização bastante horizontais, que os distanciava da verticalidade das organizações estudantis tradicionais, como a União Paranaense dos Estudantes Secundaristas (UPES). Entre essas práticas estavam: o ativismo em torno da defesa da centralidade da pauta, em oposição à instrumentalização do movimento para interesses estranhos; a valorização da horizontalidade e das decisões coletivas tomadas a partir da base (democracia direta), em oposição às práticas verticalizadas da democracia representativa; a desconfiança em relação aos meios de comunicação e às negociações com os representantes do poder público, em uma manifestação de um sentimento de indignação e revolta contra o sistema político em geral. Havia, dentro do movimento de ocupação, um discurso que identificava as entidades tradicionais do movimento estudantil como parte do próprio sistema político que se queria combater.

Cuidado com quem se banca de representante do movimento. Partidos e entidades do “movimentos estudantis” (sic) vão querer entrar na ocupa. É claro que toda ajuda é bem vinda, mas não podemos deixar que eles ergam suas bandeiras ou tentem representar ou dirigir a ocupação (...) Nosso movimento é de estudante para estudante. Não somos representados por entidades, organizações nem partidos.¹⁸⁶

A identificação com esse Repertório Autonomista foi generalizada na amostragem de escolas que nós pesquisamos. Apesar da presença, em algumas ocupações, de estudantes vinculados a correntes políticas estudantis ou de jovens ligados a movimentos sociais, estavam todos submetidos às decisões dos Coletivos

¹⁸⁴ LYAH, 2017

¹⁸⁵ SADER, 1995, p. 55

¹⁸⁶ EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE, 07 nov. 2017.

de Ocupação e de suas assembleias¹⁸⁷. Em apenas um dos colégios, a presença das entidades estudantis mais tradicionais foi mais efetiva. Deryck era o presidente do Grêmio Estudantil do Colégio Cecília Meirelles e comentou sobre a relação dessas entidades com sua escola:

A UPES, como eu era recém-conhecido deles - fazia um ano mais ou menos que eu estava andando com eles, andava direto assim e sempre ia participar de reunião - eles tinham um carinho assim por mim, e ficavam sempre mandando mensagem, perguntando com eu estava. E constantemente as pessoas iam lá, da UPES e da UBES (...) Sempre estavam indo lá, quando podiam. Alguma vez ou outra dormiram lá. E atividades, teve uma oficina de cartaz (...) levaram um monte de material pra lá (...) eles deram apoio também num churrasco que a gente fez (...) e teve também uma outra que foi uma entrevista coletiva lá, com o Presidente da UPES, que aconteceu na sala dos professores. Daí veio um pessoal do Algacyr, do Leminski e do Pilar lá participar (...) ¹⁸⁸

No entanto, essa proximidade da Ocupa do Cecília Meirelles com os dirigentes da UPES e da UBES, gerava alguma desconfiança por parte das Ocupas das escolas próximas, como as dos Colégios Algacyr Munhoz Maeder, Paulo Leminski e Pilar Matturana, registrada pelo próprio Deryck:

Só que eles não gostavam da gente, não sei. Porque eles diziam que a gente era autoritário (...) mas não era bem assim (...) Porque eles não gostavam da UPES, não gostavam de nada. "Deixa nós que nós se vira aqui. Não precisamos". Se você quisesse dar um conselho pra eles era cortado. Queriam dizer que eu estava sendo autoritário. Tirando isso, do querer dar conselho e querer deixar mais unido, não tinha outros problemas, era um contato legal ¹⁸⁹.

¹⁸⁷ Em nossa pesquisa, críticas ao horizontalismo do movimento surgiram principalmente das pessoas ligadas às entidades tradicionais do movimento estudantil, como Matheus da UPES, que identificava nos chamados "comunicadores" as verdadeiras lideranças das ocupações. PACHECO, em sua dissertação de mestrado, dá vazão a essa interpretação, já que nas assembleias e no processo de organização da escola por ela observada, era possível identificar um núcleo dirigente, que se destacava nas falas e na coordenação das tarefas (PACHECO, 2018, p. 127). Lideranças informais foi o conceito utilizado na obra de CAMPOS et. al. (2016), para definir esses estudantes. De nossa parte, entendemos que experiências e características pessoais não são suprimidas por práticas horizontais. Daí indivíduos contribuírem de forma diferenciada para o movimento. O importante é entendermos as diferenças entre a democracia representativa e a democracia direta. Na democracia representativa, as pessoas são eleitas em um processo democrático convencional, com a responsabilidade de representar interesses coletivos dentro de uma outra instituição, com regras e culturas próprias, e com um mandato definido por determinado tempo. Essas características podem levar a um descompasso entre as opções do escolhido e as vontades de suas bases eleitorais. Já em um processo de democracia direta, a responsabilidade dos indivíduos é com as tarefas definidas coletivamente, e a sua permanência à frente dessas tarefas depende de uma avaliação da assembleia constantemente reunida. No entanto, um balanço dos limites do horizontalismo também apareceu nos depoimentos de Lyah e Guilherme, a partir da experiência do CEP. Esses depoentes avaliaram o descompasso entre as decisões tomadas coletivamente, as possibilidades de sua real efetivação e uma inevitável responsabilização individual.

¹⁸⁸ DERYCK, 2018

¹⁸⁹ Ibid.

Ainda que faltem elementos para uma avaliação da situação das escolas no interior do estado, pelo menos em Curitiba e Região Metropolitana, as escolas que adotavam uma postura autonomista, em relação às entidades tradicionais do movimento estudantil, eram a absoluta maioria. Inclusive, o discurso crítico contra essas entidades estudantis era mesmo uma característica do movimento. As entidades estudantis tradicionais eram denunciadas como oportunistas e que poderiam trazer bandeiras estranhas ao próprio movimento.

A situação de proximidade do Colégio Cecília Meirelles com a UPES parece ser mais uma exceção do que a regra. O colégio não figura entre as tradicionais instituições de ensino localizadas na região central de Curitiba. Além de ser uma escola situada na periferia da cidade, tem um número pequeno de estudantes matriculados, mesmo em comparação com os outros colégios próximos. Ainda assim, o colégio foi o escolhido para sediar uma Coletiva de Imprensa do Presidente da UPES. O que pode ser sintomático das dificuldades dessa entidade em se fazer legitimar diante das outras 87 escolas ocupadas, apenas em Curitiba. E ainda que ocupado sob liderança do Grêmio Estudantil, o Colégio adotou práticas de organização comuns as outras ocupações: formação de um Coletivo de Ocupação e deliberação mediante assembleias diárias.

Aqui, é importante entender que o conceito de autonomia, nos contextos sociais em que é utilizado, pode assumir diferentes significados. Nas relações com outros movimentos e organizações, a autonomia defendida pelos Coletivos de escolas da Primavera Secundarista enfatizam a independência em relação às formas tradicionais de se fazer política. Essa “autonomia como forma de fazer política” é tanto uma crítica radical ao modelo de representação democrática liberal quanto:

És un cuestionamiento a las relaciones de poder entre la izquierda misma, a su viejo autoritarismo y a su forma de hacer política, proponiendo em oposición – no sin contradicciones – la horizontalidad y la autodeterminación como algunas de las bases de una política alternativa¹⁹⁰.

Mas essa não é a única dimensão que podemos encontrar do conceito de autonomia aplicado às práticas do Movimento de Ocupação de Escolas. Há também o entendimento da autonomia como pré-figuração. O processo de organização das

¹⁹⁰ ADAMOSVSKY et. al., 2012, p. 11.

ocupações acabou por promover, nas escolas por nós pesquisadas, novas relações sociais, baseadas na corresponsabilidade, na horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado com o patrimônio público.

Essas novas relações são o que uma tradição autonomista chama de política pré-figurativa, a capacidade de forjar, no próprio processo de luta, as formas sociais a que se aspira, fazendo convergir meios e fins. A sociabilidade horizontal, corresponsável e baseada na proteção do patrimônio público é, ao mesmo tempo, objetivo de luta e criação imediata, uma espécie de antecipação performativa daquilo que se busca¹⁹¹.

No movimento de ocupação de escolas, as práticas adotadas procuravam evitar qualquer desvio da pauta pleiteada, enfatizando sua centralidade¹⁹². Por outro lado, o movimento exigia dos ocupantes atitudes coerentes com essas mesmas reivindicações. Se a crítica era sobre a falta de democracia por parte do Estado nas discussões sobre a Reforma do Ensino Médio, o movimento respondeu radicalizando a promoção da igualdade entre seus participantes. Se o movimento defendia mais investimentos na educação pública, procurou demonstrar isso também no cuidado com o patrimônio escolar. Ao promoverem relações alternativas, que prefiguram no agora uma realidade que querem alcançar, as ocupações a promoveram uma politização mais ampla, para além da pauta reivindicada, tocando outras dimensões sociais. Assim, as ocupações acabavam colocando em questão hierarquias de toda ordem: econômicas, políticas, epistemológicas, sexuais, de gênero, etc... Assim, a Primavera Secundarista ganhou os contornos de um movimento antissistêmico.

Novamente, é preciso cuidado com qualquer generalização, no momento em que não temos dados sobre o conjunto das escolas ocupadas. Mas na nossa amostragem, foram lugares comuns as narrativas sobre o desenvolvimento de relações mais igualitárias entre os ocupantes, além do protagonismo assumido pelas mulheres e estudantes LGBTs.

Em sua narrativa, Mariana¹⁹³, que acompanhou outras ocupações em São José dos Pinhais, além da Ocupa Jansen, considera que mulheres e estudantes LGBTs foram mesmo os principais protagonistas nas ocupações. Amanda¹⁹⁴, da

¹⁹¹ CAMPOS et. al., 2016, p. 13

¹⁹² Esse ativismo mais pragmático é uma característica dos movimentos dos indignados, estudados na obra: GHON, 2014a, p. 74-76.

¹⁹³ MARIANA, 2018.

¹⁹⁴ AMANDA, entrevista concedida a Fabiano Stoiev, Curitiba, 06 jan. 2018 (APÊNDICE 10)

Ocupação do Cruzeiro do Sul, colégio da periferia de Curitiba, nos dá um registro da preocupação com a promoção da igualdade de gênero na ocupação da sua escola, como exigência de uma coerência com as pautas do próprio movimento:

Na verdade, a maioria que tinha lá era menina. Por um tempo. Depois teve os meninos. Só que foi bastante dividido. Da mesma forma que as meninas iam pra cozinha, os meninos iam pra cozinha. Da mesma forma que tinha que limpar, os meninos também tinha. A gente sempre procurou manter uma igualdade. Porque não era justo se a gente estava tentando lutar por algo, pra manter uma igualdade, manter da forma que tava, a gente tinha que ser igual, trabalhar igual lá dentro.

Na Ocupa do CESMAG, Ana Júlia¹⁹⁵ entende que a igualdade de gênero não precisou ser tão discutida ou polemizada nessa escola, porque as relações igualitárias foram desenvolvidas pelo grupo de ocupantes com muita naturalidade - já que o grupo era relativamente pequeno e formado por pessoas que já tinham afinidades pessoais. Mesmo assim, a igualdade no trato entre os estudantes era uma condição para a luta comum. Na Ocupa do CEP, as relações de gênero foram mesmo objeto de debate nas assembleias e de medidas adotadas, como a constituição de banheiros unissex durante a ocupação. O papel das estudantes mulheres, no CEP, foi notado pela mídia, inclusive¹⁹⁶. Leonardo, da Ocupa CEP, faz uma longa e instigante narrativa sobre a participação de mulheres e de estudantes LGBTs, estabelecendo relações entre a luta pelo atendimento da pauta específicas – com seus temas educacionais - e as práticas anti-hierárquicas promovidas pelo movimento de ocupação no colégio:

O primeiro critério que a gente teve no colégio, para a ocupação era o respeito(...) Pra que fosse quebrado aqueles paradigmas, sabe? A ideia de mulher o sexo frágil, pessoa gay é bichinha, pessoa negra é aquele preto aí, favelado. Não. O primeiro ponto que pesou lá era o respeito e a quebra daquelas ideologias ultrapassadas (...) Não tinha uma comissão que não tivesse uma mina presente (...) Eu coloco o meio LGBT dentro das ocupações, assim como todo movimento social, como o escudo. É sempre o que leva o primeiro baque. Porque, querendo ou não, a ideia da homofobia sempre esteve presente, enraizada na nossa sociedade. Então, antes mesmo da ideia de uma organização estudantil, a gente tinha que lidar com o preconceito. A diferença que eles (estudantes LGBTs) exerciam dentro era imensa. A ideia da construção do respeito, eu acho que foi a principal. A gente poucas vezes viu alguém faltando com desrespeito com uma pessoa que era assumidamente gay ou assumidamente lésbica dentro da ocupação. Porque era muito forte a posição e a defesa desse meio dentro

¹⁹⁵ ANA JÚLIA, 2018.

¹⁹⁶ LANAVE, Isabella. As minas da ocupação. **TRIP**, 01 nov. 2016. Ocupação. Disponível em: <<https://revistatrip.uol.com.br/tpm/as-estudantes-secundaristas-da-ocupacao-do-colegio-estadual-do-parana-o-cep>>. Acesso em: 16 out. 2017

da ocupação (...) Quanto LGBT a gente tinha dentro da ocupação! (...) E foi assim, pra mim, de verdade, foi um momento muito inovador. Porque ver a gente criando um banheiro unissex, numa ocupação que nós tínhamos homens héteros, mulheres héteros, homens gays, mulheres gays, pessoas trans (...) Querendo ou não, se na escola, num lugar que teoricamente era baderna, nós conseguimos manter organização para isso, por que na sociedade em geral a gente não consegue? (...) quando cria um novo (movimento social), eu acho que esse pessoal (LGBT) adere mais. Querendo ou não, quando a gente coloca a pauta Educação no colégio, a gente coloca a ideia da identidade de gênero dentro do colégio, a gente coloca a ideia de acabar com o patriarcalismo dentro de colégio, de acabar com a ideia de que a mulher é inferior ao homem, de acabar com a ideia que um cis, um hétero cis, é melhor que uma pessoa gay. Então, quando você coloca a pauta Educação, você automaticamente engloba nessa pauta, várias outras pautas. Tinha a lei da mordaza que, querendo ou não, é um ataque à Educação (...). Então, são coisas assim, que, de maneira indireta, engloba esse meio. E quando esses grupos distintos, esses grupos LGBT, feminista, movimento negro, assim como os outros, eles vêem a oportunidade de dar visibilidade também à pauta deles, e falar: olha, estamos presentes em todos os lugares¹⁹⁷.

Durante as ocupações, esses estudantes estiveram submetidos a um período intenso de formação política. A nova sociabilidade constituída dentro das ocupações foi parte desse aprendizado, pois as interações que promovia podiam ser questionadas a partir do princípio de horizontalidade. A ocupação, questionadora das relações e hierarquias sociais, é um exercício de constante desconstrução. “Por isso, a ocupação é também uma experiência emocionalmente intensa, cansativa e uma ruptura radical com a vida ‘pré-ocupação’. Não é a toa que os estudantes dizem que nunca mais serão os mesmos após as ocupações”¹⁹⁸. Como concorda o estudante Leonardo, do CEP: “Nunca vivi política na prática como vivi naquele período (...). Foi um divisor de águas para eu me ver como ser social”¹⁹⁹.

3.2.3 Reações do Governo do Estado

Nas semanas de ascenso do movimento de ocupação de escolas, as ações do Executivo estadual foram praticamente inócuas em tentar conter as ocupações. O governo paranaense enfrentou dificuldades. Ana Seres, Secretária da Educação, veio a público afirmar que as ocupações eram desnecessárias, já que a Reforma do Ensino Médio não seria implementada imediatamente. E que o governo estava aberto ao diálogo com a comunidade escolar, através de Seminários da Educação,

¹⁹⁷ LEONARDO, 2017

¹⁹⁸ CAMPOS et. al., 2016, p. 128.

¹⁹⁹ LEONARDO, op. cit.

que seriam realizados nos 32 Núcleos Regionais de Educação no dia 13 de outubro²⁰⁰. Essas reuniões contaram com a presença massiva de pais, estudantes e educadores que, nos seminários, rejeitaram em absoluta maioria a forma como a Reforma do Ensino Médio estava sendo proposta pelo Governo Federal²⁰¹.

No dia 07 de outubro, durante um evento em Guarapuava, o governador Beto Richa ensaiou uma postura mais agressiva, afirmando que os estudantes não sabiam porque ocupavam as suas escolas. Eles estariam sendo doutrinados por sindicatos ligados à CUT e ao PT²⁰². No mesmo dia, com um entendimento contrário ao do governador, o Ministério Público Estadual, no ofício 569/16, afirmou a legitimidade da manifestação dos estudantes, inclusive através de ocupação de escolas²⁰³.

Apesar de não ser o interlocutor das reivindicações dos estudantes, o Governo Estadual tomou para si a tarefa de pôr fim às ocupações. Judicialmente, o governo entrou com pedidos de reintegração de posse de uma centena de escolas, mas muitos deles foram negados pelo Poder Judiciário do Paraná, que adotou uma posição mais cautelosa. Mesmo nas reintegrações de posse aceitas, o Secretário de Segurança Pública assegurou que as desocupações seriam negociadas, para garantir a segurança dos estudantes, mantendo a imagem de abertura à negociação diante da opinião pública. De qualquer forma, as poucas reintegrações de posse executadas no período não impediram que novas ocupações acontecessem²⁰⁴.

No dia 17 de outubro, com o movimento crescendo exponencialmente, o Governo Estadual decretou recesso nas escolas ocupadas e acionou o Conselho Tutelar para visitar esses estabelecimentos de ensino²⁰⁵. No dia seguinte, o Conselho Tutelar de Curitiba afirmou que visitou 70% das escolas ocupadas na

²⁰⁰ ABDALLA, Sharoe. PR promete discutir MP do ensino médio com alunos e professores. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 06 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 18.

²⁰¹ SCORTECCI, Catarina. Richa diz que ocupações têm “viés político e partidário”. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 19 out. 2016a. Vida e Cidadania, p. 07.

²⁰² G1 PR. Beto Richa diz que alunos não sabem por que estão protestando no Paraná. **RPC Paraná**, 08 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/estao-protestando-nao-sabem-nem-o-que-diz-richa-ocupacao-de-escolas.html>>. Acesso em: 24 fev. 2018.

²⁰³ MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ. [site institucional]. Ofício Circular: Ocupação das escolas por alunos adolescentes, 07 out. 2016. Disponível em: <<http://www.comunicacao.mppr.mp.br/modules/noticias/article.php?storyid=12610>>. Acesso em: 08 ago. 2018

²⁰⁴ ANÍBAL, Felipe. Governo do PR afirma que não usará PM para retirar alunos de colégios ocupados. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 18 out. 2016. Vida e cidadania, p. 06.

²⁰⁵ MACHIORI, Raphael. Governo do PR decreta recesso e aciona Conselho Tutelar para visitar ocupações. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 17 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 06.

cidade, mas não encontrou irregularidade alguma. Os estudantes estavam bem alojados, alimentados e o patrimônio público preservado²⁰⁶.

Como se não bastasse, o Executivo Estadual ainda enfrentou outro problema. No dia 03 de outubro, o governo do Paraná tinha enviado para a ALEP um projeto de lei que cancelava o reajuste da inflação previsto para os servidores, para o início de 2017. Em resposta, no dia 12 de outubro, uma assembleia da APP-Sindicato, entidade que representa os educadores no Paraná, deflagrou uma greve estadual, junto com outros sindicatos de servidores, para começar no dia 17 de outubro. O governo enfrentava agora duas frentes: as ocupações de escolas por parte dos estudantes, que já haviam alcançado o seu auge; e a greve dos educadores, que apenas se iniciava.

Apesar do receio causado pelos pedidos de reintegração de posse, em um primeiro momento, os conflitos mais graves com agentes do Estado, enfrentados pelos estudantes, tiveram duas origens: na força policial, com as incursões de policiais militares em algumas escolas, sem autorização dos ocupantes, denunciadas em redes sociais como uma forma de intimidação; e nas direções de escola que, contrárias ao movimento estudantil, criavam toda sorte de dificuldades para evitar as ocupações ou impedir sua continuidade. Para os estudantes das ocupações, a verdadeira face do Governo Estadual era a repressão. A imagem de um governo “aberto ao diálogo” era apenas um jogo de *marketing* político.

Alguns grupos locais, contrários às ocupações, formados por professores, pais e estudantes, ou por apenas um desses segmentos, se constituíram desde o início. Mas em geral, eram grupos minoritários nas comunidades escolares, sem muito impacto nas ocupações em curso. Seus protestos se concentravam no direito de terminarem o ano sem interrupções, nas preocupações com o vestibular e com o ENEM, e na falta de democracia dos coletivos de ocupação, acusados de representarem uma minoria dentro da própria escola. Também se somavam à crítica de que o movimento era massa de manobra de interesses estranhos à comunidade escolar. No entanto, a defesa da Reforma do Ensino Médio não entusiasmava muito esses grupos. Na maior parte das escolas, esses grupos não passaram da atuação em redes sociais ou de algumas ameaças de violência contra ocupantes, que causavam apreensão, mas geralmente não eram concretizadas²⁰⁷. No período de

²⁰⁶ ANÍBAL, op. cit., p.06.

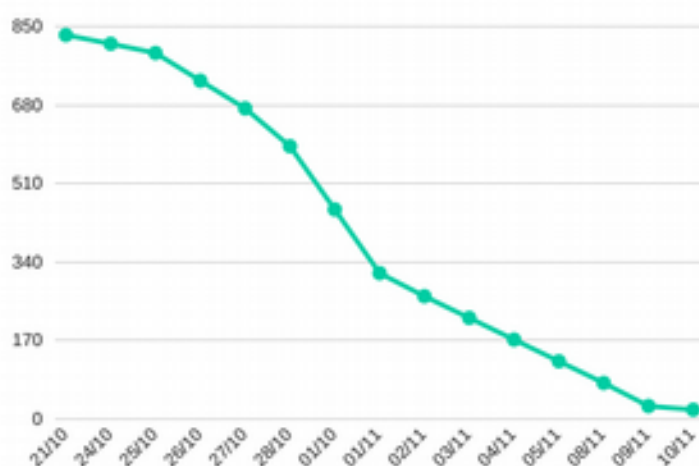
²⁰⁷ Muito mais preocupantes, para os estudantes, foram as ameaças de traficantes contra a ocupação de escolas localizadas na periferia de Curitiba. Essas ameaças foram registradas nos depoimentos de

ascenso das ocupações, não encontramos indícios de uma articulação razoavelmente estruturada, contrária às ocupações, e que envolvesse segmentos da comunidade escolar com outros movimentos da sociedade civil ou com instituições do Estado.

3.3 FIRMES! REFLUXO DO MOVIMENTO E RESISTÊNCIA

No final de outubro, a Secretaria do Estado da Educação (SEED) se sente mais segura em informar a imprensa sobre os números das ocupações pelo estado²⁰⁸. A SEED nunca publicou uma lista de quais escolas públicas haviam sido ocupadas. Mas admitiu que 831 escolas estaduais foram tomadas pelos estudantes. O ápice do movimento teria sido o dia 21 de outubro²⁰⁹. Nos dias posteriores, as ocupações de escola começaram a refluir.

GRÁFICO 2 – O REFLUXO DAS OCUPAÇÕES



FONTE: elaboração própria a partir de dados do jornal Gazeta do Povo

Como podemos ver, no GRÁFICO 2, as desocupações de escola tiveram um ritmo mais intenso entre os dias 25 de outubro e primeiro de novembro. De fato, as ocupações de escola vinham experimentando uma série de reveses. Por um lado, sofrem uma campanha de desinformação por parte dos agentes públicos. Por outro,

MATHEUS (2018) e de MARIANA (2018).

²⁰⁸ O número decrescente das escolas ocupadas, informados pela SEED, foram coletados em reportagens das edições impressas do jornal Gazeta do Povo, nos dias 25, 27 e 28 de out. e 01, 02, 09 e 10 de nov. de 2016.

²⁰⁹ Para entender a discussão sobre o número de escolas ocupadas, ver a nota 20.

setores da sociedade civil, o que inclui a imprensa, realizavam uma campanha de difamação das ocupações²¹⁰.

Como parte da campanha de desinformação, o Governo Estadual passou a denunciar que as ocupações estavam causando graves prejuízos à sociedade paranaense. Por causa da manifestação, o Governo Estadual teria que estender o ano letivo nas escolas ocupadas até fevereiro²¹¹.

O governador Beto Richa também foi a Brasília para “informar” ao ministro da educação que 90% da comunidade escolar consultada nos Seminários Regionais de Educação “rejeitavam a forma” com que a Reforma do Ensino Médio estava sendo apresentada. Cumprido seu papel de representante do estado, Richa afirmou que não haveria mais motivos para as ocupações continuarem²¹².

Logo depois, no dia 20 de outubro, Mendonça Filho, o Ministro da Educação que havia recebido Beto Richa, adotou a tese do governador de que as ocupações tinham um viés político-partidário, e ameaçou cancelar o ENEM nos locais de prova ocupados, caso as escolas permanecessem tomadas pelos alunos até o dia 31 de outubro²¹³.

No dia 22 de outubro, a Justiça Eleitoral comunicou que as ocupações alterariam o local de votação para cerca de 700 mil eleitores paranaenses, no segundo turno das Eleições Municipais de 2016²¹⁴.

Além dessas ameaças, proferidas pelos representantes do Estado, um acontecimento dramático veio se somar. Um estudante de 16 anos, que frequentava a ocupação do Colégio Santa Felicidade, foi assassinado dentro da escola durante uma briga com outro colega. Mesmo sem nenhuma prova, a Secretaria de Segurança Pública associou a morte ao consumo de drogas²¹⁵. O impacto da morte desse estudante, sobre as ocupações, foi enfatizado por nossos depoentes. Como disse Guilherme: “As pessoas começaram a ficar contra”.

²¹⁰ A percepção dessa divisão de tarefas, entre a Sociedade Política e Sociedade Civil, no ataque ao movimento de ocupações de escola, foi registrada na pesquisa sobre o movimento paulista, na obra de CAMPOS et. al., 2016, p. 188.

²¹¹ BRECHAEI, Denise et. al. Ocupação de escola jogará o fim do ano letivo para fevereiro de 2017 diz governo. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 18 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 04.

²¹² SCORTECCI, 2016a, p. 07

²¹³ SCORTECCI, Catarina. Ministro dá “ultimato” para estudantes deixarem escolas ocupadas até dia 31. **Gazeta do Povo**, 20 out. 2016b. Vida e Cidadania, p. 16.

²¹⁴ BORDIN, Laura Beal. Ocupações alteram local de votação de 41% dos eleitores de Curitiba. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 22 out. 2016b. Vida e Cidadania, p. 15.

²¹⁵ GONÇALVES, André. Morte de aluno enfraquece ocupações. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 25 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 04.

A nossa escola ficava muito próxima da escola do L. Então quando o L. faleceu a gente teve um grande número de galera que não podia mais ir pra Ocupa. Daí isso enfraqueceu muito a gente (...) L. faleceu, enfraqueceu o movimento no geral e enfraqueceu na nossa escola²¹⁶.

Antes mesmo desse acontecimento, em um outro movimento, grupos da sociedade civil, contrários às ocupações, já vinham se articulando e procurando uma ação conjunta com o Governo do Estado. Ainda no dia 16 de outubro, grupos que haviam atuado pelo *Impeachment* do governo Dilma, com o “Curitiba Contra a Corrupção”, “Patriotas” e “Acampamento Praça da Justiça” se reuniram em um hotel com alguns estudantes, pais e professores, contrários às ocupações, para tomarem encaminhamentos²¹⁷.

No dia 19 de outubro, o secretário da Segurança Pública do Paraná, Wagner Mesquita, recebeu os grupos “Nas Ruas”, “Movimento Popular de Fiscalização Política” e “Curitiba Contra a Corrupção”, que diziam representar pais e alunos favoráveis ao retorno das aulas. Esses grupos levavam denúncias de consumo de álcool e drogas nas escolas ocupadas. O secretário se comprometeu a investigar as denúncias²¹⁸.

Nesse mesmo dia, o youtuber Arthur do Val, do canal Mamãe Falei, dirigente nacional do Movimento Brasil Livre (MBL) foi ao Colégio Estadual do Paraná, onde se envolveu em uma confusão com os ocupantes, que terminou registrada na delegacia e nas redes sociais. A partir disso, a Ocupa CEP começou a experimentar um outro nível de hostilidade no mundo virtual. As reclamações pelo retorno das aulas foram crescentemente substituídas pela acusação de que os ocupantes eram pessoas autoritárias e violentas²¹⁹. Outros militantes do MBL estiveram em Curitiba nos dias seguintes, participando e apoiando movimentos de desocupação²²⁰.

No dia 23 de outubro, em um domingo, um grupo de cerca de 300 pessoas, entre pais, diretores, professores e integrantes de movimentos da Sociedade Civil, se reuniu com representantes do Governo do Estado no Palácio Iguaçu, para exigir

²¹⁶ Os depoimentos de Guilherme e Ana Júlia são muito precisos quanto as dificuldades que as ocupações começaram a enfrentar naquela semana, na qual a morte de um estudante foi um entre outros fatores.

²¹⁷ GARCEL, Fernando. Contrários às ocupações, movimentos questionam falta de diálogo e marcam manifestação. **Paraná Portal**, 16 out. 2016b. Disponível em: <<https://paranaportal.uol.com.br/cidades/contrarios-as-ocupacoes-movimentos-questionam-falta-de-dialogo-e-marcam-manifestacao/>> Acesso em: 20 ago. 2018.

²¹⁸ RIBEIRO, Diego. A Polícia vai investigar supostas denúncias de uso de álcool e drogas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 19 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 16.

²¹⁹ Conforme o relato de LEONARDO, 2016.

²²⁰ VICENTE, Marcos Xavier. “A violência não faz parte do Movimento Brasil Livre”. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 05-06 nov. 2016. Vida e Cidadania, p. 10.

ações contra as ocupações de escola. Valdir Rossoni, Chefe da Casa Civil, Ana Seres, Secretária da Educação, Wagner Mesquita, Secretário da Segurança Pública, Márcio Villela, Secretário de Comunicação e Paulo Rosso, Procurador-Geral do Estado, representaram o poder executivo estadual nessa reunião²²¹.

Esses eventos mostram que as articulações entre grupos da Sociedade Civil e de representantes da Sociedade Política do Paraná, para reprimir o movimento de ocupações de escola, começavam a se consolidar em Curitiba e no interior do estado, no mesmo momento que o movimento de ocupações alcançava seu ápice.

Essas articulações entre Agentes do Estado e parcelas da Sociedade Civil, em ações cada vez mais hostis ao Movimento Primavera Secundarista, começaram a surtir efeito. No dia 21, o Colégio Yvone Pimentel, em Curitiba, é desocupado sob pressão de grupos contrários. No dia 22, foi a vez do Colégio Segismundo Antunes Netto, em Siqueira Campos. No dia 23, no município de Santa Terezinha de Itaipu, os ocupantes do Colégio Carlos Zewe Coimbra tiveram a escola invadida e, segundo seus relatos, foram pressionados por conselheiros tutelares, pais de alunos, policiais militares e direção de escola a desocuparem a instituição²²².

Atos de desocupação começaram a ser marcados em frente às escolas ocupadas, articulando militantes de grupos de direita, pais, professores, diretores e estudantes contrários ao movimento de ocupação. Em Curitiba, colégios ocupados como Leôncio Correa, Lysimaco Ferreira da Costa e Pedro Macedo, entre outros, enfrentaram esse tipo de mobilização. Na madrugada, algumas escolas registraram ataques por rojões e fogos de artifício. “Daí começam a estourar os portões nas escolas, é quando o MBL começa a rondar as escolas (...) é quando começa a repressão mais forte das ocupações”²²³.

Matheus, presidente da UPES, nos relatou como aumentou a pressão sobre a entidade por parte de representantes do governo Beto Richa, o que pressionou a UPES a marcar uma Assembleia das Ocupações para o dia 26 de outubro, em Curitiba.

²²¹ KISSNER, Orlando. Após reunião com pais e diretores, governo anuncia novas medidas contra ocupações. O Presente, 24 out. 2016. Disponível em: <<https://www.opresente.com.br/parana/apos-reuniao-com-pais-e-diretores-governo-anuncia-novas-medidas-contra-ocupacoes/2267257/>> Acesso em: 25 ago. 2018.

²²² Esses relatos estão registrados em posts na página: OCUPAPARANÁ. [Página do Facebook]. Disponível em: <<https://www.facebook.com/ocupasim/>>, Acesso em: 17 out. 2017.

²²³ ANA JÚLIA, 2016.

Recebo uma ligação do Palácio Iguaçu, no telefone, com a seguinte frase: “Oh, Matheus, 455 reintegrações de posse. Hoje. E aí, qual vai ser?” Foi isso que foi me dito. 455 reintegrações de posse. Mandaram até foto. Tava até junto com os coronéis da polícia militar. Daí meu medo. Bateu um desespero na hora, né? Vai ser um 29 de abril em muros fechados. Vai ter muito estudante apanhando, gás de pimenta. Eu senti que eles não estavam blefando. Foi daí que eu pedi ao governo tempo. Muitas pessoas acharam que isso foi errado. Mas realmente as escolas iam ser reintegradas. Já tinham o aval da justiça daqui do Estado do Paraná, com a reintegração de posse. E não eram só 100, eram 455 reintegrações de posse. Aí eu pedi... falei assim: “Não, vocês estão loucos”. Falei isso direto com o representante do governo. “Vocês estão loucos, vai virar uma sangria e os estudantes não vão sair das escolas”. Mas eles realmente estavam determinados (...) Então consegui esse tempo com o Governo do Estado. Que eles segurassem as reintegrações, e falei: “Não depende de mim, se dependesse de mim eu já tinha acabado com a Reforma do Ensino Médio e tinha acabado com as ocupações. Não é o Matheus que ocupa as escolas e que manda ocupar e que manda desocupar”(…) Que pra isso eu precisava reunir as ocupações. Que eu precisava fazer uma assembleia das ocupações. Daí que foi a assembleia das ocupações. Para além do ENEM, de outras coisas, a assembleia das ocupações aconteceu para que não acontecesse uma sangria nas escolas, muitos dos estudantes não sabem disso, na verdade... Foi muita pressão por parte do governo (...).²²⁴

Para além da ameaça de reintegrações de posse com o uso da força policial, por parte do governo, avaliação que a UPES tinha, no final de outubro, sobre a popularidade das ocupações, é importante para entender seu movimento, no sentido de incluir pautas locais para negociar uma espécie de saída honrosa com a Administração Richa:

Segundo turno tava pra rolar. Algumas escolas iam receber as urnas eletrônicas. ENEM tava pra acontecer. Então colocaram lá também. Aqueles estudantes que estavam contra, ficaram mais contra ainda. Então foram jogando essas coisas contra. Nós fomos perdendo a opinião pública das ocupações. O governo analisou isso (...). Daqui a pouco pais vão tirar os estudantes de dentro das escolas. Já tinha um movimento de pais crescendo, então, temos que fazer uma Assembleia das Ocupações pra consultar os estudantes (...) A análise que a gente faz... nós somos seres políticos, analisando, né? “Oh, tá feio o negócio aqui pra gente, a gente não pode deixar que um movimento desse tamanho, dessa magnitude, se perca, sem a gente tirar um saldo. Não só um saldo político, mas um saldo, assim, importante, né? Daí a gente falou... colocar uma nova pauta nas ocupações, temos que tira alguma coisa do Governo do Estado, entendeu?”²²⁵

²²⁴ A escalada de violência pela desocupação das escolas tomou muitas formas. Inclusive a de ameaças pessoais. Matheus, como presidente da UPES, se colocou no papel de mediador entre o movimento e o Governo Estadual, sofrendo algumas consequências dessa opção. Dado o papel que desempenhou nas ocupações em Maringá, em junho, podia ser visto pelos agentes públicos como um interlocutor do movimento. O que reforçava, para o Governo do Estado, a lógica de que o movimento tinha relações com organizações partidárias e sindicais. Nesse contexto, Matheus foi alvo de ameaças, que ele denuncia em seu depoimento: “Pro Governo, era o Matheus a mando da APP e do PT. Se a gente consegue segurar o Matheus, a gente consegue segurar as ocupações. Aí foram ameaças de morte pra mim... Foi trágico”. Outros ocupantes também tem histórias de perseguições e de ameaças físicas.

²²⁵ MATHEUS, 2018.

Mas a Assembleia foi bastante tumultuada. A tentativa da UPES de centralizar o movimento, e estabelecer negociações sobre outras pautas com o governo Estadual, fracassou. Esse movimento da entidade foi denunciado, pelo setor mais autonomista do movimento, como uma tentativa de desocupar as escolas. Os estudantes preferiram manter a atenção exclusiva nas pautas originais, cujo interlocutor deveria ser o Governo Federal, e refutaram qualquer tentativa de marcar uma desocupação coletiva. Apesar de reunir, na contagem da UPES, cerca de 600 representantes de diferentes escolas ocupadas em todo o Estado, houve muita desorganização e metade do plenário já havia deixado a Assembleia muito antes do seu final. Ficaram evidentes os limites da UPES em representar aquele movimento, bastante crítico às entidades do movimento estudantil e organizado com base na autonomia dos Coletivos de Ocupação.

E quando eles chamaram aquela assembleia, o primeiro ponto foi eles quererem enfiar uma mesa num movimento horizontal. Eles quiseram fazer uma mesa com representantes. Já começou errado, porque você centraliza um grupo. O primeiro ponto que deu errado na Assembleia deles foi esse. O segundo foi eles não dar a liberdade, a voz a todos aqueles que estavam presentes. Nem que fosse preciso ficar lá uns dois dias (...) quando não dão voz a todos os estudantes, eles quebram a ideia do movimento como um todo. Porque imagina a dificuldade que é você unir 200 escolas. 10 escolas já é difícil. Imagina 200. Agora imagina 800. E eles se acharam capazes de fazer isso, não vivendo a realidade das ocupações. Alguns até sim, mas não participando efetivamente do processo (...) Eles estavam mais perdidos que cego em tiroteio. Tanto que a assembleia provou isso (...) Teve uma quebra na união dos estudantes. E foi um fiasco²²⁶.

Apesar dos reveses e da intensificação dos ataques, seguidos por um fluxo crescente de desocupações de escolas estaduais paranaenses, a Primavera Secundarista demonstrou uma grande capacidade de resistência. No final de outubro, o movimento começou a alcançar outros estados, principalmente com as ocupações de Instituições Federais de Ensino. Um grupo significativo de escolas paranaenses não cedeu à chantagem do ENEM, das eleições ou dos movimentos

²²⁶ LEONARDO, 2017.

contrários, e permaneceu ocupando, mesmo com a redução do número de ocupantes. Essas escolas aguardaram o cumprimento judicial dos pedidos de reintegração de posse, incluindo o Colégio Cecília Meireles, onde a proeminência da UPES era evidente. A despeito do resultado pouco favorável da Assembleia, e da desconfiança sobre suas intenções, a UPES permaneceu apoiando a ocupação das escolas, oficialmente.

Em 26 de outubro, no mesmo dia que a Assembleia das ocupações ocorria no Colégio Loureiro Fernandes, a estudante Ana Júlia²²⁷, do Colégio Senador Manoel Alencar Guimarães (CESMAG), faz um discurso memorável em defesa das ocupações, durante uma série de audiências para discutir o tema na Assembleia Legislativa do Paraná²²⁸. A sua intervenção, divulgada nas redes sociais, ganhou rápida aceitação entre os estudantes das escolas ocupadas, com milhares de compartilhamentos e visualizações. O discurso foi uma resposta contundente às críticas sofridas pela Primavera Secundarista. Seus argumentos foram representativos do Movimento de Ocupação, e contribuíram para sedimentar elementos que compõe uma matriz discursiva da Primavera Secundarista, compartilhada por seus participantes: a) a defesa da legitimidade do movimento, porque protagonizado exclusivamente pelos estudantes; b) a autonomia do movimento frente a outros movimentos ou partidos políticos, ou o “apartidarismo” das Ocupações; c) a defesa da Educação associada à preocupação com o futuro do país; d) a crítica da Reforma do Ensino Médio imposta por Medida Provisória como uma reforma autoritária, sem debate com a sociedade; e) o “Projeto Escola Sem Partido” como um projeto alienante; f) a Política do Teto dos Gastos como uma ameaça à Saúde, à Educação e à Assistência Social; g) o idealismo e a dedicação dos estudantes do movimento, em resposta às acusações de baderna e de irresponsabilidade; h) a necessidade de continuar a luta; i) e o aprendizado sobre Política e Cidadania que o movimento proporcionava aos seus participantes.

²²⁷ Curiosamente, a ida da estudante Ana Júlia para a ALEP foi um acaso. Preocupados com a Assembleia das Ocupações, representantes da UPES recusaram o convite. Estudantes de escolas mais centrais no movimento, como o CEP e Arnaldo Jansen, também. Restou a tarefa para uma estudante sem experiência anterior com o movimento estudantil, ocupante de uma escola de menor expressão na Primavera Secundarista. Por sorte, Ana Júlia havia escrito um texto em sua página de Facebook rebatendo as críticas da Gazeta do Povo ao movimento de ocupações. O apoio do seu Coletivo e os argumentos desse texto ajudaram a preparar a fala da ALEP, segundo ela própria: ANA JÚLIA, 2018.

²²⁸ Para uma transcrição do discurso completo, ver: SCHMIDT, 2016, p. 76-80.

Apesar da disposição de muitos estudantes em continuar a luta, outro evento, também no final de outubro, ajudou a compor o processo de isolamento político das Escolas Ocupadas no Paraná e de fragilização do movimento: o encerramento da greve dos Educadores Estaduais. O Governo do Estado, em negociação com os servidores públicos, retirou a emenda da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) que impedia o reajuste do funcionalismo em 2017, e retomou a mesa de negociação. A APP Sindicato marcou uma nova Assembleia para votar o encerramento da greve. De fato, entre os educadores, apesar das questões nacionais como a Reforma Trabalhista, Reforma Previdenciária, Teto do Gastos e Reforma do Ensino Médio, venceu a lógica mais corporativa e regional, que privilegiava a negociação salarial com o governo Beto Richa.

A posição da suspensão da greve dos educadores foi duramente criticada pelos estudantes das ocupações de escola. O movimento dos educadores era visto como um aliado das ocupações, já que também se enfrentava com as reformas do governo Temer. O final da greve foi visto como uma traição pelos setores mais independentes dos estudantes:

“(...) Desculpa, vocês, que votaram pela suspensão da greve, não representam nenhum estudante, vivem falando de união de classe, em união de todos, em momento nenhum se uniram aos estudantes esse ano. Estou muito envergonhada dos professores que a gente tem. Porque, no ano passado, a gente ficou a greve inteira, na frente da ALEP. Eu apanhei no dia 29 de abril como todos vocês, eu ocupei a ALEP, junto com todos vocês. Estão invadindo as escolas, MBL, comunidade, traficantes, os professores, invadindo as escolas, agredindo estudantes. Que luta é essa em que os professores estão do lado dos estudantes? Outra coisa, falaram que estão unidos com a gente, os estudantes, nós organizamos a ocupação do núcleo no momento em que estaria acontecendo a assembleia, quero ver todos os professores que falaram que estão junto com a gente aqui e vamos fazer a luta e ir para a frente do núcleo porque a tropa de choque está chegando agora²²⁹.

Os estudantes, mediante a intensificação das desocupações de escola, resolveram optar por outras formas de luta. Entre elas, a ocupação do Núcleo Regional de Educação, em Curitiba. Outras ocupações de núcleos regionais já haviam ocorrido antes, como em Laranjeiras do Sul, Pato Branco e Maringá. Aqui,

²²⁹ A fala é uma intervenção da estudante Mariana na Assembleia de Educadores (as) que encerrou a greve. A fala foi gravada e está parcialmente transcrita em MORAIS, Esmael. Estudante vai às lágrimas pela “traição” de professores que suspenderam a greve. **Blog do Esmael**, 31 out. 2016. Disponível em: <<https://www.esmaelmorais.com.br/2016/10/estudante-vai-as-lagrimas-pela-traicao-de-professores-que-suspenderam-greve-no-parana-assista/?fbclid=IwAR2aA1y8EEWjg71FyowDt55HE6-1HXXiwSdl-RAnQh23gv4Pzie0idanMYw>>. Acesso em: 23 out. 2018

no entanto, a data da ocupação foi escolhida propositadamente no mesmo dia Assembleia dos Educadores, como uma tática dos estudantes para pressionar não só o governo do estado, mas também seus supostos aliados. Nesse momento, a polícia agiu com uma elevação do nível de repressão, cercando o prédio e evitando que água ou alimentos chegassem aos estudantes que ocupavam o Núcleo, forçando a desocupação. De qualquer forma, o fim da Greve dos Educadores é visto como um movimento de desmobilização das ocupações:

O pessoal da ocupação sempre apoiou os professores, e quando a greve se encerrou foi um baque, porque o momento que a gente estava vivendo, da Reforma do Ensino Médio, da PEC, na nossa visão, era uma luta conjunta aos professores, evidentemente, né? Porque muitos ali, com a reforma, provavelmente vão ficar sem emprego. E o posicionamento que a APP Estadual teve foi difícil de engolir, porque a greve se encerrou e a gente ficou a mercê (...) Conseguiram até mudar a percepção de professores que estavam do nosso lado e de repente falaram: “ah, tá demais essa ocupação, acho que tá na hora de voltar dar aulas, isso não vai levar a lugar nenhum”. Foi um processo de desmobilização²³⁰

Além das ocupações de Núcleos Regionais, ocorreram também ocupações de câmaras de vereadores, como em Colombo, Pinhais, São José dos Pinhais e Londrina²³¹. Trancaços de vias públicas, como experimentados nas ocupações em São Paulo, também foram adotados como forma de protesto no Paraná²³², mas foram mais episódicos.

No final de outubro e início de novembro, com o processo de isolamento e o desgaste das Ocupações de escola, o Poder Judiciário abandonou a cautela inicial adotada, e passou a conceder as reintegrações de posse²³³. Dezenas de escolas ocupadas em Curitiba e Região Metropolitana foram alvos desses pedidos. O Ministério Público Estadual propôs um acordo para evitar enfrentamentos entre a polícia e os ocupantes. A ideia era dos estudantes deixarem as escolas e manterem o movimento apenas no CEP²³⁴. Mas o coletivo que ocupava o Colégio Estadual do

²³⁰ LYAH, 2017.

²³¹ MACHADO, Rafael; SILVA, Auber. Estudantes ocupam prédio da Câmara de Londrina. **Folha de Londrina**, 04, nov. 2016. Disponível em: <<https://www.folhadelondrina.com.br/geral/estudantes-ocupam-predio-da-camara-de-vereadores-de-londrina-962492.html>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

²³² ROSSINI, Andreza. Motorista avança em manifestação e carrega estudante em capô. **Paraná Portal**, 29 out. 2016. Disponível em: <<https://paranaportal.uol.com.br/cidades/motorista-avanca-em-manifestacao-e-carrega-estudante-no-capo/>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

²³³ LUCIANO, Antoniele. Juíza autoriza reintegração de posse de todos os colégios ocupados em Curitiba. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 04 nov. 2016. Vida e Cidadania, p. 17.

²³⁴ MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ. [site institucional]. Estudantes e governo entram em acordo sobre ocupações em escolas, 31 out. 2016. Disponível em: <<http://www.comunicacao.mppr.mp.br/modules/noticias/article.php?storyid=12633>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

Paraná recusou o acordo, pois considerava que a proposta tirava o protagonismo das outras ocupações. Diante do impasse, e calculando o desgaste das ocupações, o governo do Paraná, admitiu publicamente, pela primeira vez, o uso da força policial para cumprir as decisões judiciais²³⁵.

Em Curitiba e São José dos Pinhais, mandatos de reintegração de posse começaram a ser cumpridos com um forte aparato policial. No dia 08 de novembro, as reintegrações tinham cumprido seu papel. Não havia mais escolas ocupadas em São José dos Pinhais. No dia 10, dezenove escolas ainda permaneciam ocupadas pelo interior do Estado, mas a União Paranaense dos Estudantes Secundaristas (UPES) considerou as ocupações em colégios estaduais encerradas²³⁶.

3.3.1 A narrativa contrária às ocupações

Como vimos, no combate às ocupações, operou uma certa divisão de tarefas entre a Sociedade Política e setores da Sociedade Civil²³⁷. É evidente que agentes públicos também procuraram desacreditar as ocupações, acusando o movimento de agir em defesa de interesses político-partidários escusos, como fazia o próprio governador Beto Richa em seus discursos. Mas os agentes públicos, ao controlarem elementos como o Calendário Escolar e a realização de provas do ENEM, eram mais efetivos quando adotavam estratégias de desinformação, exagerando as consequências negativas da Primavera Secundarista para a comunidade paranaense, com o objetivo de colocar a opinião pública em conflito com o movimento.

A campanha de difamação, pura e simples, ficava mais a cargo de grupos da Sociedade Civil, que hostilizavam as ocupações em redes sociais e nos movimentos de desocupação. Narrativas sobre as ocupações foram construídas e compartilhadas por esses setores, e repercutidas na imprensa paranaense.

Seria impossível, nos limites dessa pesquisa, fazer um grande apanhado dessas imagens publicadas em vários veículos de comunicação locais. Por isso, nos

²³⁵ LUCIANO, Antoniele. Pela 1ª vez, Richa fala em usar PM para liberar colégios. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 1 nov. 2016. Vida e Cidadania, p. 10

²³⁶ DENK, Eriksson. Ocupa Paraná anuncia o fim das ocupações nas escolas após 36 dias. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 10 nov. 2016. Vida e Cidadania, p. 16

²³⁷ A divisão entre campanha de desinformação por parte de agentes públicos e campanha de difamação, por parte de segmentos da sociedade civil foi registrada nas ocupações ocorridas em São Paulo, em 2015. Ver: CAMPOS et. al., 2016.

concentramos nas edições impressas da Gazeta do Povo, o jornal com maior circulação no Estado do Paraná.

Entre os dias 03 de outubro e 12 de novembro de 2016, o jornal dedicou espaço de suas páginas para 62 matérias que abordavam o tema das ocupações de escolas. Dessas matérias, 45 eram reportagens, 5 editoriais, 11 artigos de opinião e uma crônica, com 16 chamadas de capa. Uma cobertura proporcional ao evento.

Já a definição de quantas reportagens foram favoráveis ou não à ocupação, é um exercício mais difícil, e com critérios sempre contestáveis. Mas não precisamos fazê-lo. Basta observar que, nas reportagens, o jornalismo da Gazeta do Povo, em raríssimas vezes, deu voz para os estudantes que participavam dos Coletivos de Ocupação de escolas se manifestarem. Os representantes da UPES foram os principais interlocutores nas reportagens do jornal²³⁸. Quando jornalistas da Gazeta do Povo afirmaram conversar com os estudantes das ocupações, foi para deslegitimá-los, como na matéria “6 fatos que os alunos do ‘Ocupe’ não sabem”²³⁹.

Quanto aos editoriais e artigos de opinião, pelas características desses gêneros textuais, as posições adotadas em relação às ocupações foram evidentes. Nesses casos, foram seis artigos de opinião desfavoráveis, contra três favoráveis, e dois artigos que pretendiam certa imparcialidade. Quanto aos editoriais do jornal, foram cinco no período analisado, todos com textos críticos às ocupações. Como os editoriais traçam a linha política do jornal, é importante prestar atenção às imagens que adotaram em relação aos estudantes.

As ocupações estavam no seu começo, quando o jornal dedicou um primeiro editorial, intitulado “O Protesto dos Estudantes”²⁴⁰. O editorial elogiou a disposição

²³⁸ Em parte essa situação de silenciamento dos ocupantes foi corroborada pela atitude deles mesmos em relação à Imprensa. O Coletivo da Ocupação do CEP evitava propositadamente o assédio constante da grande mídia, por não confiar na edição do que seria dito, preferindo a divulgação das informações nas páginas do próprio movimento, como relata GUILHERME (2017). Por outro lado, os representantes da UPES ficavam na frente de algumas escolas estratégicas, disponíveis para falar com a Imprensa, como parte da política de comunicação da entidade. O que muitas vezes gerava críticas por parte dos verdadeiros ocupantes, com disse LYAH (2017). Finalmente, a maioria das escolas e seus coletivos de ocupação não ganharam a mesma atenção da grande mídia.

²³⁹ DRECHSEL, Denise. 6 fatos que alunos do ‘ocupe’ não sabem. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 8-9 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 12. O único momento em que um ocupante ganhou espaço para falar e foi apresentado de forma positiva nas edições impressas da Gazeta do Povo, foi com a estudante Ana Júlia, por conta de seu discurso na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná. Na reportagem, para se contrapor ao discurso de doutrinação, Ana Júlia enfatiza que o movimento não tem vínculo com partidos políticos ou outras entidades, que a mobilização é horizontal, múltipla e que pertence aos estudantes. Além disso, afirma que estava feliz por saber que os alunos se sentiam representados por sua fala, mas que não era líder do movimento. ANÍBAL, Felipe. A estudante que “encarou” os deputados. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 26 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 9.

²⁴⁰ O PROTESTO dos estudantes. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 8-9 out. 2016. Opinião, p. 04.

dos estudantes que ocupavam as escolas, por participarem da vida política nacional. Mas daí, lembrou que a ação trazia prejuízos aos direitos educacionais de quem queria continuar estudando. E questionou se os estudantes realmente conheciam a Reforma do Ensino Médio, vocalizando o discurso de doutrinação, presente também nas falas do governador Beto Richa. A ignorância e a ingenuidade do jovem, representações que fazem parte de um senso comum que desconfia das capacidades intelectuais dos adolescentes, foi um mote muito utilizado pelos detratores do movimento. A partir da afirmação dessa ignorância juvenil, o editorial passou a duvidar das verdadeiras intenções por trás das ocupações, já que seria notória as preferências político-partidárias das entidades estudantis. O jornal questiona: Há uma verdadeira preocupação com a educação? Ou a intenção era atacar o presidente Michel Temer?

O tema da manipulação dos estudantes ficou ainda mais explícito no editorial “A Lição das Ocupações”²⁴¹. Nesse texto, o jornal considerou que os estudantes estão aprendendo uma lição autoritária, ao usarem a força para intervir na política, em prejuízo dos colegas. A UPES, associada ao governos petistas, foi apontada como tomando a frente do movimento. Uma entidade que vê “no idealismo dos jovens o campo fértil para arregimentar massa de manobra para o ‘Fora Temer’”²⁴². Uma certa imagem das ocupações foi ainda mais explicitada nesse texto: jovens, ingênuos e idealistas seriam manipulados por uma organização para fins escusos, político-partidários. Uma evidência dessa manipulação foi revelada pelo editorial: a bandeira com a foice e martelo hasteada na sacada do Colégio Estadual do Paraná²⁴³.

Em “Tragédia na Ocupação”²⁴⁴, o terceiro editorial do jornal deu vazão ao assassinato de um estudante em uma ocupação. O editorial chamou a atenção para a presença de drogas e armas brancas ²⁴⁵ dentro de uma escola. O trabalho de

²⁴¹ A LIÇÃO das ocupações. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 17 out. 2016. Opinião, p. 04.

²⁴² Ibid.

²⁴³ As bandeiras hasteadas no CEP geraram polêmica, mesmo entre os ocupantes, como assume LEONARDO (2017). Mas ao contrário do que diz o jornal, não traziam o símbolo da foice e do martelo. Nem significava, para os estudantes, uma adesão às ideias do comunismo. O que havia era uma bandeira preta, uma bandeira vermelho e preta, e uma bandeira vermelha, sem símbolos, muito comuns em movimentos autonomistas. Foram colocadas ali para representar a luta histórica de trabalhadores, estudantes e outras minorias sociais, como explicam os próprios estudantes, em um *post* que reafirma o apartidarismo do movimento: OCUPA CEP. “**A respeito do hasteamento de bandeiras**”. 10 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupacep/>>. Acesso em 28 out. 2018.

²⁴⁴ TRAGÉDIA NA ocupação. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 26 out. 2016. Opinião, p. 02.

²⁴⁵ A arma utilizada no crime, na verdade, foi uma faca de cozinha, do refeitório da própria escola. E para desmentir a Secretaria de Segurança Pública, que associou o episódio ao consumo de drogas,

fiscalização dos conselheiros tutelares foi colocado em suspeição, no editorial. O texto ainda afirmou que pais, preocupados, estavam sendo impedidos de entrar nas escolas, pela ação de coletivos de advogados que defendiam as ocupações, ameaçando-os de processos judiciais. O jornal encerrou o editorial, lembrando a obra Admirável Mundo Novo, ao apontar o desenvolvimento de uma modalidade de alienação parental: a autoridade paterna estaria sendo questionada, em nome da noção de que crianças e jovens seriam propriedades da sociedade. Nesse mundo distópico das ocupações, elas pertenceriam ou ao Estado ou à Ideologia, de acordo com o editorial.

No quarto editorial, as ocupações de escolas foram comparadas a piquetes ilegais, que impediam o exercício das liberdades individuais²⁴⁶. O quinto e último editorial²⁴⁷, do período analisado, reforçou esse aspecto da violência juvenil. O texto mencionava a ocupação do prédio histórico da Santos Andrade. Uma ação realizada por mascarados²⁴⁸, que agrediram estudantes e professores da Universidade e afrontaram a democracia.

Os componentes de uma determinada imagem das ocupações foram explicitados nesses editoriais da Gazeta do Povo, vistos de conjunto. Uma juventude, em um misto de ignorância, inocência e idealismo, era manipulada por uma organização estudantil (a UPES, um braço do Petismo) para fins político-partidários alheios ao movimento. O resultado era a degradação moral dessa massa de jovens. Alienados da influência de suas próprias famílias, pela ação de advogados ou pela omissão de agentes públicos, foram postos a serviço da Ideologia ou do Partido. Doutrinados e despersonalizados, esses jovens eram capazes de ações violentas e antidemocráticas. As supostas evidências apresentadas pelos editoriais eram ínfimas: uma bandeira comunista, que nunca existiu, hasteada no CEP e o uso da #ForaTemer nas redes sociais.

Essa imagem dos estudantes como massa de manobra, com os elementos que a compõe, tinha versões ainda mais grosseiras divulgadas em blogs, artigos e

exames periciais não constatarem o uso de entorpecentes por parte dos adolescentes relacionados à tragédia, como lembrou MATHEUS (2018).

²⁴⁶ AS OCUPAÇÕES e a democracia. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 29-30 out. 2016. Opinião, p. 04.

²⁴⁷ A INVASÃO e o autoritarismo. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 05-06 out. 2016. Opinião, p. 02

²⁴⁸ O uso de máscaras pelos estudantes, conforme destacado no editorial, foi muito explorado no período, no sentido de criminalizar o movimento. Mas elas não eram usadas na maioria absoluta das escolas ocupadas. Foram usadas em poucas ocupações e em situações em que os estudantes consideravam arriscado uma exposição de suas identidades, com receios de retaliações posteriores por parte de agentes públicos ou por militantes pela desocupação.

manifestações de pessoas e grupos contrários às ocupações. É uma imagem baseada no Mito do Complô, uma forma de narrativa política construída para mobilizar a opinião pública e atacar adversários, e que consiste em selecionar elementos reais ou inventá-los, organizando-os dentro de uma narrativa reveladora de um plano de dominação, posto em marcha por uma organização secreta que doutrina e despersonaliza seus membros²⁴⁹.

E mais. Ao não reconhecer as práticas autonomistas do movimento, que colocavam limites às influências de partidos e sindicatos; e ignorar as divergências políticas e organizacionais dos Coletivos de Ocupação com as entidades tradicionais do movimento estudantil; essa imagem alarmista das ocupações serviu bem aos propósitos de uma polarização simplificadora da realidade, colocada a serviço de movimentos conservadores, no contexto discursivo das Guerras Culturais²⁵⁰. Essa polarização social, calcada em um discurso antipetista, serviu para dar coesão aos grupos de direita, que haviam participado do movimento Fora Dilma, em oposição às ocupações de escola. Mesmo que as opiniões dos estudantes sobre o Lulismo e o PT fossem variadas, e suas práticas de organização e mobilização os constituíssem como um novo sujeito coletivo, independente de partidos e sindicatos.

No começo de novembro, a Gazeta do Povo podia exibir a baixa popularidade da Primavera Secundarista, registrada em uma pesquisa de opinião, onde quase 70% dos paranaenses se mostraram contrários às ocupações de escola²⁵¹. As entrevistas para a pesquisa foram realizadas entre os dias primeiro e 3 de novembro, quando algumas consequências negativas das ocupações ganharam os noticiários, como a transferência dos locais de votação para as Eleições Municipais, que atingiram 700 mil eleitores no Estado, e o adiamento das provas do ENEM para quase 42 mil estudantes, cujos locais de prova estavam ocupados. 66% dos entrevistados também acreditavam na existência de motivação política por trás das ocupações. No entanto, apesar das críticas à forma de luta, ainda assim 62% dos entrevistados consideravam justas as reivindicações. A maioria se manifestou contrária à Reforma do Ensino Médio e a PEC do Teto dos Gastos. E quanto menor

²⁴⁹ Essas características que compõem o Mito do Complô foram analisadas na instigante obra: GIRARDET, Raoul. **Mitos e mitologias políticas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

²⁵⁰ Para o entendimento das Guerras Culturais e o antipetismo, ver o texto: GALLEGO, Esther Solano; ORTELLADO, Pablo; RIBEIRO, Marcio Moretto. Guerras culturais e populismo antipetista nas manifestações por apoio à Operação Lava Jato e contra a reforma de previdência. **Em Debate**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 35-45, ago. 2017.

²⁵¹ ABDALLA, Sharon. Quase 70% dos paranaenses são contrários às ocupações de escola. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 5-6 nov. 2016b. Vida e Cidadania, p. 09.

a idade dos entrevistados, aumentavam os índices de simpatia ao movimento de Ocupações de Escola.

De qualquer forma, na primeira semana de novembro, podemos considerar o desgaste significativo das Ocupações de Escola diante da opinião pública. Uma situação um tanto diferente da registrada nos Seminários da Educação, realizados no dia 13 de outubro, ainda no começo do movimento. Naquela ocasião, um público qualificado de 16 mil pessoas, pertencente às comunidades escolares (educadores, pais, estudantes), rejeitou, em absoluta maioria, a Reforma do Ensino Médio - mesmo sendo um evento conduzido pela Secretaria do Estado da Educação²⁵².

3.4 NÃO TEM ARREGO! O PERÍODO PÓS-OCUPAÇÃO

Na segunda semana do mês de novembro de 2016, as ocupações de escolas estaduais paranaenses haviam encerrado. Mas o Movimento Primavera Secundarista ganharia uma sobrevida em dezenas de Universidades, Institutos Federais e escolas ocupadas em outros 19 estados da Federação. O movimento havia se nacionalizado.

Em Curitiba e Região Metropolitana, estudantes de ocupações compuseram um coletivo independente das organizações tradicionais do movimento estudantil, para dar uma continuidade ao movimento de resistência à Reforma do Ensino Médio e à PEC do Teto dos Gastos, posteriormente chamado de Coletivo Autônomo de Organização Secundarista (CAOS)²⁵³. Estudantes desse coletivo participaram, com estudantes de outras partes do país, de uma Audiência Pública sobre a Reforma do Ensino Médio, no Senado Federal, em Brasília, no dia 09 de novembro de 2016. Em momento algum, o Executivo Federal se propôs a negociar com os estudantes da

²⁵² SCORTECCI, 2016a, p. 07.

²⁵³ Tentativas de centralização do movimento pela UPES, como a realização de assembleias municipais ou estaduais de escolas ocupadas, haviam fracassado, evidenciando a falta de prestígio dessa entidade na orientação do movimento, como vimos. No entanto, em Curitiba e Região Metropolitana, articulações entre colégios ocupados existiram durante todo o período das ocupações. As escolas de São José dos Pinhais tinham uma organização de âmbito municipal desde o início. Em Curitiba, escolas próximas se articulavam, como o Cordão Sítio Cercado ou a experiência relatada por Deryck, com escolas ocupadas da região do Tarumã. O CAOS foi um desenvolvimento dessas articulações, entre coletivos de escolas independentes das instituições tradicionais do movimento estudantil. O CAOS teve origem com outro nome: NOC – Núcleo de Ocupações de Curitiba, com sua primeira reunião realizada no CEP. Ver em: OCUPA CEP. **“Realizamos a primeira reunião do NOC”**. 20 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em: <https://www.facebook.com/ocupacep/>. Acesso em 28 out. 2018. Sobre a tentativa de organização de assembleias municipais, sem sucesso, por parte da UPES, ver: ESTUDANTES com Beto Richa. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 13 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 06.

Primavera Secundarista. Coube a Senado encenar uma abertura ao diálogo. Ainda assim, parte dos estudantes foram impedidos de entrar na sala de audiência e, após um protesto, foram reprimidos pela polícia legislativa.

Estudantes secundaristas de Curitiba e Região também se dedicaram a apoiar as ocupações, que continuavam nas instituições federais. Mas no dia 22 de novembro, o prédio da Universidade Tecnológica do Paraná (UTFPR)²⁵⁴ foi violentamente desocupado em uma ação da Polícia Federal. No dia 27 de novembro, as ocupações dos dois últimos prédios da Universidade Federal do Paraná também chegaram ao fim.

No dia 01 de dezembro, estudantes paranaenses da Primavera Secundarista retornaram a Brasília, junto com outros milhares de manifestantes de todo o país, para acompanhar a votação da Proposta de Emenda Constitucional do Teto dos Gastos (PEC 55/16) em primeiro turno no Senado. Essa mobilização foi recebida com intensa repressão policial²⁵⁵.

Já a Medida Provisória 746/16 ou Reforma do Ensino Médio²⁵⁶, foi aprovada em turno único na Câmara dos Deputados, na quarta-feira, dia 07 de dezembro. Em protesto, o CAOS chamou uma manifestação de rua, em Curitiba, na Praça da Mulher Nua (ou Praça 19 de Dezembro) no dia 11 de dezembro. Mas o movimento de resistência já havia refluído²⁵⁷.

A repressão por parte de agentes públicos não se restringiu apenas ao período das ocupações de escolas. Após as ocupações, foram comuns as narrativas de estudantes relatando perseguições sofridas em suas escolas. Entre as situações mais comuns, os remanejamentos dos estudantes de suas turmas ou turnos; dificuldades ou impedimento de realizar matrícula na escola; comentários constrangedores e acusações no espaço escolar, por parte de professores ou

²⁵⁴ DENK, Ericksson. PF cumpre reintegração de posse e retira manifestantes do prédio da UTFPR. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 25 nov. 2016. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/pf-cumpre-reintegracao-de-posse-e-retira-manifestantes-do-predio-da-utfpr-bca3i0mlce4mecxw1qurazi6l/>> Acesso em: 14 out. 2018.

²⁵⁵ PEC 55 é aprovada no Senado em primeiro turno. *El País*, 01 dez. 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/11/29/politica/1480437767_745207.html>. Acesso em: 14 out. 2018.

²⁵⁶ Terminado os trâmites, a Medida Provisória 746/16 foi transformada na lei 13415/17, com pequenas alterações em relação ao texto original.

²⁵⁷ CAOS. "Informe urgente". Post de Facebook. 7 dez. 2016. Disponível em: <<https://www.facebook.com/caos.102016/>>. Acesso em: 14 out. 2018.

estudantes contrários às ocupações; e mesmo tentativas de responsabilização por danos ao patrimônio escolar²⁵⁸.

Apesar da promessa da SEED de que promoveria um diálogo necessário e pedagógico sobre as ocupações²⁵⁹, o que assistimos foi a institucionalização da perseguição, por parte da secretaria. Através da Ouvidoria Estadual, foram protocoladas 12 mil denúncias contra educadores em 2016, realizadas por estudantes, diretores, pais, chefes de Núcleos e outros professores. A absoluta maioria dessas denúncias eram anônimas, acusando os educadores de terem tomado parte das ocupações de escola. Depois de uma análise inicial, a Secretaria de Educação encaminhou a abertura de três mil sindicâncias e abriu centenas de Processos Administrativos Disciplinares²⁶⁰.

Mais recentemente, uma centena de estudantes foram surpreendidos com notificações da Justiça Estadual, com multas que variam de R\$ 700,00 à R\$ 30.000,00, por terem participado de ocupações de escolas que exigiram reintegração de posse²⁶¹.

A despeito da intensa mobilização dos estudantes e dos movimentos sociais em geral, a reorganização do Estado brasileiro continua em marcha, restringindo os espaços possíveis de mediação e intensificando a repressão. Nesse sentido, a luta dos estudantes pela revogação da Medida Provisória de Reforma do Ensino Médio não alimentou ilusões sobre negociações com agentes públicos. Ou os estudantes expandiam o movimento por todo o país, de forma irresistível, ou suas reivindicações seriam atropeladas pelo Governo Federal. De fato, foi o que ocorreu. “Não houve ocupações suficientes no Brasil, assim, não se espalhou. A gente não ia conseguir resistir sozinhos”, avaliou Guilherme²⁶². Ainda assim, é impossível não se surpreender com o vigor das Ocupações de Escola, sobretudo no Paraná.

²⁵⁸ Em algumas escolas, as tensões foram menores, possivelmente graças ao trabalho do corpo docente e da direção da escola em resolver conflitos, como a estudante AMANDA (2018) entende ter ocorrido no Colégio Cruzeiro do Sul.

²⁵⁹ ABDALLA, Sharon. O diálogo necessário após as ocupações. **Gazeta do Povo**, 12-13 de nov. 2016c. Vida e Cidadania, p. 10.

²⁶⁰ GIOVANAZ, Daniel. Paraná teve 12 mil denúncias contra professores após ocupações de escolas. **Brasil de Fato**, 21 dez. 2016. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2016/12/21/parana-teve-12-mil-denuncias-contraprofessores-apos-ocupacoes-de-escolas/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

²⁶¹ OLIVEIRA, Cida. Tribunal do Paraná condena estudantes que ocuparam escolas em 2016. **Rede Brasil Atual**, 29 out. 2018. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2018/08/governo-do-parana-condena-estudantes-que-ocuparam-escolas-em-2016>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

²⁶² GUILHERME, 2017.

O peso gigantesco da participação de estudantes paranaenses na Primavera Secundarista deu ao movimento um aspecto bastante desproporcional. Somadas todas as escolas dos outros estados, contamos 223 instituições de Educação Básica ocupadas, contra as mais de 800 escolas do Paraná. Por conta dessa característica, representantes do Governo Federal se apoiaram na tese de que o problema era regionalizado, e deveria ser revolido exclusivamente pelo governo paranaense.

Outra dificuldade da Primavera Secundarista foi a diferença na cronologia das ocupações. O processo de desocupação das escolas estaduais no Paraná já estava em curso, quando as ocupações de institutos e universidades federais ganharam ritmo e verdadeiramente nacionalizaram o movimento. Assim, de um ponto de vista relativo, as ocupações ocorridas no Chile foram mais abrangentes e melhor distribuídas em relação ao território nacional. Além disso, o movimento dos Pinguins foi bastante eficaz em mobilizar o apoio de setores da população daquele país, marcando profundamente os debates sobre os rumos da educação chilena²⁶³. Mesmo no caso paulista, as ocupações foram melhor sucedidas, com o fim do projeto de reorganização escolar e a queda do secretário de educação de São Paulo. Pensando em resultados políticos imediatos, o tamanho imenso das ocupações da Primavera Secundarista de 2016 teve poucos efeitos na conjuntura nacional. Tanto a PEC do Teto dos Gastos quanto a MP do Ensino Médio seguiram seus trâmites, sem alterações significativas.

Independente desses resultados, é generalizada a fala dos estudantes que participaram das ocupações como de um momento intenso e de grande aprendizado pessoal, como vimos. Mas também um momento de grande importância, não apenas de um ponto de vista biográfico, mas também histórico e social. Como afirmou Deryck, estudante do Colégio Cecília Meirelles:

Eu avalio que foi um grande passo, acho, pra democracia, porque olha só, elas foram as maiores ocupações da História da Humanidade. Nunca teve tantas ocupações. Os alunos sempre vão lembrar, mesmo que eles não tenham a noção do que realmente aconteceu. Daqui a três, cinco, dez anos, eles vão lembrar (...) eu participei daquela ocupação²⁶⁴.

Além desse tema recorrente, que valoriza a importância das Ocupações como um evento de dimensões históricas, há relatos de estudantes que destacam o

²⁶³ AVEC, 2017

²⁶⁴ DERYCK, 2018

impacto que a Primavera Secundarista significou em termos de formação política e social para uma geração de jovens. Como no relato mais analítico da estudante Ana Júlia, que foi alçada à condição de jovem celebridade política depois do impacto de seu discurso na ALEP. Apesar de tomar cuidados apropriados para não ser identificada como uma liderança, em um movimento que defendia uma organização horizontal, Ana Júlia arriscou uma explicação com a intenção de representar toda a importância do movimento:

As ocupações não atingiram seu objetivo final, que era barrar a PEC e a MP. (...) Ela não alcança seu objetivo no papel, mas ela muda a História e ela muda as entrelinhas de como essas duas propostas foram aceitas. Então, primeiro porque era possível que as propostas iam ser aceitas sem qualquer resistência (...). Então a gente paralisa todo mundo. A gente faz Ministro vir pra frente da televisão tentar dar esclarecimento que não tinha; faz Presidente dar declaração e dizer que ele nunca pensou que ia ter que se preocupar na vida. A gente faz uma galera se preocupar. Esse é o primeiro ponto. A gente muda a condução do que seria essas duas propostas. Essa é uma vitória que eu considero parcial. Mas ainda assim uma vitória. Mas o que mais importa, durante as ocupações, é a politização do fato de ser estudante (...). E as ocupas vem pra mudar, elas vem pra colocar uma outra política e tática (...), tornar a escola um ambiente político, um ambiente não partidário, mas um ambiente político. Com isso, elas mudam os jovens, que participaram disso (....) a vitória dela é a politização do estudante e a politização da juventude (...). E mais, a construção de uma nova política. No sentido assim: a gente coloca em jogo uma nova proposta de educação, muito diferente do que a gente tem, muito mais aberta, colaborativa, participativa, construtiva, onde a gente constrói o espaço, de uma certa maneira até de autogestão. E a gente pautando isso, dentro da escola, a gente pauta um novo modelo de sociedade, de política, de saúde, segurança, etc.. Essa é uma vitória. A pauta de uma nova sociedade (...). Acho que esse é o legado das ocupações. A politização de ser estudante, a construção de uma juventude e as bases de uma nova sociedade²⁶⁵.

Mais simples e menos entusiasmado, Guilherme, estudante do CEP, concorda com a validade do movimento: “No mínimo, deu pra ver o Governo do Paraná pedindo pra gente as coisas (...) Deu pra ver a força (...) Isso é bom, dá uma boa esperança”²⁶⁶.

²⁶⁵ ANA JÚLIA, 2018

²⁶⁶ GUILHERME, 2016

4 PRODUZINDO UM DOCUMENTÁRIO

O registro e a análise dos relatos dos estudantes, presentes em publicações, textos acadêmicos e documentários, são fundamentais para a compreensão da Primavera Secundarista. Mas a produção dessas narrativas não precisa ser uma exclusividade de cientistas sociais ou de documentaristas. Militantes dos movimentos sociais também podem se apropriar de elementos teóricos, métodos e técnicas para o registro e produção de suas próprias narrativas, ampliando as perspectivas sobre o acontecimento histórico. Esses elementos também podem fazer parte do processo de formação dos estudantes em idade escolar, entendendo a escola como um espaço privilegiado de circulação e debate sobre representações do passado²⁶⁷.

Nesse caso, há algum tempo, as aproximações entre o saber histórico escolar e o saber produzido no meio acadêmico vêm explorando dimensões para além dos procedimentos de transposição didática dos resultados de novas pesquisas para o espaço da escola. Os currículos de História, voltados para a Educação Básica, vêm enfatizando a importância dos estudantes se apropriarem dos próprios elementos teóricos e metodológicos da Ciência Histórica²⁶⁸. A leitura e a análise de fontes primárias também têm sido estimuladas. O objetivo é o desenvolvimento de algumas habilidades básicas do ofício do historiador, colaborando para o desenvolvimento de uma consciência mais crítica do estudante, em relação às diversas narrativas históricas produzidas socialmente.

Flávia Eloisa CAIMI, professora da Universidade de Passo Fundo, em um artigo analisando as tendências do Ensino de História no país, chama a atenção para uma vertente importante, que desenvolve suas propostas educacionais tomando como seus referenciais a epistemologia da História e as metodologias de investigação das Ciências Sociais²⁶⁹. Essa vertente é conhecida como Educação

²⁶⁷ MATTOS, Hebe. História e Movimentos Sociais. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p.108.

²⁶⁸ PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: História**. Curitiba: SEED, 2008.

²⁶⁹ CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.). **A Escrita da História**.

Histórica, e tem no trabalho da professora Maria Auxiliadora SCHMIDT um de seus principais exemplos.

Em um dos seus livros sobre o Ensino de História, Maria Auxiliadora SCHMIDT propõe uma sequência didática para o uso de métodos de História Oral em sala de aula²⁷⁰. Uma proposta que guarda similaridades com a apresentada em um outro manual de Ensino de História, elaborado pela professora Marieta de Moraes FERREIRA²⁷¹. Essa pesquisadora, é bom destacar, não faz parte da vertente da Educação Histórica. Mas seu trabalho também propõe uma aproximação entre as teorias e métodos, do campo de pesquisa da História Oral, com o Ensino de História.

Atentas a elementos básicos das pesquisas com fontes orais, essas historiadoras propõem roteiros de trabalho, no contexto escolar, muito similares, que podemos resumir nas seguintes etapas: a) pesquisa prévia sobre o tema; b) seleção dos entrevistados; c) elaboração de um roteiro de entrevistas; d) registro e organização dos dados; e) análise dos dados; f) divulgação dos resultados da pesquisa.

Essas etapas propostas nos serviram de guia para a elaboração de um plano de atividades, com objetivo de orientar a produção de um documentário, e que foi realizado pelos participantes de uma das ocupações de escola em Curitiba: a Ocupa do Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto, no Pilarzinho.

No entanto, as propostas dessas pesquisadoras dizem respeito às pesquisas mais convencionais com fontes orais, realizadas através do registro das entrevistas por gravadores de som. A produção audiovisual tem características próprias, que devem ser levadas em consideração na elaboração de um plano de atividades. Nesse sentido, o trabalho de LUCENA²⁷², intitulado **Como fazer documentários**, trouxe uma contribuição fundamental para nosso projeto, pois permitiu articular as etapas de uma pesquisa escolar com fontes orais e as orientações sobre como produzir um documentário.

LUCENA apresenta o passo a passo para a feitura de um documentário, a saber: a) a pesquisa prévia, que permite uma definição do objetivo e do conceito por trás do filme; b) a da sinopse, como uma apresentação sucinta, revelando o que é o

Memória e Historiografia. Rio de Janeiro : Editora FGV, 2009.

²⁷⁰ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009

²⁷¹ FERREIRA, Marieta de Moraes. **Aprendendo História: reflexão e ensino**. São Paulo: editora do Brasil, 2009.

²⁷² LUCENA, Luis Carlos. **Como fazer documentários: conceito, linguagem e prática de produção**. São Paulo: Summus, 2012.

filme; c) a elaboração do argumento, que avança as informações, indicando como será o filme – com apresentação dos personagens, tema abordado, indicação do local de filmagem, forma de narrativa, etc.; d) a elaboração do roteiro, que associa, ao argumento, as indicações de como serão as cenas; e) a condução de uma entrevista; f) os cuidados com a captação da imagem e do som; g) a edição e a finalização do produto audiovisual.

Nosso plano de atividades, para a produção de um documentário por estudantes que participaram da Ocupação do Colégio Bento Munhoz, foi construído a partir desses materiais. Assim, elaboramos as seguintes etapas e atividades, que passamos a apresentar, com o relato de nossa experiência na execução desses procedimentos.

TABELA 2 – ETAPAS E ATIVIDADES PARA A PRODUÇÃO DE UM DOCUMENTÁRIO

ETAPAS	ATIVIDADES
Preparação	Estabelecimento do tema
	Organização Geral
	Materiais a serem utilizados
	Apresentação e Mobilização dos participantes
	Problematização e elaboração da sinopse
Pesquisa prévia sobre o tema	Recolha de informações e materiais para o documentário
Seleção dos entrevistados	Elaboração do argumento do documentário
Roteiro de entrevistas	Elaboração do roteiro do documentário
Registro e organização dos dados	Filmagens
	Edição
Análise dos dados	Avaliação coletiva do material editado
Divulgação dos resultados da pesquisa	Divulgação do documentário em redes sociais

FONTE: elaboração própria

4.1 PREPARAÇÃO

4.1.1 Estabelecimento do tema

Esse é o momento em que professor define o tema que será explorado no documentário, a ser realizado pelos participantes/estudantes. O professor pode estabelecer esse tema seguindo uma proposta curricular ou a partir das demandas dos próprios estudantes. No nosso caso, nosso tema foi o Movimento Primavera Secundarista. Nosso objetivo foi produzir um documentário, com o testemunho de estudantes e de ex-estudantes sobre a história da ocupação de uma das escolas de Curitiba. Nesse documentário, os ocupantes deviam ser os protagonistas na elaboração do roteiro, direção e edição do projeto. Apesar desse projeto se desenvolver fora do contexto escolar, procuramos pensar seu desenvolvimento tendo em vista as condições de tempo e de organização que encontramos em escolas públicas.

Nesse momento de definição do tema, é importante que o professor também estabeleça os objetivos educacionais que pretende alcançar com a atividade, em um contexto escolar. No nosso caso, a título de exemplo, estabelecemos como objetivos: a) os participantes do projeto deveriam se perceber como sujeitos históricos e de direitos; b) conhecer procedimentos de pesquisa em História Oral, como elaboração de roteiro de entrevista, registro, organização e análise dos dados; c) conhecer elementos de produção de um audiovisual, como sinopse, argumento, roteiro e edição; d) valorizar a memória coletiva dos grupos sociais e compreender a importância do registro de fontes orais.

4.1.2 Organização Geral

Nesse momento, o professor estabelece como vai organizar a produção do documentário, enquanto atividade escolar. Quanto tempo vai durar o projeto (é fundamental a elaboração de um cronograma); se o projeto será executado individualmente ou em grupos; qual o peso da atividade na avaliação escolar. Pelas características das próprias produções audiovisuais, que demandam um trabalho coletivo, é aconselhável o trabalho em equipes, nesse caso. Trabalhamos com um grupo de cinco jovens que haviam ocupado o Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto em 2016. Os componentes foram sugeridos por um dos participantes. Tivemos dois meses para desenvolver todo o projeto (outubro e novembro de 2018). Tivemos muita dificuldade em reunir essa equipe de participantes, isso por conta de agendas pessoais muito conflitantes. Três deles já haviam concluído a Educação Básica e

ingressado no mundo do trabalho. Dois deles permaneciam estudando no Colégio Bento Munhoz. Desses dois, um cumpria estágio por meio período. A opção foi por trabalharmos no projeto nos finais de semana.

4.1.3 Materiais a serem utilizados

Para o bom desenvolvimento da produção de um documentário, o professor precisa que as equipes envolvidas tenham acesso a alguns materiais básicos. Para a captação de imagens, optamos por celulares, uma tecnologia que já está bem generalizada entre estudantes das escolas estaduais. Para uma melhor qualidade da imagem, usamos tripés de mesa para celulares, um objeto que não tem um custo muito alto, e que garante um suporte estável para o equipamento que está gravando. Nossa intenção foi evitar imagens muito tremidas. Há modelos de tripé flexíveis, que permitem um encaixe em vários suportes diferentes²⁷³.

Outro cuidado nosso foi em relação à captação de som. Por se tratar de registro de depoimentos, queríamos um som sem muita interferência de ruídos externos. Optamos pelo uso de um microfone de lapela, que também não tem um custo elevado. Outra solução, mais barata e tão eficiente quanto, é o uso do microfone dos próprios fones de ouvido que alguns celulares têm. Usados como microfones de lapela, esse recurso teve ótimo resultado nos testes que realizamos.²⁷⁴

Para facilitar as filmagens, também dispusemos de um tripé maior, para câmaras fotográficas. Mas esse recurso pode ser facilmente substituído por mesas e cadeiras, onde o celular pode ser apoiado com o uso dos tripés de mesa.

A edição das gravações foi realizada em computadores com programas de edição de vídeo. Novamente, há programas para que a edição dos vídeos seja feita nos próprios celulares²⁷⁵. Mas em computadores, o trabalho de edição é mais preciso, menos cansativo e com mais recursos. No nosso caso, para alguns efeitos

²⁷³ Um bom tutorial que mostra técnicas para gravação em celulares, inclusive com o uso de tripés, é esse: OLIVEIRA, Michel. Como gravar vídeos com celular do jeito certo – smartphones. **Youtube**, 16 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dUvcMvG5IXI>>. Acesso em: 12 set. 2018.

²⁷⁴ Um bom tutorial que mostra como usar o microfone do próprio celular para gravações é esse: OLIVEIRA, Michel. Como fazer um microfone sem fio. **Youtube**, 23 jun. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ag5Balc6uMM>>. Acesso em 12 set. 2018.

²⁷⁵ Sobre as possibilidades do uso de celulares para gravar vídeos, incluindo a realização da edição, ver: COISA DE NERD. Desafio: fazendo vídeo no celular! **Youtube**, 12 out. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SxDMfU0_Yhc>. Acesso em: 12 set. 2018.

no vídeo, usamos o programa *After Effects*, e para a edição geral, o programa *Premiere*.

4.1.4 Apresentação e mobilização

Essa atividade implica em uma reunião com a ou as equipes. Nesse momento, apresentamos a ideia do projeto e o tema a ser abordado, destacando a importância de se fazer um registro audiovisual. É fundamental solicitar a opinião dos participantes/estudantes quanto ao tema sugerido, no sentido de mobilizá-los²⁷⁶. Nesse sentido, usando a técnica de Chuva de Ideias, procuramos fazer um duplo diagnóstico: primeiro, levantando questões para avaliar o conhecimento prévio dos participantes/estudantes sobre o tema proposto; e segundo, para avaliar o quanto os participantes tinham familiaridade com documentários: se conheciam ou não esse tipo de produção audiovisual, se assistiam com alguma frequência, se tinham alguma experiência com captação ou edição de imagens. Essas avaliações são importantes para determinarmos os conhecimentos já dominados pelos estudantes, compreender os limites que podemos encontrar, e adequarmos os próximos momentos.

No nosso caso, nossas questões estimularam algumas primeiras lembranças entre os participantes, muitas delas anedóticas, sobre a Ocupação do Bento Munhoz. Provavelmente, pela grande intimidade compartilhada por esses participantes. Alguns membros do grupo tinham um conhecimento razoável da linguagem documental e alguma experiência com captação e edição de imagens. Um deles, no entanto, tinha conhecimentos mais amplos sobre edição de filmes, razão mesmo de ter sido incluído na equipe. Na conversa, aproveitamos para introduzir as noções de discurso direto em um documentário (quando o depoente fala direto para a câmara, como que falando para o público) e discurso indireto (quando o depoente fala para uma outra pessoa, no próprio *set* de filmagem, como ocorre com mais frequência nos filmes de ficção)²⁷⁷. Os participantes associaram facilmente essas noções aos documentários que já tinham visto.

²⁷⁶ GASPARIM, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p.17.

²⁷⁷ LUCENA, 2012, p. 23

4.1.5 Problematização e elaboração da sinopse

Na produção de um documentário, como atividade escolar, o tema proposto deve ser problematizado. Pode ser aquilo que os participantes/estudantes não sabem ainda sobre o tema, e que precisam investigar. Mas no nosso caso, ao trabalharmos com memória sobre um evento do qual todos participaram, a problematização ficou centrada em algum aspecto que quisessem enfatizar na Ocupação do Bento Munhoz. Lançamos o desafio para o grupo: que abordagem eles dariam para um documentário sobre a história da ocupação do Bento Munhoz da Rocha Neto? Que aspectos eles gostariam de enfatizar? A equipe teria que responder essa questão escrevendo uma sinopse para o documentário: um texto objetivo, curto, de no máximo cinco linhas, e que definisse o filme.²⁷⁸ Esse foi o texto que o grupo elaborou: “Este documentário pretende apresentar como ocorreu a ocupação do colégio Bento Munhoz em 2016. Enfatizando a articulação inicial do movimento entre os estudantes, de forma independente, até a desocupação e o período após a desocupação”.

Por suas características de texto-síntese, a elaboração da sinopse como um tema-problema foi bem acertada. A equipe escolheu como principal eixo narrativo a questão da independência dos estudantes na organização do movimento de ocupação. Essa autonomia do movimento, como já vimos, foi objeto de forte questionamento social. O Movimento de Ocupações de escola foi acusado, por agentes do Estado, pela mídia e por setores da sociedade civil, de ser massa de manobra de interesses político-partidários. É um problema posto socialmente, que os participantes/estudantes resolveram responder nesse documentário. Os estudantes escolheram também o nome da sua produção audiovisual: Ocupa Bento. Essa primeira reunião terminou com a orientação para os participantes/estudantes realizarem uma pesquisa sobre o tema para o próximo encontro.

4.2 PESQUISA PRÉVIA SOBRE O TEMA

4.2.1 Recolha de informações e materiais para o documentário

²⁷⁸ Ibid., p, 36.

Uma pesquisa prévia sobre o tema é um momento importantíssimo na elaboração de um documentário histórico. A intenção é aprofundar o conhecimento sobre o tema escolhido, buscar informações para elaborar as entrevistas, investigar a pertinência do tema-problema levantado. Ou seja, o resultado dessa pesquisa pode determinar mesmo a alteração do problema apresentado provisoriamente na sinopse inicial, e é preciso estar aberto a essa possibilidade. Mas a principal função da pesquisa prévia é fornecer elementos para o desenvolvimento das entrevistas, que serão a base do argumento e do roteiro.

No entanto, uma característica específica do nosso projeto é a dos participantes/estudantes serem os próprios depoentes do documentário. Ou seja, eles eram os próprios detentores das informações sobre o tema pesquisado. Então, essa etapa serviu para a recolha de documentos, como fotos e gravações que eles tinham sobre o evento, e que podiam auxiliar nos processos de rememoração, ou serem utilizados como elementos visuais no próprio documentário. As fotos e gravações indicadas tinham sido publicadas na página de *facebook* da própria ocupação, a Ocupa Bento²⁷⁹.

4.3 SELEÇÃO DOS ENTREVISTADOS

4.3.1 A elaboração do argumento

Em um segundo encontro, desenvolvemos o argumento do documentário. O argumento, aqui, é uma etapa que fundamenta a produção do roteiro, que é o momento seguinte. Ou seja, o argumento é uma espécie de esboço do roteiro. Se a questão que conduziu a elaboração da sinopse é “O que é o filme?”, a questão que orienta a elaboração do argumento é “Como será o filme?”²⁸⁰ Por essa característica, é na elaboração do argumento que estabelecemos a lista dos entrevistados, etapa necessária de qualquer pesquisa com fontes orais. LUCENA orienta que o argumento pode ser um texto conciso, claro e objetivo, com cerca de 20 a 30 linhas, cumprindo sua função de mostrar como será o filme. No entanto, para dar mais tempo para a elaboração do roteiro, em um processo de trabalho em equipe, sugerimos a apresentação do argumento em uma tabela. A partir das orientações do

²⁷⁹ OCUPA BENTO [Página de Facebook]. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupabentao/>>. Acesso em 28 out. 2018.

²⁸⁰ LUCENA, op. cit., p. 37.

trabalho de LUCENA, listamos os elementos que devem compor um bom argumento, e os organizamos como tópicos, em uma tabela, a ser preenchida pela equipe. Abaixo, o resultado dessa atividade.

TABELA 3 – QUESTÕES PARA ELABORAÇÃO DO ARGUMENTO

Questões para elaboração do argumento	Respostas da equipe
1. Quem serão os entrevistados? Por que foram selecionados?	Os entrevistados serão: Izadora, Izabelle, Matheus e Yasmim. Porque participaram da Ocupa Bento, do começo ao fim. Sabem o que ocorreu lá.
2. Que lugar(es) será(ão) usado(s) nas filmagens?	A escola (Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto)
3. Qual a forma de narrativa que vocês vão adotar? Voz em <i>off</i> , discurso direto ou indireto?	Vamos usar o discurso direto (cada um vai contar suas experiências).
4. Vão usar imagens de arquivos no documentário?	Sim. Fotos tiradas durante a ocupação. E a reportagem da Record sobre a Ocupa.
5. Como será o início do documentário?	Com a articulação dos estudantes para ocupar a escola.
6. Como será o desenvolvimento (o meio) do documentário?	Vai mostrar como foi durante a Ocupa até a desocupação.
7. Como será o fim do documentário?	Vai mostrar o pós-ocupa.

FONTE: elaboração própria

4.4 ROTEIRO DE ENTREVISTAS

4.4.1 A elaboração do roteiro do documentário

O roteiro já é a transformação do argumento em um texto visual. Deve apresentar tanto a história que queremos contar, quanto indicar os planos (trechos do documentário) que pretendemos filmar²⁸¹. Por ser bem didático, adotamos o formato de Roteiro Televisivo, que organiza os elementos do roteiro em uma tabela, com duas colunas. Em uma coluna, a descrição do que seria filmado, em cada plano

²⁸¹ Ibid., p, 49.

do documentário. Do outro, os conteúdos que seriam desenvolvidos, dentro de cada plano, organizados em uma ordem cronológica. Na elaboração desse roteiro para o documentário, procuramos associar o desenvolvimento de um procedimento básico em uma pesquisa com fontes orais: a elaboração do roteiro das entrevistas. Que no nosso caso, tomou a forma de recortes temáticos, de acordo com cada depoente. Abaixo, como o roteiro ficou organizado.

TABELA 4 – ROTEIRO TELEVISIVO

Projeto: Documentário – Ocupa Bento!	
Planos de Imagens	Roteiro
Imagens de partes diferentes da escola	Apresentação da Escola, como nome, endereço
Pequenas cenas dos entrevistados	Apresentação dos entrevistados, quem é quem
Izabelle filmada em alguma sala da escola	O processo de Ocupação do Bento, contado pela Izabelle
Izadora filmada na quadra da escola	A assembleia que discutiu a ocupação, contada pela Izadora
Matheus na cozinha da escola	As tentativas fracassadas de ocupação à noite, contadas pelo Matheus
Yasmin no refeitório da escola	A ocupação da escola, contada pela Yasmin
Matheus na cozinha Usar fotos da ocupação	A rotina da ocupação, o dia a dia, contado pelo Matheus
Izadora, na quadra Também aproveitar a reportagem da TV	O movimento de quem era contra a ocupação, mas sem dar muito destaque, contado pela Izadora.

Record	
Izabelle, na sala de aula	A decisão da desocupação, contado pela Izabelle
Imagens de cada um lendo uma parte da carta	Leitura da Carta de Desocupação, com cada um lendo uma parte.
Imagens de cada um, nos seus lugares na escola.	A pós-ocupação: a perseguição depois da Ocupa. A importância do movimento. A influência da ocupação na vida de cada um.
Trilha sonora sugerida: a música “Trono de Estudar”; “Para não dizer que não falei de flores”, de Geraldo Vandré; “Bang” da Anitta; ou músicas da Lady Gaga.	

FONTE: elaboração própria

O tempo dedicado à elaboração desse roteiro foi surpreendentemente curto. A equipe já tinha decidido que cada um faria a narrativa de um tema, de acordo com a ligação que tinham sobre o assunto. Izabelle falaria sobre as movimentações iniciais dos estudantes, porque ela ajudou a articular o Coletivo de Ocupação desde o começo. Izadora contaria sobre a assembleia que discutiu a ocupação da escola, pelo papel destacado que teve no convencimento dos outros estudantes. Matheus narraria sobre o dia a dia, já que era um dos responsáveis pelo preparo dos alimentos do Coletivo durante a ocupação. Yasmim trataria sobre o dia da ocupação propriamente dita, por um evento curioso que os ocupantes consideravam cômico e icônico ao mesmo tempo: uma situação de enfrentamento entre a estudante e uma professora da escola, contrária à ocupação²⁸². No entanto, Yasmim não participou desse dia de elaboração do roteiro, por compromissos familiares. Como veremos, a equipe produziu uma memória equivocada sobre o dia da Ocupação e a participação da Yasmim. Na distribuição de tarefas, a responsabilidade pela captação de imagens e edição ficou para o integrante que tinha maiores conhecimentos sobre processos de edição, mas que não queria participar com seu relato, o estudante Henrique.

²⁸² O trabalho com entrevistas individuais, com fonte oral, é interessante. Mas é sempre um ponto de vista individual sobre uma memória coletiva (HALBWACHS, 1990, p. 34). A entrevista individual tende a ganhar um tom mais sério e pedagógico, por parte do depoente que quer explicar o que ocorreu para uma pessoa estranha ao acontecimento. Mas nas reuniões com a equipe da Ocupação do Bento, podemos perceber uma mudança qualitativa nas lembranças. Quando os participantes rememoram coletivamente, as lembranças se sucedem com muita fluidez, e se revelam melhor as intimidades do coletivo: a posição de cada um no grupo, as piadas internas, os sentimentos provocados pela rememoração. Nesses momentos, podemos observar melhor o processo de elaboração coletiva da memória. Inclusive nos seus equívocos e esquecimentos.

Quanto à nossa posição, adotamos uma postura dialógica²⁸³ com a equipe durante todo o processo de produção do documentário. Não tratamos de impor ideias sobre como deveria ser a sinopse, o argumento ou o roteiro. Mas apresentamos os métodos possíveis e levantamos questões para que a equipe desenvolvesse suas concepções. O princípio era trabalharmos *com* eles, mediatizados pela tarefa de produzir um documentário. Exigindo a execução das etapas previstas no plano de atividades, quisemos garantir, no entanto, a autonomia decisória da equipe sobre o documentário. Ficamos surpresos com alguns resultados: o encadeamento lógico dos eventos que eles escolheram narrar; a ideia de cada um narrar os eventos com mais familiaridade; a proposta de uma abertura com a apresentação da escola (um recurso clássico de localização espacial e imagética dos eventos, utilizado em filmes e documentários); e a associação do lugar gravado na escola com o tema que seria tratado naquele plano (como o depoimento do Matheus ser gravado na cozinha, pelo papel que teve como responsável pela alimentação). As sugestões de trilha sonora surpreenderam também. As músicas das cantoras Anitta e Lady Gaga eram a trilha sonora da ocupação. Mas a canção “Trono de Estudar” foi uma música composta para homenagear as ocupações em São Paulo, o que revela as referências do movimento paranaense. E “Para não dizer que não falei de flores” remete a referências ainda mais distantes no tempo.

4.5 REGISTRO E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

4.5.1 Filmagens

Conseguimos autorização da direção da escola para filmar nas dependências do Colégio, nos finais de semana. Mas tivemos muitas dificuldades em reunir todos para as filmagens, por conta dos compromissos pessoais ou profissionais dos participantes. Isso levou a equipe a gravar os depoimentos em separado, e em três momentos diferentes. A direção do documentário ficou por conta de um dos participantes, o Henrique, que já tinha alguma experiência, obtida com sua participação em pequenas produções áudio-visuais anteriores.

²⁸³ Sobre uma relação dialógica, ver: FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p, 84.

Pelos desfalques na equipe e pela necessidade de um responsável acompanhar o trabalho nas dependências da escola, acabamos auxiliando nas gravações. Sugerimos ao diretor a utilização de dois celulares para o registro dos planos. Um celular, com fotografia frontal, em discurso direto, conforme a decisão da equipe. E outro, com fotografia lateral, em um discurso indireto. Isso permitiria tomadas diferentes, que poderiam animar o documentário, além de aumentar a segurança da gravação, caso um dos celulares falhasse. Ele aceitou. Também discutimos com o diretor a possibilidade da equipe de produção ser revelada durante as filmagens, no estilo do “Cinema-Verdade” francês. Ele recusou. O trabalho da equipe de produção não apareceria no documentário. Essa é uma discussão importante, pois a opção adotada, revelando ou não a presença e as intervenções da equipe de documentaristas, pode mostrar ou ocultar o processo de registro de dados, como, por exemplo, o áudio das questões dirigidas aos depoentes.

Fizemos uma primeira tentativa de filmagem com uma depoente, e que acabou servindo como um teste dos equipamentos e dos métodos de registro da entrevista. Mesmo sabendo previamente do tema que abordaríamos, a depoente tinha dificuldade em se concentrar na narrativa, e ao mesmo tempo, olhar para a câmara. A solução foi transformar o roteiro temático da entrevista, que acompanhava os planos, em um roteiro com questões para entrevista. Assim, o tema “O Processo de Ocupação do Bento” foi transformado em uma questão: “Você pode nos dizer como foi o processo de ocupação do Bento? Que passos vocês tomaram antes de ocupar o Colégio?”.

Também optamos por fazer essas perguntas por trás do celular, como um repórter, para servir como uma referência visual para os depoentes, que estão familiarizados em dialogar com humanos e não com celulares. Esse foi um importante aprendizado com o processo: já devíamos ter orientado a equipe a elaborar o roteiro do documentário como um roteiro de perguntas para os depoentes, e não na forma de temas, como fizeram. De qualquer modo, a adaptação dos temas em perguntas foi bem simples.

Um segundo aprendizado importante nesse ensaio, foi entendermos a necessidade do trabalho coletivo no processo de filmagem. É preciso orientar os estudantes, que fazem parte da equipe de filmagem, quanto à divisão de tarefas básicas nesse processo. É possível um estudante fazer uma gravação de um testemunho individualmente, de forma bem-sucedida. Mas é preciso certa

desenvoltura, já que são muitos elementos para prestar atenção: o funcionamento dos equipamentos de gravação de imagem e de áudio; o trabalho de conduzir a entrevista; o cuidado com o ambiente ou *set* de filmagens para evitar interferências externas. Melhor uma equipe de três ou quatro pessoas. Uma oficina, treinando esses papéis, pode ser de grande ajuda.

Nos outros dias de filmagem, percebemos um equívoco no roteiro do documentário. A estudante Yasmin tinha sido escalada para falar sobre a ocupação da escola, ocorrida no dia 13 de outubro. Só que a estudante chegou na escola depois que a ocupação já tinha acontecido. Ela não tomou parte da ação, pois estava no Canal da Música, participando como representante discente nos Seminários da Educação promovidos pela SEED, naquele mesmo dia. O seu desentendimento com uma professora, lembrado com certo orgulho pelos outros estudantes, não ocorreu no dia da ocupação, mas nos dias seguintes. Uma hipótese para o equívoco, é que a imagem da Yasmin enfrentando a professora simbolizava, para o grupo dos ocupantes, o próprio embate deles com a ordem e a estrutura escolar, naquele dia tenso de tomada da escola. Mas essa imagem, apesar de representar bem a ousadia da ocupação, não combinava cronologicamente com sua data inicial. De qualquer forma, durante o depoimento de Izabelle, a questão da tomada da escola pelos estudantes já tinha sido tocada, e não foi necessária nenhuma alteração no roteiro.

Por fim, outro problema apareceu nos dias de filmagem. A direção da escola disponibilizou generosamente o uso do espaço. Mas o caseiro, que abriu o estabelecimento para a equipe de filmagem, tinha um acesso apenas parcial das áreas da escola. Precisaríamos de alguém que tivesse todas as chaves do estabelecimento. Avaliamos que não fazia sentido abusar da generosidade. Adaptamos os planos aos espaços que tínhamos acesso. E a escola, fechada no final de semana, mostrou ser um ótimo ambiente para locação, do ponto de vista técnico, com pouquíssima interferência no *set* de filmagem.

4.5.2 Edição

A edição é a etapa final de um processo de registro e organização dos dados de fontes orais (os depoimentos), coletados por um projeto audiovisual. A edição, no entanto, exige um conhecimento técnico que nem todos dispõem. Se não é difícil

fazer oficinas orientando as equipes sobre como proceder com o registro de imagens e áudios via celular, oficinas de edição demandariam um tempo muito maior. Mas há programas de edição mais simples e tutoriais nas redes sociais para ajudar nesse processo. Com as práticas sociais que generalizaram o uso dos recursos audiovisuais dos *smartphones* (produção de *lives*, *stories* ou vídeos para o *Youtube*), não é difícil encontrar alguém que tenha familiaridade com programas de edição em uma escola ou movimento social. Em uma sala de aula, durante um trabalho com produção de documentários, se não há um editor em cada equipe de gravação, pode-se designar um estudante para atender as necessidades de toda a turma. Ou um funcionário da escola. Ou o próprio professor.

No nosso caso, no processo de edição, com a dificuldade de reunir toda a equipe, Henrique trabalhou sozinho, seguindo o roteiro estipulado, sequenciando os depoimentos gravados. E tomou algumas decisões diferentes do roteiro. Não fez apresentação dos depoentes como um plano específico no documentário. Mas, durante as primeiras falas dos depoentes, os apresentou com o recurso da legenda. Também não quis usar todas as músicas sugeridas, por receio quanto aos direitos autorais, que poderia retirar o vídeo das redes sociais. Usou músicas que julgou não oferecer esse risco.

4.6 ANÁLISE DOS DADOS

4.6.1 Avaliação coletiva do material editado

Encerrada uma primeira edição do documentário, o trabalho deve passar por uma análise por parte da equipe, para garantir o controle e a elaboração coletiva em todo o processo. Essa análise deve avaliar se os depoimentos recolhidos atendem ao tema-problema levantado pelo documentário. E também se a edição está de acordo com as expectativas do grupo. Essa análise do produto audiovisual pode determinar uma nova edição, com alteração do planos-sequência, a inclusão de novos elementos e mesmo a realização de outras entrevistas, para complementar ou corrigir as informações coletadas. É também a oportunidade do professor avaliar o cumprimento dos objetivos estabelecidos no início do projeto, e sugerir correções.

No nosso caso, antes da primeira edição ser apresentada para toda a equipe, tivemos acesso a ela. O que nos permitiu sugerir algumas alterações: a

incorporação de títulos, como legendas, para os diferentes planos do documentário, revelando didaticamente as partes que compõe o roteiro daquele audiovisual. E a inclusão de algumas telas com fundo preto, com textos explicativos, para contextualizar alguns eventos que não pareceriam muito claros sem esse apoio informativo.

Feitas essas modificações, o documentário foi submetido a avaliação da equipe. Dessa vez, foi Izadora que não pode comparecer. Mas todos os outros aprovaram o resultado final. Na avaliação deles, o documentário cumpria bem o objetivo proposto, que era apresentar uma narrativa sobre a ocupação do Colégio Bento Munhoz, mostrando a independência dos estudantes no processo.

Mas algumas observações críticas também foram registradas, nessa reunião. Primeiro, Matheus retomou a dificuldade de um depoente em elaborar sua narrativa a partir de temas. A elaboração de um roteiro de perguntas facilita muito a elaboração dos relatos. Inclusive, se o depoente souber das questões antes da gravação, seria melhor. E a equipe se lamentou por não terem incluído no roteiro do documentário um plano sobre os cuidados que tiveram com a manutenção do patrimônio público, durante a ocupação. Mas isso implicaria em um trabalho maior e uma nova edição, sem que isso significasse um ganho importante no foco narrativo do documentário, que era ressaltar a ação independente dos estudantes na ocupação da escola.

4.7 DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

4.7.1 Divulgação do documentário

A divulgação dos resultados de uma pesquisa com fontes orais é uma atividade importante. Ao mesmo tempo que disponibiliza os dados coletados para outros interessados, como pesquisadores e estudantes de outras ocupações, dá sentido ao trabalho dos participantes, que veem no documentário a materialização de seus esforços. É um registro dos novos níveis de conhecimento alcançados pelos participantes.

No nosso projeto, a forma que a equipe escolheu para disponibilizar o documentário foi a rede social de vídeos *Youtube*. O documentário está localizado

no seguinte endereço: <<https://www.youtube.com/watch?v=CAZOd5ldTtM>>²⁸⁴. O material também será postado na página de *facebook* da Ocupa Bento.

4.8 POSSIBILIDADES DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: O DOCUMENTÁRIO COMO FONTE

Uma das possibilidades de uso didático do documentário Ocupa Bento diz respeito à sua transposição para o espaço escolar como fonte histórica. Não é nossa intenção propor um plano de aula com esse produto audiovisual. Há muitos livros de Ensino de História que orientam sobre o uso de produções audiovisuais em sala, como documentos históricos. Essas orientações não se restringem às análises de conteúdo, mas também ao cuidado que devemos ter com as características formais de um documentário. Há propostas de planos de aulas que atentam para a estética naturalista e o efeito de verdade gerado pelos recursos narrativos dos documentários, como sua lógica informativa, o caráter não-ficcional dos eventos que aborda, a apresentação dos depoentes como suas testemunhas legítimas e os cortes com apresentação de documentos para autenticar os depoimentos²⁸⁵. Nesse sentido, não iríamos apresentar nada de muito original. Mas consideramos importante comentar aspectos do documentário Ocupa Bento à luz de algumas considerações teóricas mais gerais, que auxiliem na reflexão sobre o uso escolar desse material. E também, relacionar as memórias apresentadas no documentário com o quadro histórico que desenvolvemos no Capítulo III dessa dissertação.

O documentário registra a narrativa de estudantes que participaram do processo de ocupação de uma escola, durante o movimento Primavera Secundarista. Como narrativa, é uma organização da experiência coletiva desses estudantes que, a partir de exigências do tempo presente, procuram compreender seu passado comum e perspectivar o tempo futuro. Enquanto uma representação do tempo, essa memória coletiva implica em “escolhas entre os fatos do passado que, por alguma razão, determinado grupo considera que devam ser lembrados/rememorados; e, ao fazer escolhas, o grupo também sublima, oculta ou esquece outros fatos”²⁸⁶.

²⁸⁴ STOIEV, Fabiano. Ocupa Bento. **Youtube**, 30 nov. 2018. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=CAZOd5ldTtM>> Acesso em: 10 dez. 2018.

²⁸⁵ CATELLI JUNIOR, Roberto. **Temas e linguagens da história**. São Paulo: Scipione, 2009. p. 57.

²⁸⁶ MOTA, Marcia Maria Mendes. História, memória e tempo presente. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro : Elsevier, 2012, p. 28.

Essa dinâmica, entre o que lembrar e o que esquecer, se torna particularmente intensa, ao tratarmos de um evento tão próximo no tempo. O “legado” das ocupações é um tema muito vivo, já que o processo de implementação da Reforma do Ensino Médio mal começou. A conjuntura histórica segue confrontando projetos sociais divergentes. Nesse sentido, as narrativas dos estudantes de ocupação continuam marcadas por um forte componente de defesa do movimento. Uma memória militante que, diante da acusação de partidarismo, responde com a defesa da autonomia dos coletivos de ocupação frente a partidos e sindicatos; diante da acusação de vandalismo, lembra dos cuidados com o patrimônio escolar; diante da acusação de autoritarismo, recorda as assembleias para consultar a opinião dos estudantes da escola; diante da acusação de truculência, contrasta o horizontalismo nas relações entre ocupantes, e as agressões sofridas por parte de agentes públicos e grupos da sociedade civil; diante da acusação de vagabundagem, apresenta as oficinas e atividades culturais promovidas nas Ocupas; diante da acusação de que o movimento não trouxe resultados, relata o impacto na transformação das consciências de seus participantes e aguarda que o tempo lhe faça justiça, mais cedo ou mais tarde.

A narrativa apresentada no documentário Ocupa Bento é expressão dessa Memória Coletiva. Os ocupantes do Colégio Bento Munhoz da Rocha Neto compartilharam a experiência de participar da Primavera Secundarista, e de enfrentar as pressões de instituições e outros grupos sociais pelo fim do movimento. Nesse tempo, tiveram oportunidades de afirmar valores e dividir suas ideias sobre o vivido com ocupantes de outras escolas, através de redes sociais, encontros, reuniões, assembleias, manifestações ou mesmo pela imprensa. Esse convívio intenso dentro do movimento é que possibilitou a elaboração coletiva de suas experiências.

Mesmo após as ocupações terem se encerrado, esses estudantes ainda fazem parte da ampla comunidade daqueles que ocuparam suas escolas. Seja pelo pouco tempo decorrido daqueles eventos, cujas consequências ainda se fazem sentir; seja através das relações de amizade que permaneceram depois de um convívio intenso nas Ocupas; seja através do despertar político proporcionado pelo movimento, e que continua marcando suas vidas; seja através de um certo reconhecimento social por terem tomado parte da Primavera Secundarista. Esses fatores proporcionam ocasiões que os levam a rememorar o passado recente. Essas

diversas situações constituem o que podemos definir com os quadros sociais que motivam e sustentam a Memória Coletiva²⁸⁷.

Como integrantes de um movimento social, compartilharam certas formas de organização e de luta, e adotaram certos elementos discursivos que constituíram a identidade desse movimento²⁸⁸, e a identidade deles mesmos como sujeitos políticos.

A intenção aqui é identificar esses elementos narrativos, relacionando a experiência do Coletivo da Ocupação do Bento Munhoz com a narrativa mais ampla da Primavera Secundarista. Assim, esse texto serve como um guia para a contextualização das narrativas contidas no documentário, para potencializar seu uso como uma fonte histórica em sala de aula.

O colégio está sediado no bairro do Pilarzinho, em Curitiba, que, junto com São José dos Pinhais, foram cidades pioneiras do movimento no estado do Paraná. Mas a Ocupa Bento teve uma existência relativamente curta, em comparação com outras escolas ocupadas, participando do movimento do dia 13 até o dia 25 de outubro. O colégio foi tomado pelos estudantes no momento de maior ascenso das ocupações, que assumia mesmo as características de uma 'onda' de ocupações. Já a desocupação ocorreu logo no início do período de refluxo, antes que as medidas repressivas do governo paranaense se intensificassem e ganhassem a forma de mandatos de reintegração de posse. E antes também que agentes do Estado e grupos da sociedade civil se articulassem de uma forma mais estruturada com pais, professores e estudantes contrários às ocupações, para organizar manifestações em frente às escolas ocupadas.

Nas narrativas apresentadas pelo documentário, o Coletivo de ocupantes do Bento Munhoz fez parte daqueles coletivos que puderam contar com a experiências de colégios que já haviam sido pioneiros nas ocupações. Estudantes do Bento visitaram o Colégio Hernani Vidal, onde receberam uma cartilha explicando a Medida Provisória, o que ajudou na formação do Coletivo Pró-Ocupação do Bento Munhoz. As visitas às escolas já ocupadas foram fundamentais para estabelecimento de laços de solidariedade entre os participantes do movimento, inclusive com ajuda material entre as ocupações, que compartilhavam os donativos recebidos.

O Coletivo do Bento foi composto por estudantes do primeiro e do segundo ano, já que os terceiros anos tinham receios dos prejuízos que uma ocupação

²⁸⁷ HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

²⁸⁸ SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena**: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995.

poderia ocasionar na preparação deles para o Enem ou para o vestibular, segundo o depoimento de Isabelle²⁸⁹. Essa posição recalcitrante dos estudantes do terceiro ano, em considerar que a ocupação poderia impactar nas suas expectativas de término do Ensino Médio, foi descrita também por depoentes de outras escolas, como Deryck, do Colégio Cecília Meirelles²⁹⁰.

Izabelle²⁹¹, no documentário, faz questão de demonstrar seu conhecimento sobre a Medida Provisória da Reforma do Ensino Médio, explicando o impacto que essa reforma traria para o estudante-trabalhador, ao propor a ampliação da carga horária para esse nível do ensino. A medida poderia dificultar a permanência na escola daqueles que precisam trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Esse elemento, logo no início do documentário, não é gratuito. É uma resposta ao discurso corrente entre os detratores do movimento, para quem os estudantes não saberiam porque estavam ocupando. Como vimos, os estudantes compartilhavam, nas redes sociais, textos sobre os possíveis impactos da Reforma do Ensino Médio. O argumento utilizado por Isabelle, sensível para estudantes/trabalhadores como ela, está presente em uma dessas postagens²⁹². Visitas, materiais e postagens em redes sociais constituíram uma vasta rede de informações e de solidariedade entre as Ocupas.

No seu depoimento, Izadora destacou a importância da realização de uma assembleia antes da tomada da escola. A intenção era envolver todos os estudantes, para “ficar mais democrático”²⁹³. Assembleias antes da ocupação haviam ocorrido em escolas como o Cruzeiro do Sul e no Colégio Senador Manoel Alencar Guimarães. No Bento, no entanto, as narrativas não revelaram iniciativas organizadas, anteriormente, de convencimento dos estudantes, como palestras, panfletos ou falas em sala de aula. Nessa escola, a própria assembleia serviu de espaço de convencimento e de aprovação da ocupação, ao mesmo tempo. A rememoração dessa assembleia, e do seu resultado, é uma forma de legitimar a ocupação como uma ação democrática, que foi apoiada formalmente pela maioria dos estudantes do colégio. Um argumento utilizado contra as acusações posteriores

²⁸⁹ STOIEV, 2018, (2m19s).

²⁹⁰ DERYCK, 2016.

²⁹¹ STOIEV, op. cit., (1m35s).

²⁹² EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE. “**Ocupações secundaristas contra a Reforma do Ensino Médio**”. 9 out. 2016b. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/movimentodeestudenteparaestudante/>> Acesso em: 07 nov. 2017.

²⁹³ STOIEV, op. cit., (3m52s).

de que o Coletivo da Ocupação havia agido de forma autoritária, desrespeitando o interesse de quem queria continuar estudando.

Izadora e Izabelle divergiram quanto ao tamanho do Coletivo que assumiria as tarefas da ocupação. Para Izabelle, foram muitos alunos²⁹⁴. Para Izadora, “não era um núcleo muito grande”²⁹⁵. De qualquer forma, Matheus indica, na sequência do documentário, as dificuldades que esse Coletivo teve em ocupar a escola, começando no período noturno. Nesse aspecto, o Coletivo do Bento seguia um modelo de tomada de escola que deu certo no Colégio Estadual do Paraná. Mas no Bento, duas tentativas, nesse turno, foram frustradas pela intervenção de administradores escolares e professores contrários à ocupação, que recorreram mesmo à presença da força policial. A tomada da escola, bem-sucedida, foi durante o turno da manhã, no qual a maioria dos estudantes favoráveis à ocupação estudava. Mas não tomaram a escola imediatamente depois da abertura dos portões, como aconteceu no Arnaldo Jansen, CESMAG ou Cecília Meirelles. Os estudantes do Bento tomaram a escola no final do turno²⁹⁶.

Yasmim, nesse momento, estava participando do seminário promovido pela SEED, para a discussão da Reforma do Ensino Médio com a comunidade escolar. Seu relato sobre o seminário revela que o movimento teria assumido mesmo um caráter de “onda”²⁹⁷, que tomava grandes proporções naqueles dias. A audiência do seminário ouviu os relatos de “escolas que estavam sendo ocupadas naquele exato momento”. Inclusive o Colégio Bento Munhoz²⁹⁸.

No documentário, Matheus informa sobre as decisões tomadas nas assembleias dos ocupantes do Bento Munhoz, com a divisão de tarefas envolvendo limpeza, alimentação, organização de atividades e segurança²⁹⁹. Esses são outros elementos importantes na Memória Coletiva das ocupações: a ênfase na democracia direta, o caráter ordeiro e o respeito ao patrimônio público por parte dos ocupantes. Uma resposta às críticas de autoritarismo ou de vandalismo que o movimento sofria.

²⁹⁴ Ibid, (2m57s).

²⁹⁵ Ibid, (3m40s).

²⁹⁶ Ibid, (4m51s).

²⁹⁷ Esse caráter de Onda de Ocupações foi percebido por STEIMBACH, Allan Andrei. **Escolas ocupadas no Paraná: Juventudes na resistência política à Reforma do Ensino Médio** (Medida Provisória 746/16). 2018. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

²⁹⁸ STOIEV, op. cit., (6m28s).

²⁹⁹ Ibid, (7m08s).

No entanto, o eixo central do documentário é mostrar a independência dos estudantes no processo de ocupação do colégio. A acusação de que os estudantes eram massa de manobra de interesses político-partidários constituía a base para um enredo conspiratório, denunciado pelo governador Beto Richa e repercutido nos editoriais de grandes jornais, já analisado nessa dissertação. Por isso, no documentário, todas as iniciativas apresentadas são obra dos estudantes, exclusivamente. Só após a tomada efetiva da escola, Izabelle relata existirem professores favoráveis à ocupação. Alguns deles passavam a noite na escola, para garantir a segurança dos estudantes menores de idade³⁰⁰. Essa opção do documentário, em enfatizar a independência dos estudantes, é reveladora de como as pressões sociais influenciam nas narrativas sobre um determinado evento histórico. Uma das consequências, é a relativização do papel complexo desempenhado pelos educadores no apoio às ocupações.

Em todas as ocupações, das quais colhemos depoimentos, os estudantes narraram a divisão do corpo docente em relação ao movimento. Havia professores favoráveis e contrários. Nas falas dos ocupantes, professores e diretores estiveram entre os principais protagonistas a confrontar a tomada da escola pelos estudantes. Pensando na defesa do movimento, a cartilha de como ocupar sua escola, divulgada na página De Estudante para Estudante, trazia orientações sobre como se posicionar em relação aos profissionais da escola, para garantir a autonomia do movimento: “Aconselhamos não permitir a entrada de professores e diretores – somente se for de extrema confiança e respeitar a soberania dos estudantes na escola. Eles vão ser pressionados pelo governo a manipular os estudantes para recuar”³⁰¹.

Em geral, nos depoimentos que registramos, a colaboração de professores para o movimento é lembrada na doação de alimentos, nas aulas e oficinas

³⁰⁰ Ibid, (8m40s). Sobre a presença de maiores de idade acompanhando as ocupações 24 horas por dia: o governo do estado havia solicitado a visita dos Conselhos Tutelares às ocupações, para conferirem qualquer situação de risco à integridade física ou psicológica dos menores ocupantes. Na verdade, uma forma do governo pressionar pelas desocupações. De qualquer forma, nessas visitas, os Conselhos Tutelares passaram a exigir o acompanhamento de um maior de idade responsável e de autorizações por escrito dos pais, como condição para os estudantes menores permanecerem nas ocupações. Em geral, esses maiores responsáveis eram estudantes mais velhos, pais e parentes apoiadores do movimento, ou mesmo professores colaboradores, que se revezavam nessa função. Por isso, no depoimento de ANA JÚLIA (2018), vemos a preocupação com os estudantes conseguirem autorizações dos pais para participarem do movimento no CESMAG.

³⁰¹ EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE. “**Querem ocupar a escola de vocês?**”. 10 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/movimentodeestudenteparaestudante/>> Acesso em: 07 nov. 2017.

ofertadas. Na prática, as relações entre educadores e estudantes podiam assumir facetas mais complexas. No Colégio Cruzeiro do Sul, a aluna Amanda³⁰² nos revela, em seu depoimento, que havia professores que também eram pais de alunos ocupantes. O que amplia o grau de compromisso e de cumplicidade desses educadores com o movimento de ocupação. Em outra escola, um(a) depoente relatou que o Coletivo Pró-ocupação procurou angariar o apoio do(a) diretor(a) e de alguns professores(as), antes mesmo de impulsionar o movimento junto aos outros estudantes³⁰³.

Esse tipo de relação não é de se estranhar pelas características do próprio movimento. É compreensível que estudantes, frente ao tamanho da tarefa de ocupar uma escola, procurassem aliados entre funcionários, professores e diretores de escola, para medirem o apoio que receberiam dentro da instituição. O que chama a atenção é a pouca referência a essas relações nos depoimentos, tanto por parte dos ocupantes do Bento Munhoz, quanto de outras escolas.

Em parte, esse silêncio da narrativa pode ser estimulado pelo receio dos estudantes em comprometer os educadores que apoiaram as ocupações antes mesmo da tomada da escola, para não expô-los ao risco de um processo administrativo. Mas também, para não fornecer elementos que possam ser usados para reforçar o discurso que caracterizava os ocupantes como simples massa de manobra de interesses político-partidários ou vítimas de doutrinação por parte dos adultos.

Esse Mito do Complô, aplicado à condição dos ocupantes como jovens, se apoia em representações correntes na sociedade sobre o que é juventude. Entre essas representações, as que consideram a juventude pela perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade e mesmo da desconfiança³⁰⁴. Por isso, os jovens não serem considerados como sujeitos capazes das próprias ações, escolhas ou alianças. A sua manifestação política é compreendida como resultado da manipulação por parte de adultos, de sindicatos ou de partidos³⁰⁵.

Na perspectiva contrária, de considerar suas potencialidades como sujeitos, não há motivos para as suspeitas quanto à autonomia alcançada pelas ocupações

³⁰² AMANDA, 2016.

³⁰³ Dada as perseguições aos educadores promovidas pela SEED, acusados de apoiarem as ocupações de escola, decidimos suprimir das transcrições das entrevistas essa passagem, para evitar a identificação do estabelecimento de ensino e o comprometimento de seus profissionais.

³⁰⁴ DAYREL, 2007, p. 117.

³⁰⁵ CORTI et. al., 2016, p. 1169.

de escola, com suas deliberações tomadas em assembleias formadas exclusivamente por estudantes. Orientações, dicas e opiniões, sejam de pais, professores, entidades, jornalistas ou apoiadores, eram o tempo todo pensadas, incorporadas, refutadas ou simplesmente ignoradas pelos Coletivos de escola, que eram os que decidiam de fato pelas ocupações. Da mesma maneira, outros jovens também decidiram participar de movimentos contrários às ocupações, estabelecendo as mesmas alianças com professores, diretores, pais e militantes de movimentos sociais conservadores, ainda que sem a constituição de espaços próprios e horizontais para deliberação sobre as ações que seriam tomadas.

Ainda sobre o discurso de autonomia, que serve como fio condutor para os relatos do Coletivo de Ocupação do Colégio Bento Munhoz, uma última consideração. Como vimos, a independência desses estudantes é afirmada principalmente em relação a uma possível influência dos professores. Diferentemente, colégios como o Arnaldo Jansen (pelo pioneirismo) e o CEP (pela importância) foram constantemente assediados por representantes de partidos políticos, sindicatos, movimentos sociais e entidades estudantis. Logo, entre os depoentes dessas outras escolas, a independência em relação a essas instituições foi afirmada com mais frequência. Já em escolas como CESMAG, Cruzeiro do Sul, Cecília Meirelles, o padrão foi o mesmo apresentado pelo Bento Munhoz. Essas escolas receberam pouca ou nenhuma atenção de partidos e entidades. Logo, recaía sobre o grupo dos professores apoiadores as suspeitas de orientarem o movimento nessas escolas.

Assim como nas entrevistas individuais que colhemos de outras escolas, a narrativa dos estudantes do Bento Munhoz sobre as ações tomadas, até o momento de efetiva ocupação da escola, foi coberta de detalhes. No documentário, foram 05 minutos e 39 segundos dedicados a explicar esse primeiro momento. Um período de tomada de posição, iniciativa, apreensão e muitas dúvidas, experimentado pelos estudantes. Um período de ruptura com a hierarquia da escola, vivido com grande intensidade.

Esse detalhismo das narrativas até a tomada da escola, contrasta com a pouca importância dada aos movimentos contrários à ocupação. No documentário, os relatos sobre o movimento de desocupação não duram mais do que 02 minutos e 50 segundos. Os estudantes contrários à ocupação formavam, na narrativa dos estudantes do Bento, um grupo numericamente pequeno e que só se articulava,

ironicamente, pela ação de professores contrários à ocupação. Aqui, há também a denúncia dos estudantes enquanto massa de manobra, mas agora, pelo lado dos ocupantes.

Esse grupo de Desocupas não era visto como uma ameaça para os ocupantes³⁰⁶, mesmo que pudesse mobilizar redes de televisão para registrar sua insatisfação com a situação, como ocorreu no Bento Munhoz. Uma narrativa semelhante, do pequeno grupo de Desocupas que incomodava nas redes sociais, pode ser encontrada nas entrevistas com os depoentes do Colégio Estadual do Paraná (CEP), Cruzeiro do Sul, Senador Manoel Alencar Guimarães (CESMAG) e Cecília Meirelles.

Os motivos para a pouca importância dada aos movimentos de desocupação podem ser vários. Um é o de não dar relevo para estudantes que não compreenderam a importância histórica das ocupações, se apegando à defesa de interesses particulares, como terminar o ano. Outro, é que essas ocupações não passaram por mobilizações significativas de desocupação na frente de suas escolas. Pelo menos, não as mobilizações que chegavam a articular parte da comunidade escolar com movimentos políticos de direita, como passou a ser mais comum, a partir do período de refluxo do movimento. Em outras escolas, as narrativas sobre movimentos de desocupação, que atingiram graus de violência maiores, podem ter um registro mais dramático³⁰⁷.

Quanto a quem representava melhor o conjunto dos estudantes da escola - se os ocupantes ou os estudantes contrários a ocupação - tratava-se de uma disputa pelo discurso democrático, mas reduzido aos termos numéricos de quem representava a maioria dos estudantes³⁰⁸. Nessa lógica, diminuir os números dos Desocupas era uma forma de legitimar a continuidade da ocupação. Esse expediente numérico era utilizado pelos dois lados em contenda, como revela a argumentação de um jovem, que militava pela desocupação do Bento Munhoz, em uma reportagem claramente desfavorável ao movimento. Trechos da reportagem foram incorporados ao documentário porque os estudantes da Ocupa Bento

³⁰⁶ STOIEV, 2018, (9m8s).

³⁰⁷ O Colégio Pedro Macedo sofreu tentativas mais agressivas de desocupação, além de provocações com fogos de artifício, a noite. Essas situações, assim como a solidariedade de outras ocupas, de movimentos sociais e de apoiadores em defesa da escola, ganham um espaço mais destacado nos relatos de seus ocupantes, como podemos ver em PACHECO, 2018.

³⁰⁸ De qualquer forma, é importante ressaltar que o movimento foi democrático em um outro sentido: ao tomarem a escola, os estudantes subverteram a hegemonia nela presente, e tornaram-na realmente pública. Essa observação é de: STEIMBACH, 2018, f.188.

lembravam dela com alguma graça. Essa entrevista é reveladora da argumentação dos estudantes que queriam a retomada das aulas, mas que dirigiam suas críticas à forma de luta escolhida, sem, no entanto, se comprometerem com a defesa da Reforma do Ensino Médio.

Nesse ponto, Yasmin³⁰⁹ relatou seu enfrentamento com uma professora contrária à ocupação, impedindo que ela utilizasse o estacionamento do Colégio ocupado. No grupo que produziu o documentário, o episódio era lembrado em tom anedótico. E comemorado, de certa forma, pelo simbolismo do gesto. De fato, para além das divergências políticas com o movimento de ocupação, ou da preocupação quanto ao cumprimento do calendário escolar, os professores contrários eram confrontados, antes de tudo, com uma quebra de hierarquia e de desafio a sua autoridade por parte dos ocupantes. Daí a lógica de compreender o exercício da manifestação política como expressão da indisciplina juvenil. Daí uma reação impulsiva e autoritária por parte de alguns educadores contrários às ocupações³¹⁰. A ação coletiva das ocupações era profundamente questionadora da cultura escolar, desestabilizando as suas “hierarquias estabelecidas”³¹¹.

Como vimos, movimentos de desocupação, mais efetivos e articulados, se apresentaram mais tardiamente. Foram rumorosos, mas estiveram longe de atingirem todas as escolas ocupadas. O que não significa, no entanto, que as outras ocupações estivessem imunes a tensionamentos bastante violentos. Mariana³¹², relatando sobre as ocupações em São José dos Pinhais, lembra das atitudes hostis por parte de agentes públicos como policiais, diretores e professores. Também lembra de ataques com fogos de artifício a noite, para assustar os Ocupas. Mas, principalmente, de ameaças de traficantes em algumas escolas. Ana Júlia³¹³, do Colégio Senador Manoel Alencar Guimarães, narra os impropérios que a Ocupa recebeu de um senhor, revoltado com a transferência do seu local de votação. No Colégio Cecília Meirelles³¹⁴, uma porta foi forçada por um estranho durante a madrugada.

³⁰⁹ STOIEV, 2018, (9m59s).

³¹⁰ Como a história de um professor que pulou o muro do Colégio Estadual do Paraná, para invadir a ocupação da escola no seu primeiro dia. Outra situação lembrada com certa graça pela depoente LYAH (2017).

³¹¹ CORTI et. al., 2016, p. 1171.

³¹² MARIANA, 2018.

³¹³ ANA JÚLIA, 2018.

³¹⁴ DERYCK, 2018.

Uma ação desse tipo, tomada por alguém que não fazia parte da comunidade escolar, com a tentativa de arrombamento das portas da escola, seguido de disparo de arma de fogo na rua, trouxe medo para os ocupantes do Colégio Bento Munhoz, que decidem desocupar para garantir a segurança de todos³¹⁵.

A carta da desocupação foi um expediente comum para os Coletivos de escola registrar o fim de uma ocupação. A carta de desocupação do Bento Munhoz, lida no documentário, apresenta elementos similares com cartas de outras ocupações, como a valorização do movimento e a promessa de continuidade da luta³¹⁶.

Quanto à pós-ocupação, o documentário também traz o registro da perseguição sofrida por alguns depoentes, que sentiram dificuldades em garantir as suas matrículas no Colégio³¹⁷, uma situação que também encontramos em outras escolas ocupadas. No entanto, os depoentes optaram por dedicar mais tempo do documentário para enfatizar a importância do movimento. O que revela outra característica da Memória Coletiva das Ocupações, que, sob a pressão de um período de disputa política que ainda não foi encerrado, relativiza as situações de reveses em favor da ênfase na positividade do movimento. Nesse sentido, é uma memória de resistência.

A valorização histórica de um movimento protagonizado por eles mesmos está presente nas falas de Matheus e Izadora³¹⁸. A ideia da Maior Ocupação de Escolas do Mundo é uma imagem muito comum, que registramos também em depoentes de outras ocupações. Para Izabelle³¹⁹, as ocupações superaram a noção de que adolescentes são irresponsáveis e não têm pensamento crítico. O caráter independente, autônomo do movimento, mostrou a capacidade do jovem em assumir responsabilidades.

Para todos eles, o processo de ocupação impactou positivamente suas vidas: “abriu meus olhos e despertou o lado crítico” e “mudou minha visão de mundo”, são expressões utilizadas por esses ocupantes para expressar uma tomada de consciência política proporcionada pelas ocupações. Esse papel formativo das ocupações é um elemento presente na Memória Coletiva da Primavera Estudantil. É um elemento narrativo bastante destacado, em contraste com o fracasso das

³¹⁵ STOIEV, 2018, (11m15s)

³¹⁶ Algumas cartas de desocupação foram coletadas no livro: SCHMIDT et. al., 2016.

³¹⁷ STOIEV, op. cit., (15m16s).

³¹⁸ Ibid, (11m36s)

³¹⁹ Ibid, (14m33s)

ocupações no atendimento de sua pauta de reivindicações. Esse aprendizado político serve mesmo para justificar toda o esforço e mobilização exigidos pelas ocupações.

Compreendendo o documentário como uma expressão da Primavera Secundarista, e não apenas da experiência desenvolvida no Colégio Bento Munhoz, os participantes do documentário Ocupa Bento tiveram o cuidado de produzir uma narrativa exemplar das práticas e representações presentes no Movimento de Ocupações de Escolas no Paraná. O documentário pode ser utilizado, nas salas de aula, como uma fonte histórica representativa do movimento.

4.9 POSSIBILIDADES DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: O PLANO DE ATIVIDADES

Nesse projeto, desenvolvemos um plano de atividades, procurando articular as etapas de uma pesquisa em História Oral, em contexto escolar, com os procedimentos para a produção de um documentário, valorizando o controle dos estudantes na definição do roteiro, direção e edição do audiovisual. Esse plano de atividades pode ser uma referência para o desenvolvimento de documentários com outros coletivos de escolas ocupadas, em uma extensão dessa pesquisa. Ou então, servir de base para outros projetos de História Oral, com registro audiovisual, dentro de escolas públicas. No entanto, a avaliação da nossa experiência, com a produção do documentário realizado pelos ocupantes do Colégio Bento Munhoz, determinou algumas ligeiras correções no plano original, que apresentamos a seguir:

TABELA 5 – PLANO DE ATIVIDADES CORRIGIDO

ETAPAS	ATIVIDADES
Preparação	Estabelecimento do tema
	Organização Geral
	Materiais a serem utilizados
	Apresentação e Mobilização dos participantes
	Problematização e elaboração da sinopse
Pesquisa prévia sobre o tema	Recolha de informações e materiais para o documentário
Seleção dos entrevistados	Elaboração do argumento do documentário
Roteiro de entrevistas	Elaboração do roteiro do documentário

Registro e organização dos dados	Oficina de registro audiovisual
	Filmagens
	Edição
Análise dos dados	Avaliação coletiva do material editado
Divulgação dos resultados da pesquisa	Divulgação do documentário em redes sociais

FONTE: elaboração própria

As atividades “Estabelecimento do Tema”, “Organização Geral” e “Materiais a Serem Utilizados” permanecem com as mesmas orientações apresentadas anteriormente. São mesmo procedimentos comuns, presentes em muitos projetos de ensino.

As atividades de “Apresentação”, “Mobilização dos Participantes” e “Problematização e Elaboração da Sinopse” foram pensados como atividades presenciais, que podem durar uma hora-aula ou mais, dependendo do rendimento da turma e das características do projeto. O importante é que, no encerramento dessa etapa, o professor deve orientar que os grupos formados desenvolvam a “Pesquisa Prévia Sobre o Tema”, em um período extraclasse. Esse período pode variar, conforme a complexidade do tema que está sendo desenvolvido pelos estudantes.

Encerrado o tempo necessário da pesquisa, a próxima atividade, presencial, deve ser dedicada para a “Elaboração do Argumento” e a “Elaboração do Roteiro”. O uso das tabelas que organizamos, nos dois casos, auxiliam na otimização do tempo dedicado a essas atividades. Lembrando, no entanto, que como se trata de uma pesquisa em História Oral, a “Elaboração do Roteiro” deve ser feita a partir de um “Roteiro de Perguntas” para entrevista. Com a organização de quais perguntas devem ser apresentadas para os entrevistados, fica mais fácil pensar nas imagens que a ela estarão associadas.

Aqui, uma nova atividade deve ser incluída, e que não constava no plano original. Uma “Oficina de Registro Audiovisual”, que capacite, minimamente, os estudantes para o processo de captação de imagens e de áudio. Além de orientações bem básicas sobre o uso do equipamento celular, escolha do *set* de filmagem e divisão de tarefas na equipe (entrevistador, cinegrafista, auxiliar), podem ser incluídas noções de discurso em *off*, discurso direto, discurso indireto e de

estilos de documentário (como Cinema-Verdade ou Cinema-Direto)³²⁰. Essa capacitação tem como objetivo ampliar a autonomia dos estudantes envolvidos no processo de produção do documentário.

As duas próximas atividades, “Filmagens” e “Edição”, são desenvolvidas em um período extraclasse. O professor deve organizar um tempo adequado para esses procedimentos. A edição é que requer cuidados. Cada equipe formada pode contar com um editor. Na falta dele, o serviço de edição pode ser feito por um aluno designado exclusivamente para isso, funcionário de escola ou pelo próprio professor.

A “Avaliação coletiva do material editado” implica em tempo para assistir a primeira versão do documentário e para analisá-lo coletivamente. Por fim, a atividade de “Divulgação do Documentário” também pode ser executada fora da sala de aula.

Uma orientação para um trabalho inicial é a simplicidade: cada equipe pode entrevistar um único depoente, por exemplo. Ou, então, todos os registros audiovisuais podem ser editados como um único documentário, no lugar de vários. As possibilidades são muitas, não precisamos desenvolvê-las aqui.

Apesar do tempo dedicado a um projeto desse tipo, as vantagens são muitas. Primeiro, por nos aproximarmos das práticas pedagógicas experimentadas nas ocupações, através do estímulo ao protagonismo dos estudantes na elaboração do documentário, fazendo-os corresponsáveis no processo de ensino-aprendizagem; ao estimular a realização de atividades em um tempo e em espaços diferentes da rotina escolar; e ao trabalhar com temas vinculados aos movimentos sociais, dando voz e legitimidade a grupos subalternos. Um projeto desse tipo pode permitir aos participantes ressignificarem seus papéis sociais e sua relação com o conhecimento escolar.

Além disso, há um conjunto de habilidades mais específicas que esse plano de atividades procura desenvolver, como: a problematização e a pesquisa de um tema; a construção de um roteiro; o diálogo com pessoas fora da comunidade escolar; o domínio de técnicas de registro audiovisual; a análise do material coletado; e mesmo a contrapartida social que o documentário produzido representa.

Do ponto de vista do Ensino de História, é importante lembrar que as Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino de História, elaboradas a partir de uma concepção de formação integral, e sob forte influência da vertente Educação

³²⁰ Para compreender esses conceitos, em uma linguagem simples, ver a obra de LUCENA, 2012.

Histórica, vem estimulando o uso de fontes históricas, como os documentários, nas práticas educativas dos professores de História da rede estadual de ensino. Um plano de atividades como esse, que envolva o registro audiovisual de uma pesquisa com fontes orais, pode explorar uma série de objetivos propostos por esse documento, como: levar os alunos a entenderem como o conhecimento histórico é produzido; como os historiadores problematizam as diferentes fontes para produzirem uma narrativa histórica; e como a História é uma experiência social, resultado da ação de sujeitos que constroem e participam do processo histórico³²¹.

³²¹ PARANÁ, 2008.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho, procuramos entender o movimento de ocupação de escolas públicas no Paraná, ocorridas em 2016, como a manifestação de um novo sujeito coletivo. Isso porque as formas de representação política tradicionais, como as entidades estudantis, por seus compromissos político-partidários e estrutura hierarquizada, não gozavam mais de credibilidade junto aos estudantes que protestavam. Essas formas de organização da política estudantil mostravam-se limitadas pela burocratização, baixa representatividade e mesmo pela adaptação às estruturas de poder.

O movimento também se fez um novo sujeito coletivo, porque os mecanismos convencionais, de negociação com o poder público, estão sendo obstados por um processo de reorganização do Estado brasileiro. O esgotamento do lulismo e o processo de *Impeachment* de Dilma Rousseff iniciaram um período de rearticulação das elites políticas e econômicas do país, que reconfiguraram a interface do Poder Público em relação aos movimentos sociais. Esse fechamento dos espaços democráticos foi acompanhado por corte nos gastos públicos, retirada de direitos trabalhistas e previdenciários, e a ascensão de um conservadorismo nos costumes. A apresentação, pelo Governo Federal, de um projeto de Teto para os Gastos Públicos e de uma Medida Provisória para a Reforma do Ensino Médio são sintomáticos desse período, combinando medidas de austeridade com um processo acelerado e autoritário de implementação de políticas governamentais, que restringiram as possibilidades de intervenção e de negociação das entidades sindicais e dos movimentos sociais, por meios institucionais tradicionais.

As práticas conciliatórias e mesmo de cooptação dos movimentos sociais, comuns nos governos Lula e Dilma, foram substituídas por uma postura autocrática por parte dos novos ocupantes do Poder Executivo, em um fechamento de espaços institucionais de negociação, em atendimento aos interesses dessa reorganização

hegemônica das elites políticas e econômicas. Nesse processo, vem ocorrendo uma radicalização e uma polarização no campo político. É nesse quadro que podemos entender a opção dos estudantes pelas ocupações de escola: pela necessidade mesma de extrapolar os mecanismos convencionais de representação política³²², e constituir uma forma mais efetiva de confrontar as medidas do Governo Federal.

O Movimento de Ocupação de escolas adotou um Repertório Autonomista de organização e mobilização. Esse repertório tinha como característica comum a luta organizada por coletivos horizontalizados, com uso de redes sociais, independência em relação a partidos e sindicatos, opção pela ação direta, ativismo centrado na defesa da pauta comum e corresponsabilidade. Por um lado, essa autonomia com forma de fazer política, assumida pelo movimento, pode ser entendida tanto como uma crítica contundente aos limites da democracia representativa e formalista, de viés liberal, quanto ao quadro de burocratização, institucionalização e de autoritarismo também presentes nos partidos e organizações tradicionais da esquerda brasileira. Assim, as Ocupações de Escola procuraram desenvolver práticas renovadas de resistência, em uma conjuntura bastante hostil à mobilização popular.

Em um sentido mais amplo, entendemos a Primavera Secundarista também como um movimento antissistêmico. O movimento não se limitou à simples reivindicação de algumas pautas. Com sua organização horizontalizada, os Coletivos de Escola desenvolveram uma outra experiência de relações sociais, que questionavam as relações hierarquizadas de gênero, de orientação sexual e mesmo de ensino-aprendizagem. Essa foi outra dimensão do movimento: a autonomia como prefiguração³²³, como realização no agora de um outro mundo que se deseja.

Apesar dessas características de radicalização política de viés autonomista, vale registrar que não encontramos nos participantes do Movimento de Ocupações de Escola uma adesão significativa à defesa de uma reorganização da sociedade em moldes anarquistas. Organizações comprometidas com o Anarquismo, enquanto um movimento político-social, participaram das Ocupações de Escola em Curitiba e Região Metropolitana, assim como outras correntes políticas do movimento estudantil. Mas eram minoritárias. O Movimento não deu origem a organizações ou federações anarquistas de estudantes. A independência em relação aos partidos

³²² CORTI et. al., 2016, p. 1171.

³²³ ADAMOSVSKY, Ezequiel; ALBERTANI, Claudio; ARDITI, Benjamin. Et. al. **Pensar las autonomias**. Chile, Bajo Tierra Ediciones/Qimantú, 2012.

políticos não implicou na negação dessas entidades. E entre nossos próprios depoentes, encontramos muitos estudantes que se filiaram a partidos políticos posteriormente. A Primavera Secundarista adotou, como princípio organizativo, uma característica dos Movimentos de Indignação estudados por GOHN³²⁴: estimulou o ativismo dos estudantes na defesa inequívoca de pautas bem determinadas, sem o compromisso com uma ideologia societária específica, e recusando qualquer concessão ou negociação que pudesse comprometer aquelas pautas.

De qualquer forma, o movimento se tornou um desafio, tanto para o Estado, quanto para movimentos conservadores da sociedade civil, que estão bastante ativos no cenário nacional desde o processo de *Impeachment*.

O Governo Federal procurou ignorar o movimento até onde foi possível. Já o Governo do Estado do Paraná não podia ignorar suas mais de 800 escolas ocupadas. Por isso, procurou capitanear as ações dos agentes públicos no sentido de pôr um fim às ocupações. Para a opinião pública, o governo procurou, inicialmente, cultivar uma imagem de abertura ao diálogo. Ao mesmo tempo, em uma articulação com o Governo Federal, desenvolveu uma campanha de desinformação, apontando os supostos prejuízos que as Ocupações de Escola trariam para a sociedade e para os próprios estudantes. As ações repressivas se desenvolveram principalmente quando o Movimento já apresentava algum desgaste, e quando setores da sociedade civil já tinham conseguido se articular para exigir o fim das ocupações. A repressão surgiu na forma de pedidos de reintegração de posse e na perseguição posterior aos ocupantes e seus apoiadores, tanto através de processos administrativos, quanto judiciais. Ações similares também foram tomadas pelo próprio Governo Federal, nos Institutos e nas Universidades federais ocupadas.

Uma campanha difamatória ficou a cargo principalmente, mas não exclusivamente, de movimentos conservadores da Sociedade Civil. A Primavera Secundarista foi intensamente hostilizada, nas redes sociais e na mídia convencional, em uma guerra de narrativas. Veículos de comunicação e grupos de direita se esforçaram por caracterizar o movimento como ideologizado e orientado por interesses político-partidários escusos. Essa ação discursiva procurava reduzir o movimento dentro de uma lógica bipolar, em um quadro de Guerra Cultural, que

³²⁴ GOHN, Maria da Glória. **Sociologia dos Movimentos Sociais**. São Paulo : Cortez, 2014a.

procura dividir a sociedade brasileira entre conservadores e esquerdistas, com cenário favorável aos primeiros³²⁵.

Daí, a necessidade da narrativa dos estudantes sobre seu próprio movimento ganhar espaço nas nossas práticas educacionais e acadêmicas, servindo de contraponto às narrativas hegemônicas do poder político e da imprensa sobre o episódio. Publicações, pesquisas e documentários vêm procurando garantir a produção, o registro e a circulação dessas representações dos estudantes sobre a Primavera Secundarista. Afinal, é através do exercício narrativo que os estudantes desenvolvem a consciência histórica, organizam sua experiência no tempo e retiram orientações para vida prática³²⁶.

Mas constituir espaços na Educação Pública, para escutar o que as juventudes e os movimentos sociais têm a dizer, não é uma tarefa fácil. No caso específico, hoje, qualquer atividade que envolva o debate em sala de aula sobre a Memória Coletiva da Primavera Secundarista corre algum risco, graças à perseguição promovida pela Secretaria do Estado da Educação do Paraná, durante a administração do último governo. Podemos citar dois exemplos. A direção eleita de uma escola estadual em Curitiba foi afastada de suas funções depois de um processo administrativo. Entre as denúncias, a de ter apoiado a ocupação da própria escola, sem nenhuma prova apresentada. Em outro colégio, na mesma cidade, outra direção escolar teve que responder a um processo administrativo, com uma acusação de igual teor. Houve um pedido, feito por parte de representantes da SEED, para que uma placa, que registrava a participação dos estudantes daquela escola na Primavera Secundarista, fosse retirada.

Essa lógica de silenciamento do debate tem sido reforçada com a mobilização dos setores conservadores em prol de projetos como Escola Sem Partido, que a pretexto de fixar cartazes com os supostos direitos educativos dos estudantes, procura cercear, na prática, a liberdade de cátedra e a pluralidade de ideias no espaço escolar, estimulando o denunciismo na comunidade escolar.

É bom lembrar que pesquisadores vêm chamando a atenção para o ingresso nas Escolas Públicas, nas últimas décadas, de um público juvenil bem diverso, filhos (as) das famílias trabalhadoras que habitam as periferias dos centros urbanos³²⁷. Essas juventudes encontram uma Escola Pública que acompanhou mal as

³²⁵ GALLEGO et. al., 2017.

³²⁶ RÜSEN, 2001.

³²⁷ DAYRELL, 2007 e SPOSITO, 2000.

transformações sociais, mantendo hierarquias e tradições ainda bastante excludentes. Esse desajuste estrutural, resultado das contradições presentes em nossa sociedade, tensiona ainda mais as relações no espaço escolar. Propostas de silenciamento do debate nas escolas, de substituição de uma formação ampla, ofertada aos estudantes, por uma simples instrumentalização para o mercado de trabalho, ou de uma disciplinarização militarizada, podem aprofundar ainda mais essas tensões.

Por isso, sublinhamos novamente, a importância de projetos memoriais, que façam o registro dos problemas da vida cotidiana e que deem voz aos grupos socialmente subalternos. Projetos em que os estudantes se reconheçam e que possam refletir sobre a realidade vivida. Retomamos aqui, a concepção da escola como uma esfera pública democrática³²⁸. Uma escola onde professores, comprometidos com a perspectiva de uma educação emancipatória, possam desenvolver pedagogias contra-hegemônicas, tanto para dar aos estudantes conhecimentos e habilidades sociais necessárias para a vida social, quanto educá-los para a crítica e para a transformação social.

A defesa da oferta de uma educação democrática implica na promoção da pluralidade de ideias no contexto escolar, assegurada, é claro, pelo registro e circulação das memórias de grupos subalternos e/ou marginalizados. Nossa proposta de plano de atividades procurou oferecer uma solução para o registro audiovisual dessas memórias. Mas esse Dever de Memória, no entanto, não deve implicar, dentro do contexto escolar, em uma submissão ou compromisso militante do professor/historiador em prol de uma memória social específica, como a expressão de uma verdade incontestável³²⁹, para substituir as versões oficiais. O trabalho mesmo do professor, no Ensino da História, é promover a pluralidade dessas narrativas, mas sem perder a perspectiva das diferenças epistemológicas que distanciam uma narrativa memorialista de uma produção regulada metodicamente pela História Acadêmica³³⁰.

Essa perspectiva crítica em relação às memórias sociais, no entanto, não pressupõe uma neutralidade no processo de Ensino de História. Não somos neutros, nem enquanto historiadores, nem enquanto professores. Como já dissemos, a

³²⁸ GIROUX, 1997, p.,28-29.

³²⁹ FERREIRA, 2012, p.184.

³³⁰ Sobre a História escrita por historiadores como produção regulada metodicamente, ver: RÜSEN, 2001. p. 138 e 144.

relação não pode ser a de negação da Memória pela História. Mas de um diálogo no contexto escolar, considerando que as narrativas dos grupos sociais subalternos são também legítimas, ao reivindicar a veracidade e a objetividade de suas representações do passado. A oferta de representações divergentes sobre o passado, confrontando a memória oficial e de grupos dominantes, com a memória de grupos em condições subalternas, deve ser acompanhada por atividades que permitam aos estudantes dominarem instrumentos intelectuais essenciais da disciplina de História, como a formulação de hipóteses, a classificação de fontes históricas, a análise das fontes, a checagem da veracidade das fontes e princípios de causalidade e de explicação histórica.

Entendemos que, afinal, a grande contribuição do Ensino de História para a formação autônoma dos estudantes não reside em reificar, sem críticas, as narrativas de grupos sociais subalternos, por mais identificadas que sejam com a realidade vivida pelos próprios alunos. A contribuição do Ensino de História reside na socialização do Saber Histórico, com suas regras de pesquisa, seus referenciais teóricos e sua argumentação racional. É realizando-se nessa especificidade que o Ensino de História cumpre uma importante função política, que é a de oferecer instrumentos intelectuais aos estudantes, para que possam aprofundar a compreensão de suas experiências no tempo, com a crítica, o rigor e o método necessários, em uma perspectiva emancipadora e transformadora de suas práticas sociais.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Sharon. PR promete discutir MP do ensino médio com alunos e professores. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 06 out. 2016a. Vida e Cidadania, p. 18.

ABDALLA, Sharon. Quase 70% dos paranaenses são contrários às ocupações de escola. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 5-6 nov. 2016b. Vida e Cidadania, p. 09.

ABDALLA, Sharon. O diálogo necessário após as ocupações. **Gazeta do Povo**, 12-13 de nov. 2016c. Vida e Cidadania, p. 10.

ANÍBAL, Felipe. Governo do PR afirma que não usará PM para retirar alunos de colégios ocupados. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 18 out. 2016. Vida e cidadania, p. 06.

ADAMOSVSKY, Ezequiel; ALBERTANI, Claudio; ARDITI, Benjamin. Et. al. **Pensar las autonomias**. Chile, Bajo Tierra Ediciones/Qimantú, 2012.

A LIÇÃO das ocupações. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 17 out. 2016. Opinião, p. 04.

ALONSO, Angela. A política das ruas. Protestos em São Paulo de Dilma a Temer. **Novos Estudos/CEBRAP**, Edição Especial, junho 2017, p. 49-58.

AMANDA, entrevista concedida a Fabiano Stoiev, Curitiba, 06 jan. 2018

ANA JÚLIA. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 05 jan. 2018.

ANÍBAL, Felipe et. al. Ocupações ameaçam o Enem de 72 mil inscritos no Paraná. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 27 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 04.

ANÍBAL, Felipe. A estudante que “encarou” os deputados. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 26 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 9.

AS OCUPAÇÕES e a democracia. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 29-30 out. 2016. Opinião, p. 04.

AVEC, Daniel. Isso aqui já virou ou superou o Chile? Mais de 1000 ocupações pelo país. **Esquerda Diário**, 24 out. 2016. Disponível em: <http://www.esquerdadiario.com.br/Isso-aqui-virou-ou-ja-superou-o-Chile-Mais-de-1000-ocupacoes-pelo-pais>>. Acesso em: 16 out. 2017.

BIROLI, Flávia. Reação conservadora, democracia e conhecimento. **Revista de Antropologia**, São Paulo, USP, v. 61, n. 1, p. 83-94, jan.-abr. 2018.

BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2005

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Gerais Nacionais da Educação Básica**. Brasília : MEC, 2013.

BORDIN, Laura Beal; MORAES, Metade dos curitibanos desaprova governo de Beto Richa, diz IBOPE. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 24 ago. 2016a. Vida Pública. Disponível em <<https://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/metade-dos-curitibanos-desaprova-governo-de-beto-richa-aponta-ibope-3h6la1098epndi64xy3qo52jc/>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

BORDIN, Laura Beal. Ocupações alteram local de votação de 41% dos eleitores de Curitiba. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 22 out. 2016b. Vida e Cidadania, p. 15.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**. São Paulo: EDUSP, 1987

BRECHAEI, Denise et. al. Ocupação de escola jogará o fim do ano letivo para fevereiro de 2017 diz governo. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 18 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 04.

BRODBECK, Marta de Souza Lima. **Vivenciando a história**. Curitiba: Base Editorial, 2012

CABRAL, Maira Kaline J; PRÓSPERO, Renato. Primavera secundarista. 06 jul. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TbNqoky5HVY>>. Acesso em: 09 out. 2018.

CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.). **A Escrita da História**. Memória e Historiografia. Rio de Janeiro : Editora FGV, 2009.

CAMPOS, Antonia M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio M. **Escolas de Luta**. São Paulo : Veneta, 2016.

CAOS. "Informe urgente". Post de Facebook. 7 dez. 2016. Disponível em: <<https://www.facebook.com/caos.102016/>>. Acesso em: 14 out. 2018

CATELLI JUNIOR, Roberto. **Temas e linguagens da história**. São Paulo: Scipione, 2009

CERRI, Luiz Fernando (org.). **Ensino de História e Educação: olhares em convergência**. Ponta Grossa: UEPG, 2007

CHAUVEAU, Agnès; TÉTARD, Philippe (orgs.). **Questões para a história do presente**. Bauru : EDUSC, 1999.

COISA DE NERD. Desafio: fazendo vídeo no celular! **Youtube**, 12 out. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SxDMfU0_Yhc>. Acesso em: 12 set. 2018.

CONSULTAESCOLAS [site institucional]. Disponível em: <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf?windowId=d79>>. Acesso em: 28 out. 2018.

CORTI, Ana Paula de Oliveira; CORROCHANO, Maria Carla; SILVA, José Alves da. "Ocupar e Resistir": a insurreição dos estudantes paulistas. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 37, n. 137, p. 1159-1176, out.-dez. 2016.

DAYRELL, Juarez. A ESCOLA "FAZ" AS JUVENTUDES? REFLEXÕES EM TORNO DA SOCIALIZAÇÃO JUVENIL. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

DEL CUETO, Carla Muriel. **Fragmentación social y nuevos modelos de socialización**: estrategias educativas de las nuevas clases medias. Buenos Aires : Clacso, 2002.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do Tempo Presente e Ensino de História. **Revista História Hoje**, v. 02, nº. 04, p. 19-34, 2013.

DENK, Eriksson. Ocupa Paraná anuncia o fim das ocupações nas escolas após 36 dias. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 10 nov. 2016. Vida e Cidadania, p. 16

DERYCK, entrevista concedida para Fabiano Stoiev, Curitiba, 05 jan. 2018.

DRECHSEL, Denise. 6 fatos que alunos do 'ocupe' não sabem. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 8-9 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 12.

EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE. "**Como ocupar um Colégio?**". 5 out. 2016a. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/movimentodeestudenteparaestudante/>> Acesso em: 07 nov. 2017.

EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE. "**Ocupações secundaristas contra a Reforma do Ensino Médio**". 9 out. 2016b. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/movimentodeestudenteparaestudante/>> Acesso em: 07 nov. 2017.

EE-DE ESTUDANTE PARA ESTUDANTE. "**Querem ocupar a escola de vocês?**". 10 out. 2016c. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/movimentodeestudenteparaestudante/>> Acesso em: 07 nov. 2017.

EL PAÍS. Primavera Feminista no Brasil. **El País**, 13 nov. 2015. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/13/opinion/1447369533_406426.html>. Acesso em: 03 nov. 2018.

ESTUDANTES com Beto Richa. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 13 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 06.

FALCON, Francisco. História e Poder. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da História**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro : Campus, 1997, p. 97-138.

FERREIRA, Marieta M. História do tempo Presente, História Oral e Ensino de Historia. In: RODEGHERO, Carla Simone; GRINBERG, Lúcia; FROTSCHER, Méri (Orgs.). **História Oral e Práticas Educacionais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016, p. 125-136.

FERREIRA, Marieta. História Oral: velhas questões, novos desafios. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro : Elsevier, 2012, p. 169-184.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **Aprendendo História**: reflexão e ensino. São Paulo: editora do Brasil, 2009

FERRO, Marc. **A manipulação da história no ensino e nos meios de comunicação**. São Paulo: Ibrasa, 1983.

FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GALLEGO, Esther Solano; ORTELLADO, Pablo; RIBEIRO, Marcio Moretto. Guerras culturais e populismo antipetista nas manifestações por apoio à Operação Lava Jato e contra a reforma de previdência. **Em Debate**, Belo Horizonte, v. 9, n. 2, p. 35-45, ago. 2017.

GARCEL, Fernando. Estudantes deixam ocupação de escolas e se reúnem com Beto Richa. **Paraná Portal**, 30 de mai. 2016a. Disponível em: <<http://paranaportal.uol.com.br/cidades/alunos-deixam-ocupacao-de-escolas-e-devem-se-reunir-com-richa/>>. Acesso em: 03 ago. 2018.

GARCEL, Fernando. Contrários às ocupações, movimentos questionam falta de diálogo e marcam manifestação. **Paraná Portal**, 16 out. 2016b. Disponível em: <<https://paranaportal.uol.com.br/cidades/contrarios-as-ocupacoes-movimentos-questionam-falta-de-dialogo-e-marcam-manifestacao/>> Acesso em: 20 ago. 2018.

GASPARIM, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002

GIRARDET, Raoul. **Mitos e mitologias políticas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Medicas, 1997

GIOVANAZ, Daniel. Paraná teve 12 mil denúncias contra professores após ocupações de escolas. **Brasil de Fato**, 21 dez. 2016. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2016/12/21/parana-teve-12-mil-denuncias-contra-professores-apos-ocupacoes-de-escolas/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

GOHN, Maria da Glória. **Sociologia dos Movimentos Sociais**. São Paulo : Cortez, 2014a.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo : Cortez, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo**. Petrópolis: Vozes, 2014b.

GONÇALVES, André. Morte de aluno enfraquece ocupações. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 25 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 04.

GOVERNADOR Beto Richa culpa sindicatos e PT por ocupação de 50 escolas no PR. **Bem Paraná**, 08 out. 2016, Política. Disponível em:

<<https://www.bemparana.com.br/noticia/com-50-escolas-ocupadas-no-parana-governador-beto-richa-culpa-sindicatos-e-pt->>. Acesso em: 07 dez. 2017.

GROSGOUEL, Ramón. Para desColonizar os estudos de eConomia polítiCa e os estudos pós-Coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e Colonialidade global. In: SANTOS, BOaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez. 2010, p. 384-417.

GUARIZA, Nádia M. A História oral e o ensino de História: a discussão atual em revistas acadêmicas brasileiras. Curitiba, 100 p. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1395-8.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2018.

GUILHERME. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. 18 dez. 2017.

G1 PR. Beto Richa diz que alunos não sabem por que estão protestando no Paraná. **RPC Paraná**, 08 out. 2016. Disponível em:

<<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/estao-protestando-nao-sabem-nem-o-que-diz-richa-ocupacao-de-escolas.html>> Acesso em: 24 fev. 2018.

G1 SP. Veja como funcionava o esquema suspeito de fraude na merenda em SP. **G1 SP**, 02 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2016/02/veja-como-funcionava-o-esquema-suspeito-de-fraude-na-merenda-em-sp.html>> Acesso em: 18 jun. 2019.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes**. Do direito à cidade à revolução urbana. São Paulo : Martins Fontes, 2014.

HOBBSBAWM, Eric. Revolução Social. In: _____. **Era dos Extremos**: O breve século XX: 1914-1991. São Paulo : Companhia das Letras, 1995.

HOLLOWAY, John. **Mudar o mundo sem tomar o poder**. São Paulo : Viramundo, 2003.

IPARDES. **Leituras Regionais**. Mesorregiões geográficas paranaenses. Sumário Executivo. Curitiba: IPARDES, 2004.

JESUS, Paulo Henrique de; RIBEIRO, Mônica. **República do Caos**. 28 jun. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dZA6qSUwTYg&index=1&list=PLqhUx85ve7l8NsWcdQr76PUjfbLAu6YM2>>. Acesso em: 07 out. 2018.

JORNAL DO BRASIL. **Protestos contra PEC do Teto dos Gastos tem confusão e bombas em Brasília** [Edição online]. Rio de Janeiro: 13 de dezembro de 2016. Disponível em: <<http://www.jb.com.br/pais/noticias/2016/12/13/protesto-contrapecdoteto-de-gastos-tem-confusao-e-bombas-em-brasilia/>>. Acesso em 03/02/2017.

JUDENSNAIDER, Elena; LIMA, Luciana; ORTELLADO, Pablo; POMAR, Marcelo. **Vinte centavos: a luta contra o aumento**. São Paulo: Editora Veneta, 2013.

KISSNER, Orlando. Após reunião com pais e diretores, governo anuncia novas medidas contra ocupações. O Presente, 24 out. 2016. Disponível em: <<https://www.opresente.com.br/parana/apos-reuniao-com-pais-e-diretores-governo-anuncia-novas-medidas-contrapocupacoes/2267257/>> Acesso em: 25 ago. 2018.

LANAVE, Isabella. As minas da ocupação. **TRIP**, 01 nov. 2016. Ocupação. Disponível em: <<https://revistatrip.uol.com.br/tpm/as-estudantes-secundaristas-da-ocupacao-do-colegio-estadual-do-parana-o-cep>>. Acesso em: 16 out. 2017

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990, p. 426.

LEONARDO. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev, Curitiba, 23 dez. 2017.

LIMA, Maria. A expressão linguística dos saberes: aspectos da relação entre a aprendizagem da língua escrita e o desenvolvimento da consciência histórica. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.). **A Escrita da História**. Memória e Historiografia. Rio de Janeiro : Editora FGV, 2009, p. 213-234.

LUCENA, Luis Carlos. **Como fazer documentários**: conceito, linguagem e prática de produção. São Paulo: Summus, 2012.

LUCIANO, Antoniele. Juíza autoriza reintegração de posse de todos os colégios ocupados em Curitiba. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 04 nov. 2016. Vida e Cidadania, p. 17.

LUCIANO, Antoniele. Pela 1ª vez, Richa fala em usar PM para liberar colégios. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 1 nov. 2016. Vida e Cidadania, p. 10

LUDD, Ned (org.). **A urgência das ruas**: black block, reclaim the streets e os dias de ação global. São Paulo : Conrad, 2002.

LYAH. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 23 dez. 2017.

MACHADO, Rafael; SILVA, Auber. Estudantes ocupam prédio da Câmara de Londrina. **Folha de Londrina**, 04, nov. 2016. Disponível em: <<https://www.folhadelondrina.com.br/geral/estudantes-ocupam-predio-da-camara-de-vereadores-de-londrina-962492.html>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

MACHIORI, Raphael. Governo do PR decreta recesso e aciona Conselho Tutelar para visitar ocupações. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 17 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 06.

MARIANA. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 8 jan. 2018

MARICATO, Ermínia, et al. **Cidades rebeldes**: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas do Brasil. São Paulo : Boitempo, Carta Maior, 2013.

MATHEUS. Entrevista concedida a Fabiano Stoiev. Curitiba, 12 fev. 2018.

MATTOS, Hebe. História e Movimentos Sociais. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro : Elsevier, 2012, p. 94-111.

MELO, Benedito. **Como eram os brinquedos e as brincadeiras**: entrevista com Tiquinha, 2016. (1m24s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCbA8fnWqGeBwXAA27nJJplw>>. Acessado em: 28 out. 2018.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ. [site institucional]. Ofício Circular: Ocupação das escolas por alunos adolescentes, 07 out. 2016. Disponível em: <<http://www.comunicacao.mppr.mp.br/modules/noticias/article.php?storyid=12610>>. Acesso em: 08 ago. 2018

MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ. [site institucional]. Estudantes e governo entram em acordo sobre ocupações em escolas, 31 out. 2016. Disponível em: <<http://www.comunicacao.mppr.mp.br/modules/noticias/article.php?storyid=12633>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

MOTA, Marcia Maria Mendes. História, memória e tempo presente. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro : Elsevier, 2012, p. 20-35

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o Cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

OCUPA BENTO [Página de Facebook]. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupabentao/>>. Acesso em 28 out. 2018.

OCUPA CEP. [Página de Facebook]. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupacep/>>. Acesso em 28 out. 2018.

OCUPA CEP. “**Realizamos a primeira reunião do NOC**”. 20 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupacep/>>. Acesso em 28 out. 2018.

OCUPA CEP. “**A respeito do hasteamento de bandeiras**”. 10 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupacep/>>. Acesso em 28 out. 2018.

OCUPAPARANÁ. “**Já somos mais de 850 ocupações...**”. 23 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em: <<https://www.facebook.com/ocupasim/>>. Acesso em: 17 out. 2017.

OCUPAPARANÁ. “**#EscolasOCUPADAS**”. 25 out. 2016. Post do Facebook. Disponível em <<https://www.facebook.com/ocupa.Paran/>> Acesso em: 17 out. 2017.

OLIVEIRA, Cida. Tribunal do Paraná condena estudantes que ocuparam escolas em 2016. **Rede Brasil Atual**, 29 out. 2018. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2018/08/governo-do-parana-condena-estudantes-que-ocuparam-escolas-em-2016>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

OLIVEIRA, Michel. Como fazer um microfone sem fio. **Youtube**, 23 jun. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ag5Balc6uMM>>. Acesso em 12 set. 2018.

OLIVEIRA, Michel. Como gravar vídeos com celular do jeito certo – smartphones. **Youtube**, 16 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=dUvcMvG5IXI>>. Acesso em: 12 set. 2018.

OLIVEIRA, Regina Soares; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo da et al. (coords). **História**. São Paulo: Blucher, 2012

O PROTESTO dos estudantes. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 8-9 out. 2016. Opinião, p. 04.

PACHECO, Carolina Simões. **Ocupar e Resistir**: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil, 2018, 271 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: História. Curitiba : SEED, 2008.

PEC 55 é aprovada no Senado em primeiro turno. **El País**, 01 dez. 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/11/29/politica/1480437767_745207.html>. Acesso em: 14 out. 2018.

PINSKI, Jaime (org.). **O Ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 1990

PRONZATO, Carlos. **Ocupa tudo**: escolas ocupadas no Paraná. 09 mai. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JLz7szvKOFw>>. Acesso em: 05 out. 2018.

PRONZATO, Carlos. **A revolta dos pinguins**. 26 dez. 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HpqD5B257zo>>. Acesso em: 05 out. 2018.

PRONZATO, Carlos. **Acabou a paz! Isso aqui vai virar o Chile!** 26 fev. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw>>. Acesso em: 05 out. 2018.

POOLE, Deborah; DAS, Veena. El Estado e sus margenes. Etnografias comparadas. In: **Cuadernos de Antropología Social**, nº 27, p. 19-52, 2008.

RÉMOND, René. **Por uma história política**. Rio de Janeiro : Editora FGV, 2003

RIBEIRO, Diego. A Polícia vai investigar supostas denúncias de uso de álcool e drogas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 19 out. 2016. Vida e Cidadania, p. 16.

ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.). **A Escrita da História**. Memória e Historiografia. Rio de Janeiro : Editora FGV, 2009

ROSSI, Juan Urra, et. al. Movimientos estudiantiles. **Revista del Observatório Social de América Latina**, n. 31, mayo de 2012.

ROSSINI, Andreza. Motorista avança em manifestação e carrega estudante em capô. **Paraná Portal**, 29 out. 2016. Disponível em: <<https://paranaportal.uol.com.br/cidades/motorista-avanca-em-manifestacao-e-carrega-estudante-no-capo/>>. Acesso em: 13 ago. 2018.

RÜSEN, Jörn. Razão Histórica. **Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

SADER, Eder. **Quando novos personagens entraram em cena**: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas : Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas : Autores Associados, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; DIVARDIM, Thiago; SOBANSKI, Adriane (Orgs.). **#OcupaPR 2016**: memórias de jovens estudantes. Curitiba : W&A Editores, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2009

SCORTECCI, Catarina. Richa diz que ocupações têm “viés político e partidário”. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 19 out. 2016a. Vida e Cidadania, p. 07.

SCORTECCI, Catarina. Ministro dá “ultimato” para estudantes deixarem escolas ocupadas até dia 31. **Gazeta do Povo**, 20 out. 2016b. Vida e Cidadania, p. 16.

SCOTT, James C. **Los dominados y el arte de la resistencia**: discursos ocultos. México : Ediciones Era, 2004.

SHARPE, Jim. A História vista de baixo. In: BURKE, Peter (Org.). **A Escrita da História**: novas perspectivas. São Paulo : Edusp, 1992, p. 39-62.

SILVA, Marcos A. (org.). **Repensando a história**. Rio de Janeiro: Marco Zero, [198-]

SILVA, Mônica Ribeiro da; SCHEIBE, Leda. Reforma do ensino médio: pragmatismo e lógica mercantil. **Revista Retratos da escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 19-32, jan.-jun. 2017.

SINGER, André. Cutucando onças com varas curtas. O ensaio desenvolvimentista no primeiro mandato de Dilma Rousseff (2011-2014). **Novos Estudos**, nº 102, p. 39-67, julho 2015.

SPERB, Paula. Fechamento de escolas estaduais no Paraná é alvo de manifestações. **Folha de São Paulo**, 27 out. 2015. Educação. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1698956-fechamento-de-escolas-estaduais-no-parana-e-alvo-de-manifestacoes.shtml>> Acesso em 16 nov. 2017.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 73-94, jan.-mar. 2000.

STEIMBACH, Allan Andrei. **Escolas ocupadas no Paraná**: Juventudes na resistência política à Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/16). 2018. 348 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

STOSKI, Patrícia; GELBCKE, Raianna. Juventudes e escola: os distanciamentos e as aproximações entre os jovens e o Ensino Médio. In: SILVA, Mônica Ribeiro da; OLIVEIRA, Rosângela Gonçalves de (org.). **Juventude e ensino médio**: sentidos e significados da experiência escolar. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016, p. 36.

THOMPSON, Edward. **A Formação da Classe Operária Inglesa**. Vol. 1, A árvore da liberdade. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, Edward. **Costumes em Comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo : Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992.

TROUILLOT, Michel-Rolph. La antropologia del Estado em la era de la globalización. Encontros cercanos de tipo engañoso. **Current Anthropology**, vol. 42, nº 01, febrero 2001.

UBES. UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações. Disponível em: <<http://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>> Acesso em 05 jan. 2017

VICENTE, Marcos Xavier. “A violência não faz parte do Movimento Brasil Livre”. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 05-06 nov. 2016. Vida e Cidadania, p. 10.

XIV ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL. 14, 2018, Campinas.
Testemunhar por imagens: História oral e o registro audiovisual. Disponível em: <<http://encontro2018.historiaoral.org.br/>>. Acesso em: 28 out. 2018.

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE QUESTÕES

Roteiro de temas e questões para as entrevistas:

1. Como o entrevistado entrou em contato com a ideia de ocupar uma escola.
2. Como a ocupação ocorreu (a ocupação da escola do entrevistado).
3. Como essa ocupação se organizou internamente (divisão de tarefas, formas de tomar decisão).
4. Como foi a participação das mulheres na ocupação e dos estudantes LGBT's.
5. Como foi a relação da escola com as entidades do movimento estudantil (UPES/UBES). Se participou da assembleia estadual da UPES e como avaliou essa assembleia.
6. Como era a relação com outras ocupações.
7. Se a ocupação tinha contatos com sindicatos ou partidos políticos, e qual era o papel deles.
8. Qual a relação dos ocupantes com os professores ou funcionários da escola.
9. Como foi a relação com a direção da escola, durante a ocupação.
10. Se houve movimento de resistência contra a ocupação, na comunidade.
11. Se a ocupação tinha uma programação com oficinas, aulas, palestras. Como o entrevistado avaliava essas atividades em relação às aulas normais.
12. Como foi a desocupação da escola.
13. Se houve alguma perseguição aos ocupantes, após o fim das ocupações.
14. Como o entrevistado avalia o movimento das ocupações. E qual a importância do movimento para sua formação pessoal.

APÊNDICE 2 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Termo de autorização de uso de imagem e depoimentos

Projeto: Escolas ocupadas no Paraná

Pesquisador responsável: Fabiano Stoiev

Instituição: Mestrado Profissional de História da Universidade Federal do Paraná

Eu _____, idade _____, RG _____, depois de receber informações sobre os objetivos do projeto de pesquisa em história oral sobre as ocupações de escolas ocorridas no Paraná em 2016, e estar ciente da necessidade de cessão do uso de minha imagem e/ou depoimento, AUTORIZO o pesquisador Fabiano Stoiev a realizar a gravação de áudio e/ou de imagens que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros à nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, autorizo a utilização destas imagens, áudio e/ou depoimentos para fins científicos, de estudos e divulgação da referida pesquisa.

Depoente

Curitiba, __ de _____ de 201__

APENDICE 3 – ENTREVISTA COM LYAH

Entrevistador: Vou pedir para você se apresentar, nome e idade.

Depoente: Meu nome é Lyah... nome completo?

E: Pode ser.

D: Lyah Sala Dannemann, tenho dezoito anos, participei da ocupação do CEP e atualmente faço Letras Inglês, licenciatura, no CEFET.

E: Tá. Então, sobre a ocupação, assim né, pra você, quando é que surgiu a ideia da ocupação, como é que isso se apresentou como uma possibilidade?

D: Foi num intervalo, uma menina da ANEEL, se não me engano, que fazia história, foi no CEP, fez um discurso, e gerou aquela movimentação do pessoal do movimento estudantil, e em seguida, o Arnaldo Jansen foi ocupado, aí caiu aquela pressão sobre o CEP, né, tipo, maior colégio do estado, o que vai acontecer aqui, e gerava muita discussão, se seria o CEP, ou... o colégio que tem aqui perto... o Instituto! Aí o pessoal começou a se movimentar, e nós organizamos a ocupação. Foi a partir disso, assim... Foi aquela movimentação assim, de estudantes; de pessoas se mexendo; gente tem que fazer alguma coisa.

E: E como ela ocorreu assim no CEP, assim, quais foram os antecedentes, assim, como é que foi esse processo, até acabar na ocupação mesmo?

D: Teve, como eu já disse, a menina da ANEEL que foi palestrar, e mais alguns intervalos que a gente fazia algumas movimentações com os estudantes, e aí um grupo restrito de estudantes que... é... já fazia parte do movimento estudantil, que participou da greve, que já tinha esse... essa pegada de movimento estudantil começou a se organizar e... foi... foi assim bem rápido esse processo, começou uma movimentação pra pegar corrente, de mapear o CEP, de pegar pessoas que realmente estava afim de ocupar, de como daria, de como organizar tudo... e foi assim.

E: E essa menina da ANEEL, ela foi... o tema da palestra dela era o quê, exatamente?

D: Era sobre a reforma do Ensino Médio e da PEC. Teve... foi legal essa palestra porque... é... chamou a atenção, assim, bastante gente participou na hora, porque era uma pessoa diferente, porque a gente sempre tentava fazer alguma movimentação no intervalo só que era as mesmas pessoas e o pessoal já tava de saco cheio da gente (risos). Então eles não prestavam muita atenção. Mas foi bem interessante.

E: Mas ela foi... ela falou pra quem, quem era o público dela ali?

D: Era o pessoal do intervalo, do ensino médio, da manhã. É... segundo e terceiro ano, mais (inaudível) ali no pátio, uma palestra de meia hora, mais ou menos. No

entanto que, ela deu a palestra e o pessoal acabou fechando as portas porque a direção não estendeu o intervalo, e a palestra dela foi um pouco maior e a gente precisava que o pessoal escutasse, sabe, então os meninos fecharam as portas, trancaram as portas, e teve um conflito com a direção mas logo se resolveu. Deu uma atrasada um pouco no intervalo.

E: E o.... e assim... pra ocupa vocês combinaram uma data, o grupo, como é que ele se organizou para isso?

D: Foi... teve uma manifestação também, acho que na quarta feira, não me lembro, duma galera, que a gente saiu... é, foi quarta feira. A gente se organizou que ia ter um ato dos estudantes, e a gente passou na frente do Tiradentes, que o pessoal tava com conflito com o diretor, se não me engano, e a gente... o diretor não queria liberar, era isso... a gente saiu em passeata com muito estudante, e daí a gente se olhou e falou, tá na hora de ocupar, né, o Arnaldo já tá ocupado, outros colégios já estavam ocupados. E no dia seguinte, na quinta feira a noite, a gente se organizou, pegou as correntes e ocupou... depois da saída da noite.

E: E com é que foi assim, essa... essa... a organização da ocupação, depois de ocupada a escola, tá? Como é que foi a... a... como é que vocês se organizaram ali, da onde veio a ideia de se organizar lá dentro, ali, se dividir... como é que vocês se dividiram, como é que vocês se organizaram?

D: Então, a gente pegou a ideia muito da greve de 2015, que a gente se dividia em comissões, então, basicamente, a gente ocupou o colégio e dividiu em comissões, a primeira delas a ser feito foi a de segurança, né, porque a gente não sabia o que ia acontecer. Foi feita a de segurança, a de comida, de limpeza e de comunicação. As quatro, cinco comissões mais importantes dali, e a partir disso a gente escolheu alguns representantes das comissões pra passar durante as assembleias o que precisava, né, porque as vezes o pessoal deixava... é... de organizar comida, as vezes o pessoal ia lá na dispensa pegava comida, já gerava um conflito, ou o pessoal de segurança não tava fazendo a ronda, então a gente separou em comissões porque ficava mais fácil passar as pautas para a assembleia.

E: E como é que se escolhiam essas pessoas da comissão, com é que elas eram....

D: Então, a gente deixou livre para as pessoas escolherem e deu muito certo, porque cada um foi pro que queria fazer. No começo a limpeza ficou um pouco com as meninas, mas logo a gente teve que dar um jeito nisso, obviamente, porque tinha... ali no CEP era igual, assim, não tinha mais meninas, diferente de outras ocupações, a gente dividiu o número do pessoal, cada um foi pro que quis e deu certo assim. Cada um se identificou mais com o que queria. Eu fiquei na parte de comunicação junto com umas outras pessoas, e foi bem tranquilo assim, não teve conflito de ah, eu quer fazer isso, e quando a pessoa queria mudar a gente também deixava a vontade, porque ninguém estava ali obrigado, queria fazer o que fizesse.

E: E vocês se organizam em assembleias... as assembleias eram em que periodicidade, assim?

D: Então... tinha umas duas assembleias por dia, porque mudava o contexto da ocupação, mudava muito rápido, então a gente fazia uma no almoço e uma a noite, pra dar os repasses, pra ver como tava a conjuntura das outras ocupações, se havia reintegração de posse ou não, então a gente fazia direto. Logo no final, ficou uma por noite, depois da janta. A gente fez assim.

E: E como é que vocês fizeram para resolver a comissão de limpeza? Que tinha uma maioria feminina, assim?

D: Ah... cada... começou com a ideia de cada um limpa o seu, obviamente não funcionou porque aquele colégio é enorme, então a gente teve que instituir a comissão de limpeza. Daí foi, eram três meninos, tava a Day... quatro... mais umas outras três meninas, eram umas sete pessoas. E daí a gente instituiu a comissão de limpeza e eles cuidavam dos produtos de limpeza, das vassouras, tudo... E daí a gente... é... reforçou a ideia de que cada um limpava o seu próprio cantinho da ocupação e no geral, limpar prato, tudo, e eles ficavam, tipo, com o grosso, daí ia limpar o pátio, chamava o pessoal que não tava fazendo nada pra limpar o pátio. Eles meio que organizavam o que precisava fazer. Uma vez tinha que passar pano, limpar a bancada, essas coisas eles faziam e organizavam.

E: Mas tinha esse debate, com os meninos, por exemplo?

D: Sim, exatamente. Porque eles ficavam mais na parte de... ah, segurança, por exemplo. Que é uma parte mais... como eu posso dizer..ç mais máscula de fazer a segurança e não limpar, sei lá, varrer o chão, sabe. Teve um processo de desconstrução muito grande em relação a isso. Mas na parte da comida, por exemplo, as meninas ficaram. Não, acho que não teve... não teve menino na parte da comida porque as meninas se demonstraram mais organizadas, e a comida era algo muuuito importante, porque era muita gente, tinha que dividir na hora do café, na hora do almoço, na hora do lanche e na hora da janta. Então as meninas, meio que comandavam a parte da comida por questão de organização, mesmo.

E: E... falando das meninas, assim, como é que você avalia o papel exatamente das meninas na ocupação, assim.

D: Assim, as meninas se demonstraram protagonistas, porque as decisões, por mais que fosse um movimento horizontal, tipo, a pressão recaía sempre sobre mim, a Marina, a Jéssica... É, tipo, tinha uns problemas que as pessoas vinha perguntar pra gente, sabe, então a gente tinha que dar um jeito de resolver. E... as meninas ficaram até o final. Teve uns dois, três meninos, né, o Oruê, o Miquelasso, o Gui, que participaram do começo, mas eles se perderam, saíram da ocupação, voltaram depois, e a responsabilidade de manter a ocupação sempre foi das meninas.

E: Além das meninas, assim, algum papel que você achou protagonista...é... dos estudantes LGBT na ocupação, como é que foi isso?

D: O pessoal LGBT era quase maioria na ocupação. Porque... eu conversei com eles sobre isso, inclusive, que a maioria se sentia muito confortável de tá lá, era um ambiente acolhedor que eles não tinham em casa. No entanto que teve meninas que foram para lá por caso de agressão, a gente deu apoio, tudo, porque na ocupação era todo mundo igual, o pessoal tava se ajudando, então era um ambiente acolhedor pra eles, né? Foi muito grande o papel deles.

E: Quando você diz que é um ambiente acolhedor – acolhedor em relação a que? A própria escola, a relação deles nas escolas, ou em relação à casa deles?

D: Em relação aos dois, eu diria. Porque não casa tem pressão familiar de que... enfim, da questão LGBT, e na escola também tem essa questão de preconceito. E como era ocupação a gente estava preocupado em contextos políticos, a gente não tava ligando à orientação da pessoa, e, eles se sentiam confortáveis. Inclusive, abriu

o debate na ocupação. Teve muito debate LGBT, de gênero, tudo, sabe. As pessoas se sentiam confortáveis e se sentiam incentivadas a fazer isso.

E: Mas como é que você... você diz que a ocupação é horizontal... o que você entende de uma organização horizontal?

D: Olha... que todos tenham o poder de decisão. Só que na prática, sinceramente revendo depois da ocupação, isso não funciona. A responsabilidade sempre recaia sobre pessoas certas. Por mais que agente tomasse a decisão em grupo, em conjunto, debatesse, em algum momento alguém teria que tomar a frente. E foi o caso do... que a gente decidiu em assembleia desocupar o colégio, e daí tinha grupo específico que queria que a ocupação continuasse. Foi na sexta feira que a gente decidiu que ia desocupar no sábado de manhã. Sábado a tarde fizeram uma nova assembleia, falando que a ocupação ia continuar. Foi por decisão de uma assembleia anterior e foi de um grupo específico. Então não era horizontal porque tinha um jogo, um jogo de forças dentro da própria ocupação. Sempre... aquela tentativa de... de mostrar força, mesmo.

E: Falando dessas forças, que você diz que tem dentro do movimento... o papel das organizações estudantis, assim, mais específico, da UPES, União Paranaense de Estudantes Secundaristas, ela teve algum papel dentro da ocupação do CEP, ou alguma outra corrente política estudantil, que você tenha identificado algum papel, alguma tentativa de... de...

D: Olha... no começo a gente proibiu a entrada de organizações estudantis porque justamente não compactuavam com o que a gente estava fazendo, era um movimento autônomo. A gente teve alguns problemas com o Matheus, da UPES, que ia lá e dava entrevista como se fosse participante da ocupação, como se soubesse alguma coisa do movimento, mas em relação às outras organizações a gente não teve problema. Foi mais conflito de ideias dentro do pessoal da própria ocupação, sabe, porque chegou em um momento em que a ocupação, ao meu ver, saturou, e tinha gente querendo continuar, e foi isso que gerou conflito. Não que tenha sido forças externas, de organizações diversas. Inclusive a UBES - foi a UBES? Qual que foi? Que fazia a atualização das escolas ocupadas...

E: Acho que foi a UPES, mesmo....

D: UPES? Então, ela teve um papel importante, porque, no ativismo virtual, porque isso chamava muita gente, eles faziam um trabalho que a gente não conseguia fazer na ocupação porque era muito corrido, de atualizar, é, as escolas ocupadas, de contar o que estava acontecendo, mas também teve um fator de desestabilização, é... quando eles fizeram aquela assembleia estadual que foi... sei lá o que é que foi aquilo. Tentaram tirar... fazer alguns apontamentos, que não deu em nada. Gerou mais conflito ainda.

E: Você foi nessa assembleia?

D: Não, foi o Oruê. O Oruê foi o representante do CEP.

E: E em relação às outras ocupações, assim, como é que foi a relação do CEP com as ocupações que ocorriam em Curitiba?

D: O CEP tinha um ar de soberania, assim, tremendo. Tudo caia no CEP. Então era.. se uma escola estava precisando de ajuda, obviamente, o pessoal... a comida vinha pro CEP e a gente que distribuí, oficina, tudo... Mas eu sentia que a pressão

no CEP era muito grande e acabava tirando o protagonismo de ocupações menores. Isso era meio desconforto assim, sabe, porque, é..., no entanto, na própria assembleia da UPES, o pessoal perguntou: tá, mas o que é que o CEP vai fazer? A gente não era protagonista desse movimento, sabe... Tinham muitas escolas e caía tudo sobre nós. Até a decisão do ministério público, das ocupações irem pro CEP, e também gerou desconforto como se o CEP fosse um forte, sabe, não era bem assim. Acho que a ocupação tomou um rumo diferente.

E: Mas o CEP colaborava com as outras ocupações?

D: Sim, colaborava o máximo que podia. No entanto que, o CEP como a estrutura do colégio é tipo um forte, tinha dias que tinha cinco pessoas lá dentro, que o pessoal estava em outras ocupações, né. Quando deu aquele conflito no Pedro Macedo, o pessoal do CEP estava lá. No...é... qual que era o outro nome? No Lysimaco o pessoal também estava lá, que gerou um conflito maior lá, que teve pessoal do MBL que ficou encima, o pessoal do CEP também tava lá. Então a gente trabalhava com essa ideia de... distribuía o pessoal da ocupação mesmo.

E: Mas o... mas o pessoal ia lá... vocês forneciam, por exemplo, é... alimentos também pra outras ocupações?

D: Sim. Porque o CEP recebia muita coisa. Produtos de limpeza, comida, e nosso poder de alcance era muito grande. No entanto, que na página a gente promovia posts pedindo alimentação, arrecadar alimentação e tipo, dez, quinze minutos depois chegava e a gente fazia esse papel e redistribuía. Uns professores inclusive ajudavam o pessoal de regiões mais distantes: Fazenda Rio Grande, que tava muito longe e o pessoal não dava atenção. Então a gente fazia esse processo de ajudar mesmo.

E: Mas também de orientação, quanto às outras ocupações?

D: Sim, teve muita gente que foi até o CEP pedindo ajuda pra... é um fenômeno novo né, pro pessoal aqui do Paraná, ao menos. E o pessoal ia lá, perguntava como era feito a organização, como que fazia em relação ao diretor, como é que procedia, tudo... processo de... em relação à polícia, também, como se organizar, tudo, o pessoal pedia nossa ajuda, nossa orientação.

E: E o... Mas você falou que era um processo novo aqui no Paraná, tal. Mas vocês tinham notícias das ocupações...

D: Sim. A gente assistiu a Revolução dos Pinguins, e daí a gente viu outro documentário do... esqueci o nome dele, enfim, do pessoal de São Paulo, então a gente tava... meio que sabia, né, mas quando você faz é totalmente diferente de quando você vê.

E: Mas esses documentários vocês viram antes ou depois da ocupação?

D: A gente viu antes e durante a ocupação também. O pessoal que queria ocupar, a gente procurou, deu uma pesquisada, né, de como organizar a ocupação, tudo, e a gente achou inclusive uma cartilha do pessoal de São Paulo, de como organizar a ocupação, então foi nisso que a gente se baseou. E ao longo da ocupação a gente passava os documentários, dava algumas instruções, tudo.

E: Mas vocês chegaram a esses documentários - dos Pinguins - você lembra de ter visto ele antes da ocupação?

D: Antes, ahã. Porque ele até veio para cá fazer um documentário com a gente... a gente já sabia, né, pesquisando mesmo, pra saber como era a ocupação, a gente achou o documentário, tudo, e daí, ao longo da ocupação veio o pessoal do Não Fecha Minha Escola, pessoal de São Paulo, e deu uma conversada com a gente, foi bem interessante, com essa troca de experiências, porque em São Paulo foi muito mais pesado, o pessoal chegava sem reintegração de posse e tirava todo mundo de dentro. Foi uma troca bem rica assim.

E: O produtor Carlos Pronzato, né?

D: Isso! Exatamente! Ele perdeu... (risos) ele veio fazer o documentário aqui com o pessoal e acabou perdendo a fita, aí ele lançou um, só que ficou mais entre a Ana Júlia e a Mariana. Que ele acabou perdendo, infelizmente.

E: Além das relações que vocês tiveram com outras ocupações e com o próprio movimento estudantil, né, que vocês... é.... acho que até vou tomar um pouco assim, qual é a dificuldade, qual as dificuldades em relação que vocês tiveram com a UPES, assim, explicitamente? Qual que é a crítica, por exemplo à UPES, que vocês desenvolveram ali.

D: Então, é porque, oficialmente ela é representante dos estudantes, e no começo, é... a porta-voz era ela, só que em nenhum momento representou o que a gente tava sentindo, querendo passar no momento, e ao longo da ocupação a gente foi desenvolvendo esse senso crítico de que é uma instituição fantasma. O próprio Matheus tem vinte e dois anos e representa os estudantes secundaristas, sabe, não é uma representação oficial do que a gente está vivendo, do que a gente está passando, então a gente foi percebendo essas instituições como um jogo político até de partidos assim, não representava o que era o movimento novo que tava nascendo que diria até combativo, de mostrar a cara, de formar o pessoal, não condiz com que a UPES e as uniões tavam fazendo.

E: E nesse aspecto, assim, da influência de outros partidos, né, ou de sindicatos, no processo de ocupação, como é que você avalia isso?

D: O pessoal do sindicato, eles ajudaram a gente mas em nenhum momento...é... eles espalharam o sentimento: ah, o pessoal do sindicato tal está ajudando a ocupação.... Foi mais um... de ajuda mesmo. Pelo menos, na minha perspectiva. A gente teve ajuda de bastante sindicato. E partido político volta e meia aparecia um ou outro lá, querendo fazer campanha, enfim. Teve bastante pessoa do PT, que foi lá, até porque a direção era do PT, e daí... enfim. O pessoal do PT ia lá, fazer campanha e a gente barrava. O Matheus era do PDT, também, e daí gerava muito conflito e a gente decidiu não deixar entrar partido político, até porque não fazia sentido.

E: Mas por que? Vocês achavam que o partido aparelhava, o que que...

D: É porque... assim... a cara que o movimento tomou não era representado por nenhum partido. E a gente defendeu isso até o fim. Que a gente era um movimento apartidário. Porque dentro da própria ocupação tinha ideias diferentes e mesmo assim a gente tomou um posicionamento que a gente não ia ceder a partidos políticos, até porque, pra quem tá vendo de fora, é muito fácil ver alguém do PT na porta e falar isso é coisa de petista, sei lá o que, é muito fácil julgar. E a gente tomava muito cuidado com isso.

E: E essa relação com o... voltando um pouquinho... sobre os sindicatos, né. Muitos sindicatos deram ajuda material pras ocupações, mas durante a ocupação de vocês aconteceu uma greve de professores pela APP Sindicato...

D: Ah, sim...

E: Como é que foi a relação de vocês com o movimento da greve e com a APP nesse...

D: Então, os estudantes sempre apoiavam... o pessoal que tava na ocupação sempre apoio os professores e quando a greve se encerrou foi um baque, assim, pra gente. Porque, o momento que a gente tava vivendo, da reforma do ensino médio, da PEC, na nossa visão era uma luta conjunta com os professores, evidentemente. Porque muitos ali, com a reforma, provavelmente vão ficar sem emprego. E a decisão... o posicionamento que a APP Estadual teve foi difícil de engolir, assim. Porque de repente a greve se encerrou e a gente ficou a mercê, sabe. Teve um... eles conseguiram até... eu diria que, mudar a percepção de alguns professores que tavam do nosso lado e de repente falaram: ah, tá demais essa ocupação, acho que tá na hora de voltar a dar aulas, isso não vai levar a lugar nenhum. Foi um processo de desmobilização, assim.

E: E essa relação com os professores, assim, no CEP, como é que foi? Teve professor que apoiou, e imagino que tenha professor que tenha sido contra...

D: Então. Tinha professores muito próximos a favor, e eu não vi nenhum assim contra, exceto... não sei se direção... enfim, a direção é outro assunto... mas os professores, nós tínhamos professores muito próximos a favor da gente, e os que eram contra volta e meia aparecia, mas não era algo...é... algo recorrente assim. Era um ou outro só, e eram pessoas que tinham posicionamento diferente do nosso desde sempre, sabe, então não foi muito... muito relevante assim. Um ou outro só. Teve um professor do técnico que, no dia que a gente ocupou, nós ocupamos a noite, e de manhã o pessoal foi pra aula mas o colégio estava ocupado. Daí nós fizemos...é....lista pra entrar e esse processo demorou porque o CEP tem muitos alunos e um professor ficou indignado e foi atrás do colégio e pulo o muro, dizendo que aquilo que nós estávamos fazendo não era certo, enfim. Gerou uma confusão e ele nunca mais apareceu lá. Foi só um...

E: Mas havia muitos professores apoiando o movimento e...colaborando com movimento, né?

D: Sim.

E: E em relação à direção da escola? Assim, como é que foi essa relação?

D: Ah, num primeiro momento eles tentaram tomar uma posição de neutralidade. Tinha até uma pedagoga e um orientador do colégio do grêmio ficavam em cima do grêmio dizendo que... pra fazer com tranquilidade, pra não gerar confusão, pra cuidar do patrimônio, porque, enfim... E, a gente teve alguns problemas com a direção porque ficava a todo momento em cima da gente, com ar de superioridade, como se a gente não soubesse o que estávamos fazendo e que eles precisavam estar a todo momento em cima da gente porque se não poderia acontecer algo absurdo, não sei. Eles tinham esse medo, e um dos apontamentos que eu faço depois da ocupação é que a gente não deveria ter deixado a direção entrar, porque no CEP acho que foi uma das únicas ocupações em que a direção continuou trabalhando, porque, enfim, acho que tem um... é... o administrativo tinha que

trabalhar por causa da redistribuição de verbas, porque é diferente no CEP, alguma coisa assim, só que era meio desconfortável porque a todo momento você tinha a presença da diretora, sabe, e a ocupação era de estudante. Então se ela via alguma coisa ela falava: ai mas essa janela aqui não tava assim, ai, mas essa porta aqui não tava assim, era desconfortável, sabe.

E: Mas... algum conflito assim, uma tentativa da direção em desocupar a escola, alguma...

D: Olha, eu... tentativa assim explícita eu acho que não, mas teve algumas articulações que eu sei que elas fizeram. Logo... inclusive de retalhação política depois da ocupação eu acho que foi mais forte do que durante o período, né. É...teve logo depois da desocupação teve o... teve a vistoria e ela jogava a todo momento que... objetos tinham sumido... que era culpa dos estudantes e depois a gente descobriu que os projetores que ela... eram três projetores que ela insistia que tinham sumido durante as ocupações, na verdade, nunca tinham nem existido. Então foi um processo de jogar: ah, que os estudantes fizeram, estragaram o patrimônio, enfim, ela tentava a todo momento fazer isso, mas num...

E: Mas então, quando vocês ocuparam a direção entrou num acordo com vocês de continuar presente na escola, por conta da administração do...

D: É. A gente conversou isso em assembleia e a gente falou que talvez professores fossem prejudicados por causa da distribuição do salário, enfim, e daí a gente optou por deixar ela e mais o pessoal do RH e do administrativo trabalharem, mas eram pessoas, eram pessoas que ela tinha escolhido e que tinham um horário fixo, assim. Então a gente sabia o horário entravam e que saíam, pra cuidar dessa parte.

E: E o... e aí elas fizeram com vocês uma... como é que foi esse procedimento em relação a direção da escola? A direção, ela fez alguma ata, alguma documentação em relação à ocupação, logo no início?

D: Foi registrado o boletim de ocorrência porque... na polícia civil né. Mas isso foi em todas as escolas. Em relação aos estudantes, com a direção eu não lembro de ter feito ata, nada, algumas reuniões depois foram reuniões de acordo, tipo: ah, o pessoal, por exemplo, não usar a parte de baixo, o subsolo, daí foram acordos que partes ou não usar do colégio, do que tomar ou não, mas isso foi ao longo da ocupação, não no momento da ocupação.

E: Mas não fizeram também o registro do patrimônio, como é que foi feito isso?

D: É.. depois que teve... acho que dois dias depois, a Tania decidiu que seria melhor alguém do patrimônio fazer vistoria, no entanto que eu acompanhava vistoria diária, todo dia (risos) todo dia a gente fazia vistoria no prédio para ver se tinha alguma coisa quebrada ou não, se tinha sumido alguma coisa, mas não deu muito certo porque o registro que eles tinham do patrimônio era muito antigo, era de dois, três anos. Então o que a gente fez na realidade foi meio que inútil porque não tinha com o que se embasar, se tivesse sumido algo ou não. Entanto foi o que aconteceu depois com os projetores.

E: Depois da ocupação, aí fizeram um...

D: É. Daí foram checar no patrimônio e o patrimônio estava desatualizado, então não tinha a quem culpar.

E: Durante as ocupações vocês tinham lá atividades pedagógicas, né...

D: Sim, tínhamos, todo dia.

E: Como é que você vê, assim, era... a diferença entre as aulas convencionais, funcionamento normal da escola, né, e as aulas ali, e essas atividades que ocorriam na ocupação, como é que você avalia...

D: Então, como disse, eu cuidava da comunicação. E a demanda de atividades culturais era diversa. A gente teve aula de expressão teatral, a gente teve aula de biologia no laboratório, que era algo que, no colégio mesmo acontece uma vez por semestre, por exemplo. Então a gente teve situações diferentes, que a gente não veria no contexto normal de sala de aula. Inclusive os alunos se interessavam mais por essas atividades do que por aulas convencionais. A gente teve aula com um professor de física que ele trouxe uns equipamentos e fez umas experiências com o pessoal, tipo simples, mas foi no pátio e o pessoal se interessou ali. Inclusive fez uma revisão pro vestibular com isso, sabe. Eram professores mesmo que mudavam a metodologia com o que tinha ali, na hora, sabe. Então o pessoal se interessava mais por essas atividades. Tinha atividade cultural também, diversas, assim.

E: E por que que você acha... era só pela mudança do método...

D: Eu acredito que pela mudança do método e pela mudança de pessoas que faziam as oficinas, né, evidente que tinham professores do próprio CEP que davam aulas lá mas era um pessoal muito diferente que estava disposto a mudar, a interagir de uma forma diferente, sabe, de ver a escola como um ambiente diferente, que vê o ensino de uma maneira diferente. E era um... a gente fazia sequencias, sabe, então as atividades não passavam de uma hora, era algo rápido mas que de certa forma prendia a atenção de quem tava participando.

E: E o que que seria essa fazer diferente? Você consegue pensar nisso?

D: Então... a começar pelo ambiente, né? Que não é aquele ambiente fechado de sala de aula, você sendo professor sabe, é uma metodologia diferente, inclusive de aproximação entre professor e aluno, sabe, de troca de experiências, de entender o conhecimento de uma maneira diferente. Por exemplo, a gente sentou em roda com o pessoal da Rede Puxirão, que é um conjunto de movimentos sociais. E nisso a gente fez uma conversa que foi muito enriquecedora, que provavelmente nós não teríamos em uma aula de sociologia, por exemplo, com o professor, sabe. Então esse contato com pessoas que vivenciaram movimentos e a troca de experiências mesmo, que na sala de aula a gente não tem isso, fica muito restrito a essa relação professor e aluno e... eu acho que é isso.

E: E essa participação dos estudantes? O grêmio participa da ocupação. Mas é o grêmio que organiza a ocupação?

D: Não.

E: Como é que foi a participação do grêmio da escola, nesse processo?

D: Nós decidimos que seríamos um movimento horizontal, e então tanto o grêmio quanto os estudantes teriam o mesmo posicionamento. É... gerou alguns conflitos isso também porque o pessoal do grêmio ficou com uma parte que não era pra terem ficado, ficou com a sala da banda, e depois sumiu instrumento da sala da banda, enfim, gerou alguns conflitos mas, de resto, era horizontal mesmo, tinha um mesmo poder de decisão e discussão.

E: Ahã. Eles não tinham nenhum privilégio por serem do grêmio?

D: Não, não. Inclusive...é, talvez é... alguma... se tivesse dado certo, por exemplo, o BO, de recair sobre o grêmio, né, porque o grêmio... estava sob ordem do grêmio, mas isso não aconteceu então, nada de mais.

E: E essa relação, como é que você percebeu isso, assim, quer dizer, você tem uma escola e você tem a participação dos estudantes nessa escola, assim, a... há instâncias ali, o Conselho Escolar, a APMF, o grêmio, onde os estudantes participam da escola. E teve isso depois, na ocupação. Como é que você percebe essa... como que você percebia antes essa participação dos estudantes em relação a escola, antes da ocupação, e durante a ocupação, assim?

D: Foi uma mudança radical. Porque eu fazia parte do conselho escolar e toda vez que eu falava no conselho escolar sentia aquele olhar de: ah, estudante, não sabe o que tá fazendo, não tem posicionamento... e na ocupação é muito diferente porque as decisões vinham da gente, então a gente tratava com respeito e igualdade se você tinha uma ideia divergente ou não, era esse processo de construção entender a escola como nossa, entendeu? A escola como fruto... tipo... entender que a escola só existe com a nossa presença e a gente tomava as decisões, então é bem diferente, não tinha ninguém mandando na gente, por exemplo. Era nós que decidíamos, era uma relação muito diferente. No entanto, depois da volta das aulas a gente viu que é um ambiente meio que hostil, assim, sabe, você se sente retraído, de volta na escola, depois.

E: Mas isso também não chocava professores e direção? Não chocava essa postura de vocês na ocupação?

D: Exatamente... os professores entravam e falavam: meu, o que vocês estão fazendo? O pessoal tá limpando aqui, a gente tá fazendo comida aqui, tá organizado... ah, não, mas vocês não acham que seria melhor assim... a todo momento aquele olhar de mãe (risos) vocês não acham que é melhor fazer desse jeito, ou tomar esse posicionamento... em nenhum momento a gente falou: não... nós sabemos... pela primeira vez a gente sabia o que a gente estava fazendo. E fazia do nosso jeito, sabe. Era um movimento muito bonito.

E: E o... mas você falou assim, depois dessa experiência... em que vocês estão à frente da escola, quer dizer, não age... essa horizontalidade era também em relação à direção e aos professores, assim.

D: Sim.

E: O... depois, encerrada a ocupação você falou que houve perseguições assim, houve situações, daqueles que tinham participado da ocupação, difíceis, né, você já falou da questão da... do... do patrimônio, né...

D: Ah, sim...

E: Mas além do patrimônio, alguma outra situação?

D: Então... na minha sala não teve retaliação até porque os professores, a maioria que dava aula pra gente apoiou a ocupação, mas houve relatos de amigos que professor chegava na sala e falava assim: ai, não vai dar para passar o conteúdo direito, que o pessoal ocupou...e... vou fazer essa prova, tipo, cinco pontos porque não tem mais tempo e aí joga a culpa no pessoal que ocupou. Então era, era

complicado sabe? Teve uns alunos que a direção realmente pegou em cima, o Léo era um deles que a direção culpava.. ainda tá em cima do piá ... mas era mais assim joguinho, tipo, se acontecia algo errado no colégio era culpa da ocupação. Se vai ter que repor aulas no sábado era o pessoal da ocupação que não... que... baderneiro, vagabundo, que não quer dar aula, agora vou ter que repor no sábado. Então era mais essas reclamações, assim, que tinha. É... acho que é isso.

E: Mas, foram muito hostilizados, assim, como é que... em relação não apenas a escola, aos professores, assim. Você percebeu essa hostilização da ocupação no conjunto da sociedade, mídia...?

D: Sim. Porque é... foi... a gente acabou... não sei se “perdeu” é a palavra certa, porque nenhuma luta a gente perde, mas foi um sentimento de que ficaram um mês ocupando o colégio pra nada, podiam estar fazendo outra coisa melhor, podiam estar estudando pro vestibular, olha o que fizeram, agora o ano letivo vai terminar vinte e três de dezembro... era uma pressão em cima da gente que... não fazia sentido, sabe, as aulas foram repostas, e ninguém saiu prejudicado, perdeu aula, até porque os professores estavam em greve, ficaram em greve por duas, três semanas, então, sabe, não ia ter aula do mesmo jeito, mais essa culpabilização do movimento.

E: Que ocorreu ali, né?

D: É.

E: Mas essa pressão se exerce sobre vocês, assim, né...

D: Sim.

E: ...Ela vinha da sua casa, por exemplo, tinha alguma pressão... outros estudantes...você conseguia perceber isso, esse conflito, quer dizer, entre pais que não concordavam..

D: Ah, sim. Inda mais o pessoal que tava no terceiro ano. Que era o ano de vestibular e tipo, olha o que você está fazendo, você podia estar no cursinho, você podia tá aproveitando que não tem aula e estudar mais. Na minha casa eu não... teve tanto assim, mais o meu pai, mas não liguei muito também. Minha mãe apoiou a ocupação, participou, foi lá, tudo....mas tranquilo, assim. A maioria do pessoal que tava lá os pais eram a favor, e inclusive participavam, ajudavam muita gente, tipo... é.... ate mais a parte emocional, sabe, de ver gente que tava fora da ocupação e apoiava a gente.

E: E o... e... passando essas experiências que você teve com a ocupação...queria que você falasse um pouco mais sobre essa relação com a escola, assim, com essa dificuldade do estudante na escola, é... enquanto vocês experimentaram o protagonismo, a liberdade muito grande em relação ao patrimônio, em relação às atividades escolares, é.... como é que depois que passou por essa experiência... como é que você passa a ver a escola e essas relações que a escola tem com os estudantes, assim, como é que você enxerga assim?

D: Então, depois da ocupação eu tive certeza que eu queria dar aula, porque foram alguns professores que plantaram a sementinha de que você pode mudar e pode fazer diferente, e eu vejo o ambiente escolar retrógrado... sem dúvida, mas que, mas que tem como mudar, sabe... Você, você, tipo, dá aula pra trinta alunos, você tem esse poder de mudança, mesmo que sutil, você vai ficar um ano com a turma, você consegue mudar a perspectiva que as pessoas têm e ampliar isso, sabe,

porque se eu não tivesse tido professores bons, provavelmente eu não teria ocupado, é uma relação diferente que eu tenho com a escola hoje, depois da ocupação.

E: Mas porque você avalia que a escola é retrógrada?

D: Vendo como a ocupação funciona e de como os estudantes têm liberdade de buscar o conhecimento por eles mesmos, assim.... A maneira como a gente tem aula não favorece essa busca pelo conhecimento e pela construção crítica do estudante, né? É uma relação de passividade, né. Não dá pra ser passivo na sociedade de direitos. Então... a gente tem o poder... Eu como futura professora eu acho que a gente tem sim o poder de mudar e tornar o pessoal mais crítico mesmo... de ser uma educação ativa, e não passiva.

E: E você já pensava isso antes assim? Já pensava em ser professora?

D: Já. Na verdade, desde criança eu nunca entendi porque uma pessoa se submete a ensinar em uma educação pública. Eu nunca entendi isso. Com o tempo, com a greve, fui percebendo que é muito mais do que pelo salário, ou por qualquer coisa que seja. Pelo contato que você tem com as pessoas mesmo. Com poder de transformar vidas.

E: Mas isso ficou mais claro pra você no processo de ocupação?

D: Em 2015, no 29 de abril, eu vi, meu Deus, o que está acontecendo. Aí eu fiquei tipo, em choque um ano. Aí na ocupação eu falei, ah, não, eu quer fazer isso.

E: Como é que foi essa questão, assim, do 29 de abril, dessa relação, do 29 de abril, porque vocês passaram por um grande enfrentamento dos professores da escola pública com o governo do estado...em 2015, ali, né, que terminou no 29 de abril. É... como é que... você vê alguma relação entre esse movimento de ocupação e esse contexto?

D: Sim. O pessoal que ocupou, foi o pessoal que participou da greve de 2015, porque o grêmio era mais combativo nessa época e começou um processo de construção de base, então a gente ficou ao longo de dois meses com os professores entendendo como se movimentava, como fazia a luta. E foi o pessoal que culminou na ocupação do CEP. Foi o pessoal que vivenciou essa experiência anterior, sabe.

E: Que tinha vivenciado esse negócio aí...

D: Ahã... que tinha participado de greve, que fazia movimento.

E: Bom... Lyah, é isso, tá, se quiser falar mais alguma coisa que a gente não tenha abordado...

D: Acho que é isso.

E: Quero agradecer a você, brigadão.

D: De nada.

APÊNDICE 4 – DEPOIMENTO ANA JÚLIA

E: Vou pedir para você se apresentar.

D: Meu nome é Ana Júlia, agora tenho 18 anos, na época das ocupações tinha 16, ocupei o CESMAG – Colégio Estadual Senador Alencar Guimarães, que fica nas Mercês, é um colégio central, não é um colégio de bairro. Eu tava no segundo ano do ensino médio. Eu nunca tinha participado de um movimento organizado, o máximo que eu tinha feito era tentar construir um grêmio que não tinha dado muito certo.

E: E como é que foi esse começo lá no CESMAG? Como é que vocês tomaram a decisão pela ocupação?

D: Então, a nossa primeira decisão era de não ocupar, decisão firme de não ocupar, mas começou a ter as movimentações de rua, né? Começou a ter as manifestações. Na realidade começou a ter um chamado prá manifestação, e a gente começou a ficar tipo, pô, o que é que está acontecendo? Uma amiga nossa que estava no CEP passou pra gente um bilhetinho de autorização lá que ia ter um dia lá que iam fazer uma paralisação num dia de aula e daí a gente ficou curioso, né, tipo olha, está dando movimento. Daí a gente foi atrás de entender o que era a medida provisória, e a PEC, daí a gente fez um aulão assim, com todas as turmas, explicando o que era a medida provisória e a PEC, daí a gente tinha um materialzinho assim, uma folhinha que eu acho que era do sindicato, mas que eu não lembro assim, eu não tenho ela clara na cabeça. Daí fui eu mais duas amigas, a gente separou todas as turmas, né? Primeiro os primeiros anos, depois os segundos, depois os terceiros, e falamos mais ou menos o que era a reforma do ensino médio, o que era a PEC, falamos do sistema S. Daí ali a gente... a galera no misto das falas começou a pensar que, pô, porque que a gente não vai fazer manifestação também e tal... é... daí começou os murmurinhos: ah vamos ocupar, mas daí a gente aí, é, tipo, é tudo bagunça, vamos... Deixa quieto isso daí, deixa essa galera falando sozinha. E daí a gente falou não, não vamos ocupar. Mas vamos organizar pra a manifestação. Daí a gente conversou com essa galera, fizemos listas de transmissão, pegamos o número de todo mundo, assinamos quem queria e quem não queria, entramos num acordo de todo mundo ir de uniforme por segurança, etc... Daí, depois da manifestação a galera começou a ferver muito pra ocupar. Daí nisso também já tinha mais escolas ocupadas, daí a gente também já tava tipo, comprando um pouquinho melhor do que era o movimento. Daí a manifestação foi num domingo, se não me engano 09 ou 08 de outubro, daí na segunda feira a galera começou a conversar sobre ocuparmos. Quando foi na terça a gente puxou uma assembleia na hora do intervalo, meio que de repente, a gente nem sabia o que era uma assembleia, eu não sabia o que era uma assembleia. E daí a gente começou. A assembleia começou porque faltou lanche, coisa assim, e daí a galera começou a pedir assembleia, daí a direção e a equipe pedagógica disse que a gente não sabia o que era assembleia. Então tá bom, se a gente não sabe, a gente vai aprender agora. Daí a gente começou a fazer a assembleia. Daí como pauta colocaram as ocupas...é.... a gente não sabia direito o que era ocupação, a gente sabia o que era a PEC e a Medida Provisória. Falamos da PEC e da Medida Provisória, falamos, olha tem colégio ocupando se a gente quiser aderir a esse movimento tem que ser sério, tem que ser com compromisso, daí eu lembro que na mesma hora que eu peguei no

google tipo “Como ocupar a minha escola”, daí eu trouxe aquela cartilha da galera do Chile, do Mal Educado, eu fui lendo cada tópico da cartilha enquanto uma pessoa falava eu lia, tentava entender, quando a pessoa terminava de falar eu ia lá e falava um pouco da carta, ia indo assim, meio que gente ia lendo e falando com a galera na mesa hora, sempre falando que tinha que ser compromisso, e tal... Daí a gente fez uma votação, foi aprovado por quase unanimidade assim, tipo acho que ficou tipo cinco alunos do ensino médio que não queriam, todos os estudantes participaram.... A direção tinha fechado as portas do patio pra quem tinha subido não descer mais, daí a gente disse que não começava enquanto eles não descerem. Eles desceram, todos os anos do ensino médio e do nono ano participaram. E daí depois da primeira assembleia, isso foi numa terça-feira, eu acho, é, terça-feira, daí na quarta feira era feriado. Daí na quarta feira a gente pegou um grupo da galera que estava mais por dentro, que queria mais ocupar. Fomos pro CEP, visitamos o CEP, fomos pro parque Barigui que nossa escola fica ao lado, e começamos a fazer a planta baixa da escola e planejar tudo o que tinha que fazer, como ia ter alimentação, que sala que ia usar, que sala que não ia usar, que horas que ia ocupar, que hora não ia. E decidimos que a gente ia fazer uma segunda assembleia pra ter certeza do posicionamento dos estudantes e pra mandar encaminhamento pra casa. A gente organizou um ofício assim pros pais, escrevemos um texto, pedimos, mandamos uma autorização pra poder pousar na escola. É porque a gente entendeu o seguinte, que no CESMAG é uma escola pública, mas é uma escola que as pessoas se enxergam como uma elite de escola pública. Apesar de ser errado as pessoas se enxergam desse jeito. Não é uma escola de periferia, mesmo com todos os problemas de escola pública. Então a gente sabia que dependendo da atitude que tomássemos, a gente mais ia se ferrar do que conseguir alguma coisa. Por isso preferimos ter uma conversa mais direta com os pais. Mandamos esse ofício, essa autorização, a gente teve uma resposta muito boa. A gente pensou assim, vamos ocupar quando a gente tiver trinta autorizações pra pousar na escola. A gente teve tipo assim umas sessenta, assim, pra mais. Ainda tenho todas elas guardadas. Depois disso a gente fez a segunda assembleia na quinta feira e mandamos as autorizações. Saiu a aprovação da segunda assembleia. Teve um número maior de recusas de estudantes, mas era pouca coisa ainda, era tipo assim, vinte. Deveria ter assim uns 180 estudantes e vinte não queriam. É... e daí, durante a madrugada a gente foi recebendo as autorizações. Na hora que a gente recolheu trinta, a gente decidiu beleza, vamos ocupar. Daí a gente escreveu uma mensagem no *whatsapp* e mandamos pra todo mundo, e aquele mesmo grupo que tinha ido pro parque foi mais cedo pra escola. A gente chegou lá era umas 06:40, esperamos a tia abrir o portão, na hora que o primeiro professor que chegou para abrir o portão e entrar na escola a gente entrou junto com ele, e de lá, a gente ocupou. Foi um processo meio que atropelado. A gente sabia o que queria e porque queria. A gente não sabia como fazer, como se organizar. E não tínhamos ajuda. Isso que a gente foi estudantes muito, como posso dizer, muito pacifistas até demais. A gente fez uma conversa com a direção, a gente mostrou: olha, a gente está comprometido. Não que se a direção não deixasse a gente não iria fazer, mas a gente teve o cuidado de conversar antes.

E: Mas vocês eram quem? Era o grêmio da escola?

D: A gente não tinha um grêmio. Era uma galera que tinha tentado formar um grêmio mas que não tinha conseguido formar um grêmio, por vários trancos e barrancos não tinha ido pra frente. E era um grupo de amigos, que eram um pouco mais engajados, que conhecia um pouco mais, então era eu, a Inaê, que já tava no

terceiro ano, o Vinicius Felipe, que já tinha pensado em formar grêmio. Era a Amanda, que também já tava nessa. Era meu irmão. Era uma galera que já tinha tentado formar grêmio, que não tinha conseguido. Era uma galera que já era mais amigo. Que já tava acostumada a ir em manifestação, que tinha participado dos protestos contra o golpe... era essa galera que começou a organizar assim.

E: Vocês não sofreram resistências da direção da escola, de professores? Como é que foi o acerto com eles?

D: Eu acho assim. Que a gente sofreu uma certa resistência, mas a gente soube muito bem contornar ela. Eu entendo que isso não é possível em todos os espaços. Mas foi a realidade do CESMAG. A gente mostrou muito que a gente estava articulado. A gente mostrou muito que sabia do que tava falando e falando com muita propriedade daquilo. E a gente foi muito diplomático. Olha, a gente tá aqui porque a gente deliberou em assembleia que a gente vai ocupar. Estamos aqui com nosso planejamento, desse jeito que a gente vai fazer, que a gente vai dormir. A gente colocava numa enrascada quando quando o principal argumento era: vocês não tão sabendo o que vocês vão fazer, vocês não estão preparados para isso, a gente mostrava que, pelo contrário, que a gente tava fazendo todo um trabalho e que a gente estava muito preparado. Desde conversa com pais, desde conversa com direção, a gente teve sim muita resistência, tanto que no final da ocupa tinha se formado um grupo de professores e estudantes contra ocupação. Mas esse grupo não tinha muita força porque a gente fez duas assembleias pra ocupar, a gente fez uma conversa com os professores. Depois da assembleia a gente foi na sala dos professores falar com os professores. A gente fez todo um trabalho, uma articulação muito limpa. Muito assim, às claras. O que dificulta qualquer reação contra. Então, primeiro a gente fez aulão. Todos os professores estavam cientes dos aulões. Depois fizemos as manifestações de rua. Todos viram. Por mais que não quisessem, que não concordassem, eles viram a gente passando em sala, recolhendo nomes. A gente conseguiu colocar muito eles na parente. Principalmente quando a pedagoga disse que, a gente acabou dando uma colher de sala pra ela, amenizando. Mas ela disse que a gente não tinha nem nota boa, que a gente nem conseguia passar em matemática e ia ocupar a escola. Eu lembro que falei em assembleia pra ela, que o conceito de péssimo aluno deles tem não é o que a gente tem que adotar como se fosse um péssimo aluno. Primeiro, porque o ensino não nos agrada. Segundo, que ele é autoritário, hierárquico e ditatorial. E isso a gente não vai aceitar. E a gente não vai bem porque a gente não quer. A gente não vai bem porque a gente não quer adotar esse sistema. E sim, se a gente decidiu ocupar a escola agora é por educação, por uma melhoria do sistema. A gente já desconstruiu esse conceito de péssimo aluno. Se que é dito que odeia a escola, luta por ela, não é péssimo aluno. Isso ficou muito forte pra gente. E nisso a gente desbancou eles. Não tem o que eles falar. Eles não tinham a preparação que a gente tinha. A organização que a gente estava tendo de escola, eles não tinham enquanto equipe escolar.

E: Esses professores e estudantes contrários, conseguiram organizar um movimento? Iam até a escola?

D: Não. Eles votaram contra nas assembleias. Depois, na ocupação eles tomaram mais força. Mas o máximo que eles chegaram a fazer foi um grupo no *facebook*, que nem teve muita gente, que não deu nada, e logo a gente desocupou. Então eles só ficaram enchendo o saco.

E: E como era a relação de vocês com outras ocupações? Vocês participaram de outras instâncias? Exemplo: participaram do CAOS? Como se articularam com o restante do movimento?

D: As ocupas, elas tem uma coisa muito engraçada, que é uma singularidade muito grande cada escola. Cada escola é uma realidade dentro das ocupações. De alguma maneira essas escolas elas não se conversam, ao mesmo tempo que elas estão super-alinhadas. E de outras, elas não se conversam e estão totalmente desalinhadas, mas com um objetivo comum. No caso do CESMAG, a gente foi pro CEP porque a gente sabia que era uma escola ocupada, eu tinha uma amiga que estudava lá, ela apresentou pra gente o CEP. Ela foi visitar nossa escola, levou algumas coisas. Mas não era uma ligação direta com o CEP. Era uma ligação porque era nossa amiga muito tempo, etc... E ela conversava com a gente uma coisa ou outra. A gente não tinha uma ligação direta como o CEP. Quando começa, a gente acompanhava a página deles, do CEP. Quando começa a construção do NOC (Núcleo de Ocupações de Curitiba) a gente começa a ir nas reuniões. Foi a Rafa, que foi representando a gente foi em uma reunião, depois fui na segunda. Mas o NOC também não foi muito pra frente. Por mais que nossa escola fosse central, mas ficava um pouco distante. Então ir pra lá era um saco. Então a gente não tinha uma grande comunicação com o NOC primeiro, depois a gente não teve uma grande comunicação com o CAOS. A Rafa que chegou a participar, chegou a viajar com eles, mas o CESMAG em si, não teve uma grande participação com o CAOS. Por isso tem gente que participou da ocupação todos os dias não sabe o que é CAOS. O CAOS foi muito bom, muito rico, mas tinha umas coisas muito particulares, singulares deles, que era muito central, que era de estudantes que estavam no centro. Eles ajudaram em muitas escolas que sofreram repressão. Mas o CESMAG não foi uma dessas escolas. Então, dificultava a comunicação. De alguma maneira a gente estava ligada a eles e ao resto do movimento. Até mesmo porque, eu não sei, parece que é uma coisa que você sente, que é o que o movimento está querendo dizer. Mas a gente não tinha uma ligação direta de todos os estudantes conhecerem o CEP, de irem pro CEP, etc...

E: Mas vocês participaram daquela assembleia da UPES?

D: Então, aquela assembleia é uma história engraçada. Porque eu ia naquela assembleia. Só que assim. Primeiro, que aquela assembleia era bizarra. Tipo, você vai lá, digita seu nome num lugar, daí ia sair um negócio, e uma outra pessoa ia te buscar, sei lá em que lugar... Tipo, um negócio bizarro. Dava medo de ir naquilo. Mas, é que eu que ia naquela assembleia. Daí, o que aconteceu. Um dia antes da assembleia foi que me ligaram convidando para eu ir falar na ALEP. Foram convidados todos os presidentes de entidades, nenhum deles podiam ir por causa da assembleia. Tinham convidado uma galera do CEP e ninguém podia ir por causa da assembleia. Tinham me convidado e eu já tava cabreira de ir naquele lugar (risos). E nossa escola já tinha deliberado que era melhor eu ir na assembleia (ALEP) e a Rafa, que já tava acompanhando as questões do NOC, ir pra assembleia da UPES. Só que eu não sei o que aconteceu. Eles se perderam. Não lembro o posicionamento da Rafa na assembleia. Só lembro que era uma confusão, que não saiu nada. Continua tudo igual. Toca nosso barco. Vamos continuar ocupando. E depois também nossa escola acabou ficando muito focada em outras coisas. Tipo assim: caralho, a gente tem uma petista aqui no meio (risos – a referência é por conta do impacto da fala de Ana Júlia na ALEP). Tipo, vamos salvar essa ocupação porque nenhum pai mais quer deixar a gente aqui. Então a gente ficou meio distante

disso, apesar da Rafa estar acompanhando. A Rafa até se aproximou muito do CEP e se esquecendo de acompanhar a gente.

E: Então você trocou a assembleia da UPES pra ir na Assembleia Legislativa do Paraná?

D: Então, quem me ligou foi o Augusto. O Augusto era pai da Inaê, que é super minha amiga e estava ocupando com a gente tipo desde o início. A gente ia em duas pessoas na Assembleia da UPES. Daí liga o pessoal fazendo o convite dizendo: Ana, pelo amor de Deus, me ajuda. Eu já liguei para todos os presidentes de entidade, nenhum deles pode. Já liguei pra galera do CEP, nenhum deles pode. Será que você consegue? Porque eu preciso encontrar alguém até as 18 hs da tarde. Isso era 17:30 da tarde. Eu preciso arrumar alguém até as 18 hs da tarde. Daí eu olho assim e reúno a galera. Galera, o que cês acham? Tipo, ah meu, vai uma só pra um lugar e outra pra outro lugar. Pra nós é a mesma coisa. A Rafa já acompanhava outras reuniões. Já entendia melhor aquelas coisas de vai pra um lugar, digita o nome, pega o carro. Então ela vai pra uma coisa e eu vou pra outra. Os outros foram convidados antes, eles que não quiseram ir...

E: E como é que foi aquele momento pra você?

D: Foi bem louco. Eu não sei, sabe. Eu não esperava nada daquilo. Só esperava no máximo uns bolsominions no meu facebook me estorvando. E que meu pai e minha mãe vissem. Era o máximo que esperava. Sei lá. Eu nunca vi mais nada que saísse da Assembleia Legislativa (risos). Não é coisa que circula. Devia circular muito mais. Geralmente, as coisas lá não ganhavam tanta proporção. Então, eu não esperava. Eu achei que ia errar mais palavras do que eu de fato errei. E acho que... quando a gente sente as coisas, quando a gente constrói, quando a gente tem muita certeza do que agente fala, ao mesmo tempo fica mais difícil, porque todo um sentimento ali envolvido. Mas também fica mais fácil, sendo organizada. Então, eu já tava há duas semanas ocupando escola. E eu tinha decidido junto com a galera que havia ocupado junto comigo se eu ia ou não ia. Eles me ajudaram a construir a fala. Então não é uma fala só minha, tipo: inspiração divina. Foi todo um processo. Eu acho que pensava: não estou sozinha. As minhas amigas que ocuparam escolas estavam lá, junto comigo.

E: Mas tinha algo de improviso ali, não? Você não tinha um roteiro...

D: Ah, teve total. Eu tinha uma lista de tópicos. Não sou de escrever e de decorar. Não sou de decorar. Eu, as vezes, eu ensaio. Aquele foi um dia que eu dei uma ensaiada. Mas o que aconteceu. A Gazeta do Povo tinha escrito uma matéria: 13 coisas que os estudantes que ocupam as escolas não sabem. E eu tinha escrito uma carta resposta: 13 coisas que a Gazeta do Povo e a sociedade não sabem sobre os estudantes. E publiquei no meu *facebook* só. E fiz tópico por tópico. E aqueles treze tópicos a galera da escola tinha visto e tal. Daí, quando eu sentei pra construir a fala, a galera disse: pega aquela sua carta e faça uma síntese daquilo. Então lá já tava sobre o ECA, da PEC, tava do porque a gente ocupava, do Escola sem Partido. Então eu sintetizei aqueles 13 tópicos em cinco. Então, na minha folha estava assim: saudação; apresentação; porque ocupamos; legitimidade; PEC e despedida. Era isso aí meus tópicos (risos). E daí no final tinha uma frase do Paulo Freire que eu nem consegui falar (risos). Daí eu acabei improvisando. Total improviso. Muita coisa ali que eu olho e penso: o que me deu na cabeça que eu falei

disso? (risos). No final das contas, eu sabia o que estava falando. Eu vivia tudo o que estava falando.

E: E a organização do CESMAG, vocês seguiram a cartilha sobre ocupação? Vocês organizaram atividades pros estudantes, como ficou a questão da relação de gênero?

D: Então, no primeiro dia que a gente ocupou a gente fez uma lista de combinado. De regras. Nela, a gente colocou a primeira regra que era sem pegação. Que era um saco. Que tinha um casal de namorados. Não era proibido namorar. Mas não aquela pegação, assim. Eu não lembro tinha uma regra específica se era proibido machismo ou coisa assim. Mas era um grupo pequeno, muito em sintonia. A gente também nunca foi uma escola super-politizada, a gente não era estudantes que super sabiam de tudo ou superfeminista. Mas a gente levou muito bem todos esses assuntos. Foi uma série de combinados. E meio que as coisas ficaram implícitas.

E: Mas vocês tinham as comissões, não?

D: A gente tinha as comissões. A gente começou com as comissões, na realidade. Naquele bilhete que a gente fez, em baixo tinha qual comissão você quer participar. A gente tinha alimentação, limpeza, segurança, educação. Tinha cultura. Mas daí, o que aconteceu. A gente conseguiu levar aquilo por dois três dias. A gente tinha pulserinha pra cada coisa, era um sarro. Só que a nossa escola não era muito grande. Nos primeiros dias a gente ficava em torno de 30, 40 pessoas no máximo na hora de dormir. Tinha muita gente pra dormir, mas pouca pra ficar durante o dia. Porque muita gente trabalhava e ficava mais difícil. Mas depois desses três ou quatro dias, ficou muito difícil manter as comissões. Então a gente acabou desfazendo as comissões e todo mundo fez tudo. E deu super certo. Todo mundo se dividia. Cada um já sabia o que gostava do que fazer. No final, deu super certo. A gente começa com a ideia das comissões mas não consegue dar continuidade pra elas. A gente não tinha demanda. Quando você tem uma estrutura maior é preciso mais organização, nesse sentido de separar as coisas. Quando vai diminuindo, quanto mais você organiza mais atrapalha do que ajuda. Se você separar muito as coisas em um quadrado mais atrapalha. E daí a gente acabou desistindo das comissões.

E: E quando foi o momento da desocupação? Quando decidiram desocupar? Como foi esse processo? Teve reintegração de posse?

D: A nossa escola ficava muito próximo da escola do Lucas (estudante que morreu na Ocupação do Colégio SAFEL). Então quando o Lucas faleceu a gente teve um grande número de galera que não podia mais ir pra ocupa. Daí isso enfraqueceu muito a gente. E depois que eu falei na ALEP, foi tipo duas coisas. Lucas faleceu, enfraqueceu o movimento no geral e enfraqueceu na nossa escola. E daí eu falei na ALEP saiu várias *fakenews* tipo que deu uma enfraquecida também, porque dava uma diretriz de movimento que não era o que a gente tinha conversado com os pais. O que era uma distorção dos fatos, na realidade. Dá uma enfraquecida. De 30, 40 estudantes, a gente passou a ficar em 10, 15, estourando com muito esforço com 20. Daí também começam as repressões nas escolas. Daí começam a estourar os portões nas escolas, é quando o MBL começa a rondar as escolas. É quando começa a repressão mais forte das ocupações. É semana de eleições, etc, quando começa o maior problema. Até então nossa escola não estava em nenhuma lista de reintegração de posse, depois que eu fui pra assembleia, a nossa escola aparece

em todas as listas de reintegração de posse. E a gente começa a ter pouca gente. E daí eu fui convidada pra ir pro Senado, fazer uma fala em uma audiência pública sobre a PEC. Então eu ia viajar no domingo de manhã. E estava toda essa coisa. Comida acabando, galera deixando de ir, a gente sem dinheiro. Que até então, quando a comida acabava, a gente fazia vaquinha, fazia uma coisa ou outra. O grupo de *facebook* aumentando. Por mais que a galera não tinha ido lá encher o saco, a gente começa a ficar com medo. Tinha ido um senhor lá ameaçar a gente, é, então as coisas começam a ficar mais tensas e a gente começa a ficar mais frágeis, entre a gente. E daí, eu ia viajar, meu irmão ia, meu pai e minha mãe iam comigo. Só aí tinham quatro pessoas que acompanhavam a ocupação que não iam estar mais. Era dia de vestibular. Então a gente tinha muita gente de terceiro ano que fazia vestibular. Das poucas pessoas que iam, tinha uma galera fazendo vestibular. Tava com ameaça de invadirem pra desocupar. Por conta do fim de semana eleitoral e etc... Então a gente, tipo, começou a ficar com medo. A gente ficou: poxa, como vai fazer? Vai ter três ou quatro alunos aqui. Então no sábado a noite a gente fez votação. Me arrependo até hoje, mas fazer o quê? A gente deliberou por desocupar por uma segurança geral de quem estava ali. Sabe, era por medo, era por não saber o que ia lhe dar, era por questão da reintegração, por pressão dos pais, era por pressão da direção, era porque a galera tipo cara: vocês já fizeram o que tinha que fazer, é.. né.. enfim, várias coisas. Eu acho que foi um erro nosso. Acho que podia ter continuado. Mas na hora a gente teve medo.

E: Mas um senhor chegou a ameaçar...

D: Ele foi na frente da escola. O que aconteceu: o TSE foi e colocou um aviso no portão da escola que não ia ter votação lá porque estava ocupado. Então foi o senhor lá fazer o caralho a quatro. Tipo assim: porque eu quero votar aqui, vou desocupar isso, e não sei que lá. Daí a gente tinha recebido uma notícia de que o exército ia estar lá. Daí, era uma confusão pra gente saber que o exército ia estar lá pra proteger a gente das outras pessoas, ou o exército ia tirar a gente de lá. Então a gente não sabia o que ia acontecer. Então foi uma decisão difícil.

E: E o legado? Como você avalia a importância do movimento? Como você viu o legado desse movimento de ocupações?

D: Eu acho que tenho uma visão romantizada das ocupações. Acho que eu tento romantizar ela o máximo possível. Porque a gente vê muita coisa dolorida no processo. Bem, as ocupações não atingiram seu objetivo final, que era barrar a PEC e a MP. Mas eu acho que também as ocupações tinham objetivos para além de barrar as duas propostas, né. Então, como eu posso explicar isso? Ela não alcança seu objetivo no papel, mas ela muda a história e ela muda as entrelinhas de como essas duas propostas foram aceitas. Então primeiro porque era possível que as propostas iam ser aceitas sem qualquer resistência. O máximo de resistência seria dos professores que não iam ter uma greve de verdade, que foi o que aconteceu. Que não iam fazer um grande barulho, que no final das contas não ia ajudar muita coisa. Então a gente paralisa todo mundo. A gente faz ministro vir pra frente da televisão dizer, é..., tentar dar esclarecimentos que não tinha. Faz presidente dar declaração e dizer que ele nunca pensou que ai ter que se preocupar na vida. A gente faz uma galera se preocupar. Esse é o primeiro ponto. A gente muda a condução do que seria essas duas propostas. Essa é uma vitória que eu considero parcial. Mas ainda assim uma vitória. Mas o que mais importa, durante as ocupações, é a politização do fato de ser estudante. É a entonação que ela

consegue dar diante de uma coisa que a gente tinha perdido muito, sabe... O jovem tem sempre aquele espírito de ser revolucionário, disso, daquilo, de 68, e em algum momento a gente perdeu isso, de alguma forma, sabe. Essa juventude mais revolucionária, com mais tendência à esquerda, etc. Acho que de alguma maneira a gente perdeu isso. E as ocupas vêm pra mudar, elas vem pra colocar uma outra política e tática, e a politização da escola. Tornar a escola um ambiente político, um ambiente não-partidário, mas um ambiente político. Com isso, elas mudam os jovens, que participaram disso. Então, a vitória dela é a politização do estudante e a politização da juventude. É uma galera que agora tá se formando. Que está se formando. Que está tendo suas vivências individuais, pessoais. Tá vivendo faculdade, tá entrando na faculdade, tá ocupando os espaços públicos, a universidade pública. Uma galera que quer entrar na universidade. É uma galera que nunca pensou que podia ocupar uma universidade, e que agora estão ocupando uma universidade. Então eu tenho amigos que não queriam nem terminar o ensino médio. E que depois de ocupar, tão prestando vestibular pra arquitetura. Tipo, isso é muita coisa. É coisa de gente que nem acha que conseguia terminar o ensino médio e que vai fazer uma faculdade. A vitória das ocupações é formar a próxima geração mas não para ela tomar as rédeas das coisas quando não for mais jovem, mas para tomar quando ainda forem jovens. Acho que essa é uma vitória muito bonita, que a gente não sabe compreender. Não tem como a gente querer que o movimento continue no seu pico o resto da vida. Pra sempre estudantes secundaristas ocupando escolas. Não. Ele vem, ele traz um monte de coisas, depois vem um momento mais estável, mais quieto. Não porque essa galera deixou de fazer as coisas. Mas porque essa galera precisa se formar. Eu tenho uma visão mais assim... que não é muito legal, né, mas que a gente precisa ir pelas instituições. Que hoje a gente não tem as condições, nem o contexto de uma revolução ou coisa assim. Então essas pequenas vitórias são importantes pra gente conseguir alcançar essas as instituições. Acho que a gente, de uma maneira ou outra, entende isso. Tanto que a gente está disputando os cargos políticos, as instituições, a faculdade. E estamos politizando esse processo. Acho que isso. Esse é o legado das ocupações. E mais, a construção de uma nova política. No sentido assim, a gente coloca em jogo uma nova proposta de educação, muito diferente do que a gente tem, muito mais aberta, colaborativa, participativa, construtiva, onde a gente constrói o espaço, de uma certa maneira até de autogestão, e a gente pautando isso dentro da escola a gente pauta um novo modelo de sociedade, de política, de saúde, segurança, etc.. Essa é uma vitória. A pauta de uma nova sociedade. De novas linhas da sociedade. Acho que esse é o legado das ocupações. A politização de ser estudante, a construção de uma juventude e as bases de uma nova sociedade.

APÊNDICE 5 – ENTREVISTA MATHEUS

E: Vou pedir pra você fazer uma identificação sua: nome, na época você tinha que função...

D: Meu nome é Matheus dos Santos, durante o período das ocupações eu tinha 18 anos de idade, hoje estou com 20 anos de idade. Na época, durante o período das ocupações, eu presidia a União Paranaense dos Estudantes Paranaenses, que é a entidade e representação dos estudantes do fundamental, médio e técnico do estado do Paraná.

E: Como é que surgiu as ocupações? Como é que surgiu o movimento?

D: Foi dentro do período eleitoral, das eleições municipais de 2016. Logo, na verdade, quando aconteceu o primeiro dia, na primeira segunda após as eleições do primeiro turno. Aconteceu a primeira escola ocupada, na cidade de São José dos Pinhais, no Colégio Estadual Arnaldo Jansen. A gente tinha um trabalho nesse colégio. Mas as ocupações não partiram da UPES. A gente tava já produzindo um enfrentamento e estava vendo a melhor forma, se era as ocupações ou qual que era outra forma, entendeu? Que a gente já tinha em 2016 ocupado três colégios em Maringá, por falta de merenda e alguns problemas que estavam acontecendo lá. Que era o Colégio Gerardo Braga na verdade foi o primeiro colégio ocupado no Estado do Paraná. Só que com a pauta da medida provisória da reforma do ensino médio, foi o Arnaldo Jansen, mas a primeira escola ocupada no Paraná foi em Maringá, o Gerardo Braga, sob nosso comando. Dada a primeira ocupação da escola em São José dos Pinhais, eu no momento da ocupação do Arnaldo Jansen, eu estava lá, né. É... Aí a gente já tinha se decidido, né. Quando aconteceu a primeira escola ocupada, agente falou, então o caminho é esse. Se os próprios estudantes, a própria base está conclamando isso, né, está querendo isso, então é um dever nosso, enquanto entidade ajudar. E também... não liderar mas... é... mas ser uma ferramenta de locução, entendeu, pra todo o estado. Porque a UPES, que tinha uma estrutura que não era tão boa, mas estava em todas as regiões do estado, entendeu? A partir disso a gente conseguiu já passar pra todo o estado que a onda era fazer ocupação na sua escola pra enfrentar a reforma do ensino médio. Daí a gente já pediu pra nossa equipe de comunicação já começar elaborar um material digital pra todo o estado do Paraná; construir um logo do movimento, que foi chamado Ocupa Paraná; tudo isso com a correlação de força dentro da entidade. Que proporcionou a fazer isso foi que, na gestão anterior de Camila Lanes, na UPES, só tinha uma força política dentro da UPES. Era até feio, né, uma só força política em uma entidade de 70 anos, e que representa todos os estudantes. Ou seja, se não há contradição, não há divergência, não tem construção boa dentro da entidade. Não tirando o mérito da gestão de Camila e das outras pessoas da UJS. Ao meu ver, também construíram uma gestão boa durante o período de greve dos professores. A UPES teve um papel fundamental também na greve. E foi na greve que a gente conseguiu juntar todas as forças políticas de novo, na atitude de defender UPES e se organizar através da UPES. Então, na minha gestão, no Congresso que me elegeu, a gente saltou de uma força política pra treze forças políticas no congresso, entende? Então isso proporcionou que na nossa gestão tivesse amplas formas de divisão da entidade e que garantiu também mais pessoas nesse processo de ocupação nas escolas. E daí crescendo de acordo com o tempo. A gente falou que a onda era ocupar, e a galera foi ocupando.

E: Mas o movimento de inspiração das ocupações foi São Paulo? Eu lembro bem que vocês começaram a ocupar em Maringá no começo de 2016, por conta da questão das merendas. Quando vocês partiram para aqueles ocupações ali, anteriores, o modelo era São Paulo?

D: Quando começou as ocupações no Estado de São Paulo, lá sobre as escolas, fechamento das escolas, aqui no Paraná a UPES foi muito cobrada. Não só pelos estudantes, pela sociedade civil organizada, enfim, a gente... muita cobrança, entendeu. Porque, pô, tem que fazer igual os estudantes de São Paulo. Que nós também temos um governador do PSDB, que está sucateando a educação, e lalalalalá. Só que também a gente analisava que apenas ocupar por ocupar era raso. Só que a gente tem aqui corte da educação, o governador é isso, mas... pra um movimento dessa magnitude, a gente precisa de uma coisa forte pra ganhar o apelo do público, dos estudantes também em geral. Então, a gente começou a analisar no estado onde que tinha déficit. Onde que indignaria mais pessoas, entendeu? Pra gente começar no Paraná também. Daí nós analisamos alguns colégios com a merenda totalmente deficitária. A gente tem até foto sobre isso. E que a gente ficou concentrado na pauta das merendas como um todo. E que o governo do estado não estava comprando mais produtos da agricultura familiar. Ou seja, muitos agricultores familiares tinham produzido, na esperança de que o governo ia comprar seus produtos. E muitos desses agricultores familiares estavam perdendo seus produtos porque o governo não estava mais comprando. Então uma das pautas era que a gente regularizasse essa questão da merenda, em todo o estado do paraná, e também a questão da agricultura familiar. Foi vitorioso nesse momento. A gente conseguiu com que o governo abrisse inscrição, comprasse os produtos da agricultura familiar, a merenda foi solucionada. O governador foi até Maringá. A gente acabou se reunindo com o governador. O momento se desfez porque a pauta foi atendida. Mas a gente não acabou com as ocupações. A gente deixou dito ao governador, eu mesmo disse a ele no Palácio Iguaçu que nós tínhamos suspenso as ocupações, que a qualquer momento ia voltar com as ocupações, entendeu? Aí, no final, no meio do ano, houve a questão da Reforma do Ensino Médio. Obviamente que as ocupações de São Paulo serviram de embasamento. Eu mesmo visitei muitas ocupações no Estado de São Paulo. Muitas ocupações no Estado de Goiás. Então, a gente já conseguiu, eu consegui, junto com outros dirigentes da UPES, ver como a coisa funciona. Há diferenciações. Que é um estado diferente do outro, mas a organização dentro de ocupação, como fazer, a gente conseguiu aprender mesmo na cidade de São Paulo, no estado de São Paulo.

E: O modelo que vocês adotaram, depois vocês incentivaram as ocupações aqui, no quadro já da Reforma do Ensino Médio, depois do Arnaldo Jansen, vocês incentivaram as ocupações. As ocupações que passam a ocorrer sob orientação mais direta da UPES. E nessa o modelo também era esse modelo horizontal, com organizações de comissões também. Tal como ocorreu em outras escolas que não tinham ligação direta com a UPES. Foi isso que aconteceu?

D: Muitas escolas, e eu sempre disse isso a todos, entendeu, um bom entendedor da correlação de forças dentro das entidades, mas, inclusive a defesa que eu fiz no Congresso que me elegeu eu disse que a UPES é dos estudantes para os estudantes. Independente se eu me organizo dentro de uma força política ou não, os estudantes, a gente trabalha com isso, com a negação da política dentro das escolas. Isso foi inclusive um dos pontos mais difíceis durante as ocupações,

entendeu? A falta de conhecimento político mesmo dentro das escolas. Isso você como professor, eu, a gente sabe porque, né? Eu acredito, é..., que não houve 100% de horizontalidade, mas em todos os artigos, todas as entrevistas... é... eu como presidente da UPES sempre deixei bem claro que não é a UPES que ocupa as escolas, entendeu? Eu dizia em todos os lugares. Ó, não é a UPES que ocupa as escolas, não são diretores da UPES que ocupam as escolas, quem ocupa as escolas são os estudantes que estudam nas escolas. A UPES tá dentro das ocupações? Tá. Ajuda a organizar, ajuda, porque nós somos representantes legais dos estudantes. A UPES serviu durante as ocupações, claro, como incentivo às ocupações, nós incentivávamos, mas também com uma linha de diálogo com as outras partes, entendeu? Só a UPES tinha o balanço de todas as escolas ocupadas no Paraná. Só a UPES tinha quem que são as pessoas mais envolvidas nas ocupações dentro de cada escola, então a gente tinha uma rede muito ligada, 24 horas, sobre tudo. Sobre posse, sobre: ah, não tem mantimento nesse lugar; ah, é lugar perigoso, na periferia, com traficantes estão tentando entrar. Teve assim, casos absurdos, entendeu, a UPES teve papel fundamental nisso, em ajudar a gerir tudo isso. O saldo das ocupações é da UPES? Não. O saldo das ocupações é dos estudantes da educação paranaense. A UPES tinha um papel de ajudar administrar isso daí, eu nem diria liderar, porque a liderança foi de todos os estudantes. Então a UPES teve um papel fundamental em administrar tudo isso daí. Aí que entra todas aquelas contradições, né? Então foi um enfrentamento muito grande dentro da entidade, dentro da própria correlação de forças. Porque é um movimento muito grande, todo mundo quer o movimento pra si, né. Imagina, uma massa de estudantes ali, sob um comando, todo mundo quer comandar, entendeu? Daí que foi um período de enfrentamento muito grande. Mas não há totalmente horizontalidade nas escolas, porque sempre tinha um responsável, um comunicador, entendeu? Ele era ali dá agitação e propaganda, sabe? Cada escola tinha um comunicador e a UPES como entidade, a gente tinha a preocupação também de como isso ia ser dito para a população. Qual que vai ser a linguagem? Muitas escolas, estudantes ocuparam as escolas e não sabiam o que era a medida provisória, entendeu? Então um papel muito fundamental da UPES nesse momento foi que nós criamos uma linha de diálogo com toda as escolas, entendeu? Então, aquela coisa de um repórter chegar numa escola e o estudante falar que estava ocupando porque queria menos aula, acabou, entendeu? Quase todas as escolas sabiam a nossa pauta, e a gente tinha uma fala quase que idêntica. Então chegava lá em Marilândia do Sul, o estudante falava sobre a Reforma do Ensino Médio, o que que isso precarizava a educação, porque que ele era contra. Ia para Curitiba e o estudante falava a mesma coisa. Isso é mérito da UPES e das entidades municipais, sabe? Porque nós rodamos esse estado do Paraná. Eu rodei muito muito o estado do Paraná, pra conseguir criar essa linha de defesa. Então, os repórteres iam pra frente das escolas, e a mesma coisa que eu dizia em Curitiba o estudante estava dizendo em Marilândia do Sul ou no Oeste do Paraná, entendeu? Então acredito que, se não houvesse a UPES nesse momento pra fazer esse evidenciamento, talvez as ocupações teriam terminado bem antes, não teriam tomado a proporção que tomou aí, maior movimento de ocupação do mundo. Segundo maior movimento do Brasil, só perde pra Diretas Já.

E: Eu peguei o mapeamento. A partir dos dados de vocês, do Ocupa Paraná. O movimento tinha uma capilaridade muito grande. Eu fiquei surpreso. Não houve

região do estado que não tivesse uma escola ocupada. Mas não houve lugar no Paraná que não tivesse uma ocupação.

D: A gente conseguiu atingir quase a metade das escolas do Paraná. Mas a gente envolveu muito mais estudantes. Porque, por exemplo: tinha uma escola que tinha um diretor autoritário, que não foi ocupada, mas esses estudantes foram para a ocupação de outra escola, entendeu? Nós não mobilizamos só os estudantes de 850 escolas. Mas também os estudantes de muitas escolas que não estavam ocupadas também. A UPES teve um papel fundamental nisso. De conseguir gerir isso. Ser um meio de comunicação, de ser uma ferramenta de comunicação para os estudantes usarem.

E: Teve um momento importante das ocupações, que foi a tentativa de organizar uma assembleia estadual. Você tem uma ideia de quantas escolas vocês conseguiram reunir naquela assembleia, a representatividade?

D: Vou te dizer sobre a construção dessa assembleia. Foi uma assembleia bem tumultuada, né? Como que surgiu a ideia da assembleia das ocupações? A gente já tinha vontade de reunir já estavam acontecendo assembleias nas cidades, sabe? Que era uma onda nossa: escola se ajuntem, faça uma comissão municipal das escolas ocupadas. Então foram surgindo isso. Aí, começa a onda de muito incomodo dentro das escolas: ou seja, MBL indo, droga, arma, tentativa de... várias coisas, foi surgindo aquela onda, foi começando a ficar turbulento. Muito disso foi plantado também pelas ondas conservadoras. Só que... é.... a construção da assembleia começou em um período muito turbulento, que foi quando aconteceu a morte de um menino dentro do colégio Santa Felicidade, que aquilo foi trágico. Automaticamente o governo já no mesmo momento fez com que isso voltasse contra os estudantes, as ocupações, culpando as ocupações sobre a morte do menino, dizendo aquele papo sobre drogas. Depois de um tempo, o IML acabou averiguando que o menino não tinha feito uso de nenhum tipo de entorpecente. Então foi... aí, quando surgiu a ideia da assembleia: temos que fazer uma assembleia. Segundo turno tava pra rolar. Algumas escolas iam receber as urnas eletrônicas. ENEM tava pra acontecer. Então colocaram lá também. Aqueles estudantes que estavam contra, ficaram mais contra ainda. Então foram jogando essas coisas contra. Nós fomos perdendo a opinião pública das ocupações. O governo analisou isso. Viu que a gente tava perdendo opinião pública. Recebo uma ligação do Palácio Iguaçu, no telefone, com a seguinte frase: oh, Matheus, 455 reintegrações de posse. Hoje. E aí, qual vai ser? Foi isso que foi me dito. 455 reintegrações de posse. Mandaram até foto. Tava até junto com os coronéis da polícia militar. Daí meu medo, bateu um desespero na hora, né, vai ser um 29 de abril em muros fechados. Vai ter muito estudante apanhando, gás de pimenta. Eu senti que eles não estavam blefando. Foi daí que eu pedi ao governo tempo. Muitas pessoas acharam que isso foi errado. Mas realmente as escolas iam ser reintegradas. Já tinham o aval da Justiça daqui do estado do Paraná, com a reintegração de posse e não eram só 100, eram 455 reintegrações de posse. Aí eu pedi... falei assim: Não, vocês estão loucos. Falei isso direto com o representante do governo. Vocês estão loucos, vai virar uma sangria e os estudantes não vão sair das escolas. Mas eles realmente estavam determinados. E eu, como representante dos estudantes, e também muito figurado ficou isso... foi até um pouco ruim, pra mim, a figuração Matheus, sabe, ficou ruim pra mim. Daí eu pedi tempo pro governo, entendeu. Falei assim: eu preciso aí de duas semanas, segurem essas reintegrações de posse. Não é assim, eu falei, não sou eu... Pro governo tava figurado as coisas. Pro governo era o Matheus a mando da APP e do PT. Se a gente

consegue segurar o Matheus, a gente consegue segurar as ocupações. Aí foram ameaça de morte pra minha mãe, ameaça de morte pra mim... Foi trágico. Então consegui esse tempo com o governo do estado. Que eles segurassem as reintegrações, e falei que em troca... não depende de mim, eu falei, se dependesse de mim eu já tinha acabado com a Reforma do Ensino Médio e tinha acabado com as ocupações. Não é o Matheus que ocupa as escolas e que manda ocupar e que manda desocupar. Não é bagunçado assim. Que pra isso eu precisava reunir as ocupações. Que eu precisava fazer uma assembleia das ocupações. Daí que foi a assembleia das ocupações. Para além do ENEM, de outras coisas, a assembleia das ocupações aconteceu para que não acontecesse uma sangria nas escolas, muitos dos estudantes não sabem disso, na verdade... Você é um dos poucos que sabe disso. Foi muita pressão por parte do governo. Ou vocês desocupam... Eu falei: não posso desocupar, não vou desocupar. Eles simplesmente queriam isso, que eu sumisse do mapa. Fui realmente muito ameaçado. Eu andava muito com medo. Daí eu fiz uma reunião com as forças da UPEs, com a APP, com todos que estavam nesse aparato junto com a gente. Então eu disse: oh, gente, a gente precisa fazer uma assembleia das ocupações, porque nós tamos perdendo opinião pública, daqui a pouco pais vão tirar os estudantes de dentro das escolas. Já tinha um movimento de pais crescendo, então temos que fazer uma assembleia das ocupações pra consultar os estudantes. A minha opinião é nada. Minha opinião é fazer uma assembleia e consultar os estudantes. Então a gente começou a mobilizar a assembleia. A gente fez essa assembleia em uma semana, 10 dias, Fabiano. Então colocamos todo nosso aparato pra rodar o estado, rodei um monte de cidades, construindo a assembleia. Nós não íamos conseguir trazer uma comissão de todas as escolas. Então, como já estava adiantado esse processo de escolher um comunicador de cada escola, um representante daquela ocupação, a gente fez de novo isso. A ordem foi eleja o representante, o comunicador de cada escola. A gente conseguiu uma estrutura para essa organização. Pronto, organizado isso, começou a própria... como vamos trazer esses estudantes? Como vamos trazer? A gente tinha conseguido o auditório do CEP para as ocupações. Mas o o governo do estado automaticamente proibiu. Aí nós conseguimos o colégio Loureiro Fernandes. E também porque aquela região é muito histórica. Nós temos muito carinho por aquele espaço ali, na Marechal Mallet, porque aí era sede da UPES. A primeira passeata Fora Collor saiu dali, do Colégio Loureiro Fernandes. Como um acontecimento histórico já tinha ocorrido ali, já tinha aquele espírito de luta. Conseguimos trazer 600 estudantes, de escolas diferentes. A gente tinha nessa assembleia, 600 representantes de escolas. Nós tínhamos 600 representantes de escolas diferentes, cada um representando sua escola. De cidades que tinham uma escola e de cidades que tinham 190, como Curitiba. A pauta dessa assembleia era: e aí, o que nós vamos fazer? Nos vamos fazer o que? Vamos dar continuidade às ocupações? Qual que vai ser nossa pauta? Aí que começou a gerar um pouco de confusão dentro da assembleia. Porque a gente esperava que o resto do Brasil começasse a ocupar as escolas também. Só que as escolas foram sendo ocupadas só no Paraná, de uma forma gigantesca. São Paulo a gente entendia, porque tinha acabado de vir de um desgaste com umas ocupações gigantes, aí começou a onda de, porque que é só no Paraná? Eu tentei na assembleia, que a gente tinha que continuar sendo contra a reforma do ensino médio, só que ali a gente já viu que a gente já estava perdendo. A análise que a gente faz... nós somos seres políticos, analisando, né: oh, tá feio o negócio aqui pra gente, a gente precisa, não pode deixar que um movimento desse tamanho, dessa magnitude se perca, sem a gente

tirar um saldo, não só um saldo político, mas um saldo, assim, importante, né? Daí a gente falou... colocar uma nova pauta nas ocupações, temos que tira alguma coisa do governo do estado, entendeu? A gente tem que jogar eles na parede. Mas o pessoal mais autonomista das escolas não entendeu assim. Achavam que a pauta devia ser só a nacional. E a assembleia foi muito confusa. Depois delas, vieram as reintegrações de posse. Aí, comecei a me afastar um pouco do movimento. Precisei de um tempo pra me recuperar. A pressão era muito grande.

APÊNDICE 6 – ENTREVISTA LEONARDO

E: Vou pedir para você se apresentar.

D: Meu nome é Leonardo Bonfim da Silva, agora formado, graças a Deus, no Colégio Estadual do Paraná. Fiquei três anos no colégio. Eu vivi os três períodos que a gente teve no Colégio de Greve, que foi 2015, com a greve até 29 de abril, 2016 com o processo de ocupação, e 2017, com o processo de desestruturação do Colégio. Porque o Colégio está se destruindo de dentro pra fora. Esse sou eu.

E: Sobre a ocupação, quando surgiu a ideia do Colégio ser ocupado?

D: A ocupação foi um processo pouco pensado, mas na hora de agir, foi. Tudo na realidade começou com a ideia depois do primeiro colégio ocupado aqui no Paraná, o Arnaldo Jansen. Ele foi totalmente hostilizado. Eles ficaram uma semana sozinhos nesse processo de ocupação. E foi um processo que foi efetivo em São Paulo no ano anterior. A ideia da ocupação surgiu a partir do momento que a gente percebeu que o nosso processo de aprendizado dentro do colégio tava sendo atacado, e se o estudante não tomasse uma posição, as outras frentes não iriam tomar uma posição. Então, se a gente quer iniciativa, nós teríamos que tomar a iniciativa. Daí, nós fizemos uma reunião com alguns estudantes, conversamos sobre sobre se vai ocupar ou não. Nessa reunião agente decidiu o dia e o horário. E foi. A gente ocupou.

E: Quando foi essa reunião?

D: Foi um dia depois da manifestação da APP. Foi uma mobilização que a gente teve com alguns colégios do entorno do CEP, pra gente sair numa manifestação de rua organizada pelo movimento sindical. E a gente tinha organizado com outros colégios de sair na manifestação juntos. Porém, o Colégio Tiradentes, com um diretor muito bom, bem querido (ironia), não autorizou a saída desses estudantes. Então nós fomos buscar esses estudantes na porta do colégio. A gente levou até o ponto de encontro que era a Santos Andrade e participamos todos da manifestação. Pós manifestação que surgiu a ideia. Daí falou assim: volta todo mundo pro colégio, em meia hora a gente se encontra na frente do museu, que tem na frente do Colégio, no Chafariz, e daí a gente vê a possibilidade, se vamos ocupar ou não. A gente discutiu sobre isso e viu se tinha condições de ocupar o CEP, pelo tamanho dele. Porque ia ser uma ocupação muito difícil de sustentar. Mas se agente tivesse um começo muito forte, um começo bem esquematizado, nós conseguiríamos manter isso. Depois que a gente viu que era possível, depois de ver o que a gente precisava e como precisava, então agente falou: vamos ocupar então. E fomos.

E: E quando ocorreu essa ocupação? Como vocês desenvolveram ela?

D: Depois da nossa última reunião, a gente não criou um grupo (de *whatsapp*) porque nós tínhamos muito medo de rastreamento. Por causa disso. Mas a gente conversou e marcou outra reunião em um outro ponto de encontro. Que era a salinha do grêmio. E foi onde aconteceu. Na sala do Grêmio Estudantil. Lá, a gente analisou o que nós precisaríamos pra manter o colégio, a conservação do colégio intacta. Mesmo sendo difícil, era meio que obrigação nossa manter a estrutura do Colégio do mesmo jeito que pegamos. Então, primeiro a gente precisou das correntes, depois os cadeados, depois, de pessoas. Depois de tudo aquilo que aconteceu, conseguimos os três e foi. Ficamos na sala da Grêmio, depois demos

voz de ocupação no colégio depois do fim das aulas do período noturno. Passamos as correntes em todos os lugares que era possível.

E: E como foi o processo de convencer os estudantes a participarem da ocupação?

D: Convencer não foi o ponto. Pra ocupação era quem foi pra reunião e quem estava disposto a dar a cara a tapa. O apoio que a gente precisava foi no outro dia. Ocupou o colégio. Até então ninguém sabia o que estava acontecendo. Criaram a página do Ocupa CEP. E dava informações básicas. O Colégio está ocupado. Mas amanhã, venham todos para o Colégio. No outro dia, depois da ocupação já feita, organizamos uma palestra, explicando o porquê da ocupação, as pautas do movimento que tava dentro do colégio, e naquele momento, por incrível que pareça, a gente recebeu um apoio muito forte dos estudantes. Aquele momento foi um momento do ápice. A primeira semana, na realidade, em geral. Porque daí, o que é que aconteceu. A gente ocupou o colégio, os alunos entenderam porque ocupamos. Quem não gostou, foi embora. Quem gostou, ficou dentro do colégio, ajudou a fazer as faixas. Depois organizar atividades culturais. Mas o apoio surgiu no início, depois foi caindo e começou a virar a ideia lá, do Desocupa CEP.

E: E como foi essa organização interna? Como vocês dividiram tarefas? Como era esse processo?

D: Era dividido em comissões. Quando terminou a ocupação. Foi discutido o que cada um deveria fazer. E qual que era o papel desse cada um, dentro da ocupação, para agregar de alguma maneira. Então foi decidido a criação das comissões. Cada comissão com a sua responsabilidade, mas sempre fugindo da hierarquia, sempre na ideia coletiva. Cada um tem sua função para que a gente conseguisse que a gente vivesse da melhor maneira possível. Foi criada a Comissão de limpeza, a comissão de comida, a comissão de segurança que fazia a ronda a noite, foi criada a comissão de comunicação, pra gente expor o que estava acontecendo lá dentro, de modo mais transparente possível. Porque querendo ou não, a ideia da marginalização dentro do colégio era o que tava sendo exposta pelos jornais, em geral. Tanto que no primeiro dia de ocupação, teve um serzinho que pichou na parede do CEP. E o pessoal da ocupa foi lá com um balde com esponja, lavar a famosa sujeirinha. No outro dia já tinha uma foto no G1 dizendo que a gente tinha pichado o colégio. Então surgiu a necessidade de cada um ter algo pré-determinado para que a ocupação fluísse de um jeito de boas.

E: E vocês faziam assembleias?

D: Sim, sempre. Qualquer coisa que fosse decidido, que fosse discutido, que fosse questionado, que quisesse levantar, era a famosa assembleia, que saía gritando pra todo lado. Tudo era decidido em assembleia. E a assembleia em geral era aberta para os membros participantes daquele movimento, os estudantes. A gente evitava que professores em geral participassem. Que membros ligados a algum movimento partidário também participasse. Porque a ideia era a da centralidade dos estudantes. Dos estudantes estar no centro das decisões. Já que é o espaço que pertence aos estudantes. Então as assembleias eram todas as tardes.

E: E sobre o papel das meninas, as mulheres do CEP na organização da ocupação? Você acha que de fato houve um destaque?

D: Sem as mina do CEP a gente não ia conseguir manter a ocupação. Isso era um fato. Era visível pra todos que tavam lá dentro. Querendo ou não, elas tomavam a

frente das decisões, não no sentido de querer impor alguma coisa, mas na hora de um momento de euforia, estresse e todo mundo gritando, era sempre uma mina que tomava uma decisão. Falava: olha aqui, a gente precisa disso, disso e disso. A gente precisa discutir como a gente vai fazer isso. As minas, pra mim, foram o centro da ocupação. Eu acho que se tivesse lá, 25 meninos e 25 meninas, a ocupação teria durado até o final com as meninas. Os meninos já teriam se matado ou já estariam em casa doente, morrendo. Porque ninguém se cuidava. Então as minas, elas pegaram a frente do que era necessário pra gente e falou: vamos fazer. E foi o que aconteceu.

E: Como você explica isso? Por que as meninas tiveram esse protagonismo?

D: Nossa, que pesado essa coisa...(risos). Eu não sei. Na realidade, acho que assim. O primeiro critério que a gente teve no Colégio, para a ocupação era o respeito. E o respeito mútuo acima de tudo... Pra que fosse quebrado aqueles paradigmas, sabe? A ideia de mulher o sexo frágil, pessoa gay é bichinha, pessoa negra é aquele preto ali, favelado. Não. Eu acho que o primeiro ponto que pesou lá foi o respeito e a quebra dessas ideologias ultrapassadas. E quando a gente coloca o papel da mulher em questão de lutas, sempre... eu não sei explicar porquê... mas elas sempre deram a cara a tapa antes. Elas sempre tiveram a iniciativa. Eu acho que o ponto principal, de destaque delas, foi a iniciativa e o pulso. Porque o que faltava pros meninos, pras pessoas em geral lá na ocupação, de personalidade pra acontecer, chegava uma mina lá na frente e falava: a gente vai fazer. Tomava a frente, abraçava e falava: segura que o filho é meu. Tinha mina na segurança, tinha mina na ocupação, tinha mina na comunicação, tinha mina na limpeza, tinha mina na comida. Não tinha uma comissão que não tivesse uma mina presente. E querendo ou não, era a base da sustentação de cada comissão. Porque eu lembro que no final da ocupação, quando teve aquela quebra de gente, e no final não tinha aquela quantidade de pessoas que tinha no começo, tinha muitas comissões que a gente via se acabando porque os meninos não sabia lhe dar de um jeito bom, positivo, com a situação. E eu acho que esse é o diferencial das minas na ocupação. Elas tinham o que era necessário pro momento. E que faltava nos meninos. Era isso.

E: Teve uma participação pronunciada de lésbicas, gays, bissexuais – esse público estudantil participou ativamente da ocupação? Fizeram diferença lá?

D: Eu coloco o meio LGBT dentro das ocupações, assim como todo movimento social, como o escudo. É sempre o que leva o primeiro baque. Porque querendo ou não, a ideia da homofobia sempre esteve presente, enraizada na nossa sociedade. Então, antes mesmo da ideia de uma organização estudantil, a gente tinha que lidar com o preconceito. A diferença que eles exerciam dentro era imensa. A ideia da construção do respeito, eu acho que foi a principal. A gente poucas vezes viu alguém faltando com respeito com uma pessoa que era assumidamente gay ou assumidamente lésbica dentro da ocupação. Porque era muito forte a posição e a defesa desse meio dentro da ocupação. E eles eram.. nós somos a base do primeiro baque da vida. E na ocupação não foi diferente. Nossa. Quanto LGBT a gente tinha dentro da ocupação! Se a gente fosse ver mesmo, fazer um balanço, era umas 50... Que nem o povo grita: as gays, as bi, as trans, as sapatão não tem medo. Elas vão chegar nesse momento de luta, elas vão fazer acontecer essa luta. E foi assim, pra mim, de verdade foi um momento muito inovador. Porque ver a gente criando um banheiro unissex, numa ocupação que nós tínhamos homens héteros, mulheres héteros, homens gays, mulheres gays, pessoas trans, pessoas que se identificavam

com o gênero a qual não nasceu biologicamente, pra mim era a ideia de não desistir das coisas. Querendo ou não, se na escola, num lugar que teoricamente era baderna, nós conseguimos manter organização para isso, por que na sociedade em geral a gente não consegue?

E: A participação dessas pessoas vêm muito dessa experiência deles na vida?

D: Eu acho que sim. Falo por experiência própria. Como é difícil lhe dar com o preconceito no dia a dia. Por mais que o CEP seja um colégio aberto a todas as pessoas, de acesso a todas as pessoas, isso não acontece. Existe sim um preconceito lá dentro, mascarado. E eu acho que é muito difícil você, como estudante, como uma pessoa que está em processo de desenvolvimento social, você lhe dar com o preconceito escarrado na sua cara. E ninguém tomar uma posição. Então eu acho que a ideia da fortificação inicial parte de quem pertence a esse meio. Porque, querendo ou não, você tem que criar um escudo desde muito cedo. Você tem que lidar com palavras que vão lhe ofender. Você tem que lidar com ações que vão te ofender. Ou até com atos físicos que vão te machucar e te agredir. Então, a experiência que a galera LGBT vive diariamente foi um pilar que caiu dentro do CEP. Porque, ao mesmo tempo que eles se sustentavam, eles nos sustentavam. Todas as pessoas LGBT que estavam lá dentro, eles sustentavam as outras pessoas. Porque, querendo ou não, era um clima muito pesado lá dentro. E a galera LGBT sempre animava, sempre buscava ajudar as pessoas, sempre dando apoio psicológico. Porque era muito difícil você lidar com a pressão psicológica com aquela idade. Sem a ideia de ter um pai, uma mãe pra você se deitar no colo e chorar. Quando você tem uma pessoa que você já teve que passar com essas coisas e buscar evoluir com essas coisas, ela ajudava quem nunca tinha passado por uma situação daquelas lá dentro. Então, eu acho que a parte psicológica dentro das ocupações foi sustentada pelo meio LGBT. Pelo menos no meu ponto de vista.

E: Vocês estavam lutando contra as reformas do ensino médio e a política do teto dos gastos. Mas você acha que essas outras coisas, que não estão explícitas no movimento, mas elas contribuíram para a participação da meninas, do pessoal LGBT? Eles participam porque há outras pautas ali presentes, de alguma forma, não né?

D: Então, eu acredito que é assim. O pessoal, a galera feminista, o pessoal LGBT, eles já tem uma sensibilidade maior pra aderir a movimentos sociais. Porque, como já disse antes, eles já vivem o que é as dificuldades pra sustentar um movimento social por um certo tempo. Quando cria um novo (movimento social), eu acho que esse pessoal adere mais. Querendo ou não, quando a gente coloca a pauta educação no colégio, a gente coloca a ideia da identidade de gênero dentro do colégio, a gente coloca a ideia de acabar com o patriarcalismo dentro do colégio, de acabar com a ideia de que a mulher é inferior ao homem, de acabar com a ideia que um Cis, um hetero cis é melhor que uma pessoa gay. Então, quando você coloca a pauta educação, você automaticamente engloba nessa pauta, várias outras pautas. Tinha a lei da mordaza lá dentro, que querendo ou não, é um ataque à educação, porque você falar que a escola é sem partido, você já está impondo um partido dentro da escola. Então são coisas assim, que, de maneira indireta, engloba esse meio e quando esses grupos distintos, esses grupos LGBT, feminista, movimento negro, assim como os outros, eles vem a oportunidade de dar visibilidade também a pauta deles e falar: olha, estamos presentes em todos os lugares.

E: Mas e a presença de instituições estudantis, junto ao movimento? Como foi a relação com o CEP? Em específico, a União Paranaense dos Estudantes (UPES) com estudantes, como foi...

D: A UPES é uma...(silêncio). É uma instituição muito difícil de lhe dar. Eles quebram a ideia do movimento estudantil a partir do momento que ele coloca a centralidade de todas as ações tomadas inicialmente por estudantes, a um núcleo estudantil representativo entre aspas. Porque, pelo menos dentro do colégio, eles não tiveram participação alguma. Na realidade eles tiveram... teve uma participação sempre foi do... até então presidente da UPES tentando invadir nosso colégio foi a única participação que eles tiveram lá dentro, porque de resto... Eu realmente, pelo menos no CEP eles não surtiram efeito algum, assim como em tantos outros colégios, porque eles ficavam... acho que o papel da UPES era só informar quantos colégios estavam sendo ocupados. Porque de resto (risos) eles não fizeram nada. Mas eles gritam até hoje é quem foi que ocupou mais de 800, né? Porque, pelo menos, no CEP, pra mim eles não tiveram participação alguma. Existia membros sim, da UPES dentro do Colégio. Só que você justificar um processo de ocupação inteiro, em uma pessoa como membro da União Paranaense dos estudantes, é a mesma coisa que você dar o mérito pra uma pessoa que terminou um trabalho, mas não desenvolveu todo o trabalho.

E: Teve um momento em que a UPES chamou uma assembleia estadual. Você participou dela?

D: Micão (risos). Eu não participei da assembleia mas sempre estávamos acompanhando nos grupos o que estava acontecendo na assembleia. E acompanhei a live que eles estavam transmitindo também. Como eu já disse, eles são um pouco pavão. Eles não fazem, daí quando eles resolvem fazer alguma coisa, aí eles tem que expor que eles estão fazendo. E isso me incomoda muito, muito, muito mesmo. E quando eles chamaram aquela assembleia, o primeiro ponto foi eles quererem enfiar uma mesa num movimento horizontal. Eles quiseram fazer uma mesa com representantes. Já começou errado. Porque você centraliza um grupo. O primeiro ponto que deu errado a assembleia deles foi esse. Segundo foram eles não dar a liberdade, a voz a todos aqueles que estavam presentes. Nem que fosse preciso ficar lá uns dois dias. Se eles chamaram uma assembleia, tem que estar disposto a escutar o que as pessoas estão querendo falar. Quando não dão voz a todos os estudantes, eles quebram a ideia do movimento como um todo. Porque imagina, a dificuldade que é você unir 200 escolas. 10 escolas já é difícil. Imagina 200. Agora imagina 800. E eles se acharam capaz de fazer isso não vivendo a realidade das ocupações. Alguns até sim, mas não participando efetivamente do processo. Como disse, eles só estavam acompanhando pra marcar número. Porque de resto, eles estavam mais perdidos que cego em tiroteio. Tanto que a assembleia provou isso. Gerou discussões, que gerou... que teve uma quebra na união dos estudantes. E foi um fiasco (risos). Na minha definição.

E: Além da UPES, outras correntes políticas do movimento estudantil... como foi? Apareceram dentro do CEP? Elas tiveram alguma influência?

D: Olha, aparecer, apareceu de tudo lá naquele colégio. Deus é pai, não é padastro (risos). Apareceu membros da CUT lá no colégio, querendo exercer uma certa liderança sobre o movimento. Apareceu gente da Quizomba (corrente estudantil vinculada ao PT) lá no colégio, que queria que colocasse uma plaquinha lá, mas... tinha membros da ocupação mesmo, que concordaram em não levantar bandeira

porque fugia da ideia do nosso movimento, que era uma ideia autônoma. Você colocar um segmento político, ou uma frente sindical representativa, num movimento que teoricamente é autônomo, quebra todo o desenvolver do que foi a ideia das ocupações. Apareceu, não foi presente. Essa é a definição. Eles chegaram, falaram: estamos aqui. Mas não exerceram nada que alterasse muito o desencadear da ocupação.

E: Mas isso por conta da própria proposta da ocupação, né?

D: Sim. Foi decidido de dentro mesmo da ocupação que nós não queríamos pendurar bandeira alguma. Então nós não queríamos a ideia de ter algo por trás. Porque a gente já estava sendo xingado de tudo na internet. A gente já era massa de manobra, a gente já era alienado, a gente já era coxinha de bandido, me chamaram de falso burguês. Me chamaram de um monte de coisa. Nós não queríamos dar mais alguma coisa pra falarem. Exemplo. O movimento anarco que tava lá. O movimento anarquista que estava lá. No primeiro dia da ocupação eu falei: o que essa desgraça tá fazendo aqui? Falei na cara de quem precisava ouvir. E com o desencadear da ocupação, foi sim necessário, em alguns aspectos, a presença deles. Mas não que eles exerceram alguma decisão. Eu acredito que eles estavam mais defendendo a pauta deles do que defendendo a ideia. Por isso que não acredito na interferência desses movimentos dentro da ocupação. Acho que presença física não significa presença dentro de um movimento. Então você permanecer presente, como membro de um segmento em geral, não significa que você esteja participando ativamente com esse segmento dentro da ocupação. Por isso que eu acredito que não teve interferência.

E: Há um histórico de ocupações anteriores às que ocorreram aqui no Paraná. Você teve contato com essas ocupações antes?

D: Por incrível que pareça, eu fui pra São Paulo bem na época que teve aquelas ocupações lá, pesadíssimas, só que a gente não podia entrar. Eles estavam muito fechados no princípio de resistência. Tanto que o que agente viveu no Paraná não foi tanta resistência. Foi mais quantidade e volume. Porque eu vi o que foi resistência pra eles. Era tipo: uma pessoa maior de idade dentro do colégio, trinta pra frente do colégio, 7 policiais arrastando o menino, dando pancada no menino. Porque ele era maior de idade e estava tendo uma ocupação. Então... eu não tive contato com o que foi a ocupação (em SP). Mas eu vi como se findou. Como começou, eu não tive contato. Mas eu tive contato com o fim. E depois eu tive contato com quem participou depois. Porque quando nós fomos pra Brasília, a gente encontrou todo tipo de pessoa lá. Encontramos pessoas que eram a favor ao movimento estudantil, pessoas que não eram a favor do movimento estudantil, mas que era contra a PEC. Encontramos pessoas que participaram das ocupações em São Paulo. Conhecemos pessoas do Paraná em geral, de outros municípios mais afastados da região central de Curitiba e Região Metropolitana. E por incrível que pareça, encontrei pessoas que viveram o que foi a Revolta dos Pinguins, no Chile. Então, depois, quando a gente escuta o relato das pessoas, dá pra imaginar as dificuldades que eles passaram. Porque lá teve corte de luz, teve corte de água. Lá teve coisas assim, que, pra mim, em visão do que eles viveram, foi uma miniditadura.

E: Você foi pra São Paulo e chegou a tentar ir em alguma escola lá ou acompanhou por notícias?

D: É que foi assim. Eu tinha uma viagem marcada pra São Paulo e bateu bem no momento em que estava acontecendo as ocupações. Então tinha uma escola que estava ocupada perto de onde a gente estava. A gente estava passando na frente. Daí a gente parou foi uns cinco minutos. Foi o tempo de sair sete policiais arrastando o menino lá de dentro. Então, é melhor a gente ir. Eu não tive contato. Eu vi o que aconteceu. Mas contato eu tive com pessoas em Brasília. Conversas, fotos, vídeos do que aconteceu lá dentro.

E: Mas já no processo de ocupação?

D: Sim, no processo de ocupação da Primavera Secundarista. Quando a gente foi pra Brasília na votação da PEC. Que a gente teve contato com essas pessoas na UNB. Que era o ponto de concentração de quem foi de outros lugares pra manifestação.

E: E essa Revolta dos Pinguins. Você tomou conhecimento delas antes das ocupações? Ou nas ocupações?

D: Eu sabia do que foi o processo da Revolta dos Pinguins. Mas eu não tinha muita profundidade do assunto. Porque na escola tem aquelas revoltas, muitas que a gente estuda também. Entre elas tem aquela em Praga, na França, nos Estados Unidos, tem várias revoltas que começaram dentro da escola. Então, sobre a Revolta dos Pinguins eu sabia que eram estudantes que estavam revoltados como o Governo estava lhe dando com educação no país e fizeram manifestações de dentro do núcleo estudantil, pra conseguir alcançar o governo. Mas nada além disso. Então, aprofundamento do que foi a Revolta dos Pinguins eu conheci quando estava na ocupação. Mas eu já sabia sobre o que se tratava. Mas não com muita profundidade.

E: O material sobre as ocupações em São Paulo, por exemplo. Ajudou na organização aqui das ocupações do Paraná?

D: Eu acho que mais inspirou do que ajudou. Porque eles inspiraram na ideia da iniciativa. Porém, a organização das ocupações lá foram diferentes da nossa. Eu acho que a organização do movimento aqui no Paraná foi mais autônomo. Pode ter alguma coisa que se pareça. Mas não tem ligação direta. Porque não foram todos que participavam. Na realidade, é pífio as pessoas que participaram, ou ouviram, ou acompanharam as ocupações de São Paulo. Eu acho que eles não incentivaram. Eles falaram: olha, é assim que se faz. Mas... Sabe aquele famoso ditado: dar o prego e o martelo. Faz assim. Mas não ensinaram a bater. Eles inspiraram, mas não ajudaram na organização. A organização foi mais de escola pra escola, aqui dentro. Porque até a pauta era outra. O jeito com que eles se organizaram era outro. Tudo foi diferente. Mas a ideia da iniciativa partiu sim das ocupações de São Paulo.

E: Você falou um pouco da imprensa. De como a sociedade ou parte da sociedade vai se contrapor às ocupações. Como é que você sentiu essa situação?

D: Na realidade, me senti um pouco deslocado. Porque eu nunca fui uma pessoa de acompanhar televisão. Eu sempre acompanhei a notícia pela internet. Só que eu acho que a imprensa não foi 1% do que foi as redes sociais pra gente. Que nem aquele Arthur do MamãeFalei. Exerceu muito mais pressão sobre a gente, muito mais coisas negativas sobre a gente, do que a própria imprensa. Eles exercem sim um papel fundamental de como levar o pensamento da sociedade em geral. Mas, naquele momento, eles atrapalhavam a imagem do que ajudava a desconstruir o

movimento. Eles atrapalhavam a imagem, como eu já disse, colocando fotos lá que tinham um cunhuzinho bem contraditório do que realmente foi. Mas, pelo menos, reportagem, continuava ocupada. Tal falou que vai fazer isso. Eles exercem sim a ideia de quebrar a imagem do movimento. Porque eles colocavam os estudantes mascarados lá, colocavam com *black block*, como coisas assim. Mas eu acho que a internet foi crucial pra desestruturação das ocupações. A imprensa exerceu mais o papel de manchar a imagem.

E: Mas esses grupos que se organizaram contra a ocupação, por rede sociais. Você acha que a influência maior era da internet?

D: Eu acredito que sim. Nas redes sociais foi que sofremos os ataques mais pesados. As coisas mais difíceis que a gente viveu foi nas redes sociais. Eu mesmo sou uma pessoa que discute na internet. Eu já não aguentava mais pegar o meu *smartphone*. Porque era muito discurso. De verdade, porque se eu fizesse um *Control C + Control V* em um trecho qualquer do que eu escrevesse no *Facebook*, se encaixava em todos os comentários que vinham sobre a gente. Mas até aí estava ok. Era: ah, mas você está tirando o direito do meu filho estudar. Ah, porque vocês ocupando a escola sem ter feito um assembleia. Eram coisas assim, que a gente já estava acostumado a responder. Mas depois do vídeo do MamãeFalei que se espalhou pelas redes sociais, nossa, foi horrível. Porque: ah, quando é que vocês vão agredir mais um estudante? Ah, quando é que você vai proibir a liberdade de imprensa? Quando é que vocês vão tirar direito de ir e vir? Era esse o ponto. Foi mais complicado.

E: Sobre as ações na escola. De como é que ocorreu. A gente tem uma concepção de que a escola é um espaço de gestão democrática. Existe a ideia da construção de uma escola democrática. Como é que você vê isso, depois das ocupações? A escola é um espaço democrático? Quais são os limites dela? Como é que você viu essa mudança enquanto estudante?

D: Pra mim a escola nunca foi um espaço democrático. Na realidade, pra mim a escola é a primeira ideia de como a hierarquia é presente em nosso dia a dia. E a primeira ideia que eu tive pelo menos de repressão. Pra mim a escola não é nem um pouco democrática, e nunca vai ser democrática, a partir do momento em que um professor exige respeito e silêncio de um estudante mandando calar a boca. Ela quebra. Ela se contradiz na própria palavra. E no momento que ela coloca a hierarquia de que existe uma presença de um ser que é superior a você porque ele fez uma faculdade. Logo, se você não fez uma faculdade, você não é nada. Pra mim escola é ditadura. Pra mim, isso é um fato. Porque você entra no colégio e não pode mais sair. Se você sair você tem que informar. Se você deixou de fazer uma atividade, você se torna um aluno ruim. Se você fez trinta atividades num ano. E falou assim: professora, não quer fazer isso. Você se torna uma pessoa radical. Então, a escola é o lugar da quebra inicial da laicidade do estado.

E: Você pensava isso antes das ocupações? Ou a ocupação altera um pouco isso?

D: Pra mim, a escola nunca foi um espaço convidativo. Na realidade a ocupação ajudou a eu gostar da escola mais do que eu gostava. Porque no meu ensino fundamental eu não gostava nem um pouco do colégio. Eu achava aquilo patético. Eu me perguntava todos os dias, porque eu tenho que ir pro colégio, ficar enfileiradinho em uma carteira, sentado, escutando uma pessoa dizer coisas que não vai agregar nada na minha vida. Era meu pensamento no ensino fundamental.

Quando entrei no ensino médio, eu vivi um ano de dificuldades que foi com a diretora XXXX, mas depois foi um ano de atrocidades com a XXXX (nome da nova diretora do CEP). Porque a gente viveu uma liberdade, um ano depois a gente viveu a ideia de que a gente não podia ir e vir e permanecer no colégio. Depois disso, pra mim a escola começou a ter um caráter mais negativo. Não era mais um lugar que não agregava nada pra mim. Era um lugar que me prejudicava em todos os aspectos. E que me ensinava a ser um babaca após o ensino médio. E como uma faculdade interfere na vida de uma pessoa.

E: Mas você falou que a ocupação ajudou a ver escola de forma diferente.

D: A ocupação me aproximou do colégio. Porque eu nunca me senti parte do colégio antes da ocupação. Porque você, pra mim, a ideia da liberdade parte do momento que você tem, não livre acesso, mas que você tenha oportunidade para você conhecer todas as partes que pertence ao seu colégio eu como elas funcionam. E antes da ocupação eu não tive a liberdade de conhecer todas as partes do colégio e as suas atribuições. Muito menos como o colégio funcionava. Muito menos porque nós estávamos no colégio. E depois, quando aconteceu a ocupação, eu me senti abraçado. Acho que é essa a palavra. Eu me senti dentro da minha casa. Sempre falam que o colégio é sua segunda casa. Eu nunca senti isso. Depois da ocupação, eu falo que eu senti isso. Porque eu vi que por trás de tudo aquilo que já era concreto na minha cabeça, ainda existia um fundo de acrescentar algo de alguma maneira na vida daquela pessoa. E a ocupação foi o ápice do amor que eu sentia por aquele colégio. Porque eu podia doar 24 horas do meu dia naquele colégio e sair feliz, depois de tudo o que aconteceu. Mas eu não me sentia assim, sentado 5 horas no colégio. Então, pra mim a ocupação foi mais um espaço de inclusão dentro do espaço físico, logo, fazendo parte do colégio. Antes disso, eu nunca tive uma experiência parecida.

E: E como foi a participação dos professores durante a ocupação? Teve professor a favor, teve professor contra?

D: A gente viveu os dois espectros lá dentro. A gente viveu com quem era muito contra, a ponto de empurrar um estudante na porta do colégio dizendo que estava defendendo seus alunos. A gente viveu um ponto que uma pessoa saia da sua casa e ia pro colégio levar comida pra gente, fazer comida pra gente. Eu acredito assim, que o apoio que veio dos professores foi muito importante. Na ideia inicial da ocupação e como sustentar aquela ocupação. E quem era contra foi de extrema importância pra gente saber. O primeiro bafo que a gente levou foi dos professores que não aceitavam que a escola estava ocupada e que a gente tirou o lugar de trabalho dele. Eu acho que, por incrível que pareça, eles tiveram um papel muito importante pra gente acordar e falar: olha, é com isso que a gente vai ter que lidar. Por mais que eles sejam uns...(risos) peleguinhos.

E: E a direção da escola. Como ela foi durante o processo de ocupação?

D: Pra mim, a definição da direção do colégio, em todos os anos que fiquei lá, é uma farsa. Eu acho assim: é um curso aberto de hipocrisia e falsidade. Real. Quem quer aprender a ser uma pessoa falsa, uma pessoa que não tem princípios. Ser uma pessoa que se contradiz com suas palavras, é só ficar meia hora com a XXXX (diretora da escola). Vai aprender bem fácil como eles são falsos e oportunistas. Eu fico triste pela gente, porque a gente não percebeu isso antes. Nós entendíamos a ideia de que o Colégio é uma autarquia. Que tem o próprio sistema econômico. E

que a preocupação da direção era só quanto aos professores. E a nossa ideia não era prejudicar os professores. Mas nós fomos muito ingênuos em acreditar em macaco velho. Porque a direção foi falsa, ela foi ambiciosa. Foi muito ambiciosa. E infelizmente eles conseguiram, assim, ter uma certa influência do que foi a ocupação. E por mais que nós, desde o princípio não queria que tivesse uma relação, essa relação não existiu. Mas foi bom porque, pelo menos, aprendeu com quem estamos lhe dando. A direção foi, na ocupação, foi uma coisa ok. Foi a política da boa vizinhança. Você faz o seu e eu faço o meu que tá tudo certo. Mas depois a gente viu que ela fez o dela sem atrapalhar o nosso, mas favorecendo a parte deles. Mas em geral, a comunicação e a convivência foi estável. Eles conseguiram umas coisas que nós não queríamos. Nós conseguimos algumas coisas que eles não queriam. Então, foi tipo uma faca de dois gumes. Mas com uma parcela um pouquinho maior pra eles.

E: E como você acha que eles exerciam essa pressão sobre a ocupação?

D: Não foi uma pressão. Eles exerceram uma influência nas nossas decisões. Qual a gente ainda não tinha proporção, que era o processo de vistoria do colégio. Processo de... com é que é... é tipo, pagar o que devia... reposição de aula. Nisso acho que eles influenciaram muito sobre a gente. Porque nós tínhamos feito um acordo com eles que qualquer pessoa que entrasse no colégio, teria que fazer reposição porque era trabalho voluntário. Mas não foi isso que aconteceu. Eles deram um jeito de levar a gente por um caminho que a gente não queria. Eu eu vejo isso como aprendizado. Mas, decepção.

E: Sobre a questão da pós-ocupação. Você viveu ali depois da ocupação. Como é que ficou essa questão? Você sentiu alguma perseguição em relação às pessoas que tinham participado da ocupação?

D: Sim, eu senti. Perseguição por parte da direção. Tendo em vista que no ano depois da ocupação eles me devolveram pra mesma sala que eu tinha sido remanejado após tantos problemas que eu tive. Eles fizeram essa vingancinha comigo. Depois, por parte dos alunos isso era claro. Principalmente na época que tinha alguma discussão no colégio: ah, você ocupou o colégio, não tem moral alguma pra falar alguma coisa. As pessoas lembram da ocupação, pelo menos quem está hoje e que não viveu, como a ocupação como algo negativo. Quando eu levantava a bandeira e fala que foi positivo, por isso, isso e aquilo, eu sofria muitos ataques. Gente que me xingou no colégio. Gente da secretaria, da direção do colégio que veio me xingar também. A perseguição no colégio existiu sim. Foi um pouco mascarada. Parabéns pra eles. Porque muita gente acredita que a ocupação foi chuchu beleza, tá tudo certo. Eles conseguiram fazer que aquilo não aconteceu, mas existiu sim a perseguição. Principalmente por parte da direção. Eles marcaram os alunos da ocupação e arrumaram um jeito de criminalizar tudo que acontece no CEP na ocupação. Tanto que no começo desse ano, sumiu o restante dos projetores que até então eles tinham guardado. E me vem um ser e me fala assim: resquícios da ocupação. Então a gente vê que foi uma coisa assim que marcou de maneira negativa as pessoas que não participaram do processo.

E: Não foi só você que foi remanejado? Teve outros alunos?

D: Teve muitos alunos que foram remanejados de turma. Mas eu coloco meu caso como principal. Porque minha mãe precisou de 6 meses para eu ser remanejado por um diretor que não queria me atender. Ele sabia da minha situação. Ele me devolveu

(para a turma anterior). Só que ele arrumou uma desculpa pífia que não deu muito certo. Ele falou: a gente usou como espelho o primeiro semestre das turmas. Só que na minha sala tinha um menino que chegou duas semanas após a minha entrada na sala, depois de ter sido remanejado, mas ele se manteve na mesma turma. Só eu que voltei pra bendita. Então eu vejo que o diretor da manhã deixou bem claro que não gosta de mim. Que não é papel dele minha segurança.

E: Durante a ocupação, vocês desenvolveram muitas atividades lá dentro. As atividades são diferentes das atividades da sala de aula. Como você vê essa diferença? Tornava as aulas mais atrativas, mais interessantes pra vocês?

D: Eu acho muito interessante em um colégio público da proporção do CEP não existir debates. Porque isso não acontece. Acontece debate onde? Em aulas de sociologia ou filosofia. Quando um professor levanta um tema e coloca como aplicação de aula. Fora disso, debate no colégio nunca existiu. E isso é muito pesado. Em uma instituição que se diz aberto a todos. Porque você não escuta todas as partes. Logo você não abrange todas as partes. E na ocupação teve muitos debates. Teve muitas atividades culturais. Atividades com música. Atividades com pinturas. Ok. O colégio oferece isso, “entre aspas”. Mas nem um pouco atrativo. Você saber que enquanto você poderia estar fazendo uma aula aberta, com professor discutindo sobre isso, levantando pontos, fazendo uma pesquisa, fazendo um seminário, você está sentando, fazendo uma prova. Então foi muito mais atrativo as atividades culturais, os aulões que fizeram no colégio, foi incrível. E eu confesso que quando eu voltei pra sala de aula me senti um pouco desmotivado. Tanto que foi o que eu fiz. Eu alcancei o que foi necessário passar de ano. Porque eu não me sentia bem lá dentro. Eu me sentia muito pressionado. Pressionado por todas as partes. Então o jeito mais fácil era se afastar. Tanto que isso se refletiu muito esse ano, pra mim. Que eu tive um pico de estresse, além do que eu poderia ter. Motivado pelo pós-ocupação. Não que a culpa foi da ocupação. Mas foi do que aconteceu depois da ocupação dentro do colégio.

E: Agora, durante a ocupação, vocês não desenvolveram uma boa relação com a UPES, que pretende organizar o movimento estadualmente. Mas vocês tomaram iniciativas locais, de organização, em relação às outras ocupações? Como é que vocês fizeram isso?

D: Então, como a UPES era um pouco travada nessas tomadas de decisão, nasceu a ideia de criar um coletivo sobre as organizações de ocupação. Que era o CAOS, Coletivo Autônomo de Organização Secundarista, que felizmente ou infelizmente, durou até o processo final, até o ano acabar, e foi muito bom, porque ajudou na introdução de novo desses estudantes dentro do colégio. Coisa que a UPES não fez. O que a UPES foi dar depoimento depois, na hora dos documentários, porque fora isso... Eu vejo assim, que eles foram inúteis. Mas aí, o que aconteceu: a gente criou o CAOS e o CAOS foi o jeito que nós, da Região Metropolitana, Curitiba, São José, Pinhais, Fazenda Rio Grande, essas cidades assim, mantiveram uma relação entre as ocupações. Porque era necessário. Se uma ocupação não ajudasse a sustentar a outra, ela seria desocupada. Isso era um fato. E aconteceu com vários colégios. Então o CAOS foi importante a partir do momento que a gente viu o Barão do Rio Branco, com o MBL, o ... (dificuldade em lembrar o nome de uma escola)... o Amintas, teve situação bem pesada, com tentativa de desocupação. Se não fosse pelo CAOS e pela mobilização geral das pessoas, não teria se sustentado. Eu vejo que, quando criou-se um movimento retilíneo e uniforme, que condizia com o que era

as ocupações, foi mais fácil de lidar com as adversidades que aconteceram nesse meio tempo. Então, o CAOS foi importante pra desempenhar o papel que a UPES não estava desempenhando.

E: A iniciativa do CAOS surgiu ali no CEP ou de conversa com outras ocupas?

D: Pra mim, foi no CEP. Porque, querendo ou não, não é querer centralizar no Colégio Estadual do Paraná. Mas quando você coloca o colégio com a maior imponência do estado, em questão de estrutura e de alunos, existe sim um centro. E era muito mais fácil a gente lidar com mais pessoa dentro do colégio do que colégios menores. Então surgiu no CEP sim a ideia de criar o CAOS, pra que pudessemos discutir sobre os assuntos das ocupações. Se fosse necessário apoio a uma ocupação, vamos apoiar. A gente saia na rua, de a pé, porque queriam desocupar um colégio e a gente ia fazer apoio. Então o CAOS foi um pilar. Um pilar que foi criado na hora certa e graças a Deus também se findou na hora certa. É triste a gente ver findar uma coisa que teoricamente deu muito certo no processo, mas depois não se sustentava. Mas pelo menos, no momento que nós precisávamos dele, deu certo. Foi necessário. E foi responsável, acho que esse foi um ponto muito bom.

E: Depois das ocupações, vocês tomaram iniciativas. Foi iniciativa do CAOS, por exemplo, a ocupação do Núcleo Regional de Curitiba? Você participou dessa ocupação?

D: A ocupação do NRE foi sim uma ideia que nasceu no meio das discussões do CAOS. Na realidade, a ideia principal era ocupar a SEED... mas... Infelizmente, não deu muito certo. Mas quando o CAOS percebeu que os colégios estavam começando a ser desocupados, falou: não, a gente precisa promover visibilidade de novo pro movimento. E o único jeito que tinha naquele momento era ocupar. Se ocupar os colégios não estava adiantando, vamos ocupar os núcleos. Se os núcleos não estão adiantando, vamos ocupar a SEED, sem problema nenhum. O NRE foi discutido uma semana antes, que eu acho que teve uma reunião do CAOS no CEP. Meio que se decidiu, meio que na loucura, ocupar o NRE. Eu não tava no dia do NRE porque eu estava internado. Eu estava tendo um dos meus surtinhos lá, mas tudo ok. Eu tava acompanhando na TV e eu ria muito, porque tava o câmara filmando coxinhas lá, e a produção... e eu, meu Deus do céu, ocuparam mesmo o NRE. Ocuparam pelo CAOS.

E: Vocês também tomaram outras iniciativas, como ir pra Brasília.

D: Essa é que é a minha maior felicidade do CAOS. A iniciativa de como a gente conseguiu. Quando a gente foi pra Brasília pela primeira vez eu não fui. Na segunda eu fui. Quando eles foram pra Brasília, eles mostraram que por mais que o movimento seja pequeno em proporção numérica, em proporção de ações ele era muito forte. Porque, exemplo: manifestação de rua, trancaço. A gente falava: vamos fazer um trancaço de rua. Brotava gente do chão e fazia o trancaço da rua. A gente precisava de gente na rua pra manifestação. Teve várias manifestações naquele período que batia com as nossas. Que era o CWB Contra Temer que organizava muita manifestação de rua. E eles organizavam muita manifestação. E o CAOS estava sempre presente. Então, a iniciativa era uma coisa assim que, pra organizar, nós não éramos muito bons não. A gente tinha nossos errinhos. Mas na hora de fazer, amor! Na hora do vamos ver, ninguém dava pra trás. Todo mundo ia com a cara e a coragem. E o CAOS foi um jeito da gente conseguir por mais força nessas

iniciativas, nesses atos de rua, nessas viagens loucas que a gente fez pra Brasília. Ou até na própria organização dos colégios. E, querendo ou não, você em uma ocupação com 70, comparar com uma organização que tinha 200 e poucas... Muito mais forte assim. E eles foram muito bons.

E: Pra finalizar. Qual sua avaliação dessas ocupações? A importância que elas tiveram?

D: Eu avalio as ocupações positivíssimas. Eu acho que elas foram muito positivas, em vários aspectos. Em vários aspectos elas foram muito, muito, muito importantes. Primeiro, em dar visibilidade no que estava acontecendo. Em questão de reforma, em questão de emenda constitucional. Porque os brasileiros em sim, eles não tem muito interesse pela política. No momento que coloca 800 e poucas escolas ocupadas por crianças, do ponto de vista da sociedade em geral, discutindo política e vivendo política, acordou um pouco a sociedade. Olha filho, vocês não estão tomando iniciativa, seus filhos estão. Então por que vocês não abraçam em vão junto? Então eu vejo como muito positiva, em questão de politização em geral. Politizar no sentido de acordar. Porque teve aquele famoso Gigante Acordou naqueles mobilizações, mas que não acordou coisa nenhuma. Você só via pato lá. Eu acho que acordou a população que geralmente não é abraçada por esses movimentos grandes, nacionalistas. Da parte da população mais inferior da sociedade, que perceberam que com a Reforma do Ensino Médio, com a PEC, o pouco que tinham foi se findando cada vez mais, e a escola que já é precária, foi ficando mais precária ainda. E que os colégios, os hospitais, os órgãos públicos em geral estavam se destruindo enquanto os estudantes estavam nas ruas, dando cara a tapa. A politização, nesse período foi 100%. Eu nunca vivi política na prática que nem eu vivi naquele período. Porque a gente conhece a teoria. A teoria de Marx, a teoria de Weber, a teoria de Durkheim, várias teorias. Mas a gente nunca aplica o que elas falam. Pelo menos, no espaço físico do colégio, não. E a gente viveu cada momento política. A gente mostrou, deu visibilidade que o movimento tinha pauta, e que não tava lá só pra festa, sexo e *rock'n roll*. Que nem todo mundo tava acreditando. Então pra mim foi um divisor de águas também. Pra ver eu como ser social. Eu nunca tinha me sentido dentro, pertencente ao espaço físico do colégio. Depois eu vi que pertencia ao espaço físico do colégio, e de todos os espaços públicos que pertencem a sociedade em geral. Pra mim, foi o que mais marcou.

APÊNDICE 7 – ENTREVISTA GUILHERME

E: Vou pedir para você se apresentar.

D: Meu nome é Guilherme Bruni, tenho 19 anos e participei da ocupação do CEP (Colégio Estadual do Paraná).

E: E como começou a história de ocupar o colégio?

D: Começou com o governo apresentando a Medida Provisória. A ideia da Reforma do Ensino Médio. E a gente já sabia né, sobre as ocupações em São Paulo. Já tinha visto o que tinha acontecido. Mas não começou ali, só. A gente já tinha pensado em como ocupar o colégio antes, né? Tipo, houve aquele negócio da reorganização dos colégios em 2015 eu acho, e a gente já tinha pensado em como ocupar o colégio... naquele ano mesmo. Já tínhamos pensado em tudo. Mas o governo recuou, então não aconteceu. Mas aí, com a Reforma do Governo Federal, começaram a ocupar as escolas. Primeiro, lá em São José, no Arnaldo. Isso colocou uma pressão sobre a gente. E o CEP, não vai ocupar? Veja, o CEP é o maior colégio do estado.

E: E como foi esse processo de preparar a ocupação?

D: Primeiro, a gente começou a se preparar. Um dia importante foi quando rolou uma palestra na escola, no intervalo. Foi uma menina de História, da Aneel. Foi importante, porque ajudou a despertar os alunos sobre a Reforma. Muita gente ouviu. Mas para fazer a palestra e os estudantes não subirem, nós trancamos as portas. A direção ficou puta. Falaram pra gente que era cárcere privado (risos). Depois, teve uma passeata, com outros colégios do centro. Lá a gente viu que já era hora de ocupar. Voltamos para o colégio e fizemos uma planta baixa da escola, para ver onde a gente ia ficar, como trancar o colégio. E ocupamos.

E: E como foi no dia da ocupação?

D: Ficou tudo meio escondido. A gente não sabia como é que a direção ia reagir porque eles eram putaço na gente por causa do negócio de fechar o colégio.... A gente não sabia como é que eles iam reagir, aí a gente fez bem escondidão assim. A ocupação foi com poucas pessoas. A gente ficou no colégio a noite. No final da aula da noite a gente começou a ocupar. Os funcionários reagiram bem. Esvaziamos o colégio e trancamos tudo. No outro dia de manhã, começou a chegar os alunos. Muitos já sabiam que o colégio estava ocupado pela internet. Os professores ficaram pra fora. Teve até um professor do técnico, acho, que pulou o muro e entrou a força, querendo dar aula. A gente botou ele pra fora. Fizemos uma assembleia como os estudantes, para explicar o que estava acontecendo.

E: E com vocês se organizaram lá dentro? Por comissões? Vocês tiveram contato com o manual das ocupações?

D: Sim. A gente já tinha visto sobre as ocupações de São Paulo e do Chile em documentários. A gente sabia do manual. Mas a gente já usava o esquema de comissões antes. A gente já tinha uma noção de organização, porque muitas pessoas dali tinham participado da greve dos professores em 2015. Desde lá, nos protestos, a gente já usava o esquema de comissões. Foi fácil. Comissões de segurança, de alimentação, de saúde, de limpeza, de comunicação. A comissão de comunicação era bem importante. O nosso acordo era mais ou menos que a gente não ia falar nada para as outras mídias... porque eles a gente não confiava né,

ninguém confia. Eles podem usar o que eles quiserem da nossa entrevista ali, fazer o que eles quiserem, então a gente vai passar a nossa informação pela nossa página. Nossa ideia era que para conhecer o movimento, era através da nossa página.

E: E como foi a relação com as outras ocupações?

D: Logo de começo a gente começou a receber muitas visitas, tipo assim, de outros colégios que nem tinham sido ocupados e queriam saber como é que a gente tinha feito. Por isso até que esse modelo de comissões se espalhou também. A gente apoiava os estudantes que queriam ocupar seus colégios também. A gente dava orientações para eles. Eles tinham que ter poucas pessoas de confiança. Tudo bem que tinha que ter a aprovação da maioria, só que você não pode confiar em qualquer um pra fazer isso. Porque as pessoas eram contra, as pessoas iam querer sabotar, acabar com a imagem do movimento. A gente tinha como se fosse uma equipe que podia ir até o lugar e ajudar as pessoas, com tudo. A gente levava suprimentos pra eles passarem a primeira noite lá. A gente atuou bem como um centro, até porque o CEP é uma escola central, e recebia muitas doações de mantimentos.

E: E não houve resistência contra as ocupações, no CEP?

D: Não. Até teve, mas era muito fraca. Tinha uma página na internet. A gente chamava assembleia para os estudantes participarem mas quem era contra nunca aparecia. Então não foi sério. O pior era a presença do MBL, que vinha aqui tumultuar. Teve aquele lance lá, com o MamãeFalei.

E: E como foi a relação de vocês com os governos?

D: Primeiro, o governo do Paraná começou a procurar a gente pra conversar, eles queriam que agente desocupasse, é claro. A gente começou a ter problemas. Tinha a questão do Enem e das votações. A nossa luta é Federal, a gente não quer nada do Paraná. É assunto federal. A gente tinha que conversar com alguém de lá. Mas o Governo Federal fazia que não era com ele.

E: E como começou o processo de desocupação? Quando você percebeu que o movimento estava perdendo força?

D: Um cara morreu dentro de uma ocupação, não tinha nada a ver com a ocupação, mas tipo, atrapalhou pra caramba a visão. E as pessoas começaram a ficar contra, e os e os outros estados não ocuparam, só o Paraná o tava brigando por uma coisa federal. O governo do Paraná também afirmou pra gente que não ia aplicar a reforma aqui, mas isso, não existe garantia disso, não tinha como. E tinham as reintegrações de posse. O CEP estava na lista. Tinha ameaça de multa para quem não obedecesse a ordem. Mas até que isso não preocupava tanto. A verdade é que não houve ocupações suficientes no Brasil, assim, não se espalhou. A gente não ia conseguir resistir sozinhos. Ia só desmoralizar cada vez mais o movimento. Por isso a gente escolheu sair. A gente tinha ajudado a organizar o CAOS, com outros estudantes de ocupações da Região Metropolitana de Curitiba. Durante um tempo a gente continuou na luta, assim, só que daí foi tudo aprovado lá em Brasília. Eles passaram por cima da gente completamente.

E: E o papel das entidades estudantis, como a UPES e a UBES?

D: UPES , UBES a gente não via, não servia pra nada. Não existiu pra gente. Até porque é uma organização hierárquica. A gente não tinha nada de hierárquico. E até

you aceitar ela é hierárquico. Porque daí vai ser representatividade, tudo mais, que não era o jeito que era o movimento. Nosso movimento era sentar em roda e decidir. No mínimo a gente viu o governo do Paraná pedindo pra gente as coisas. A gente viu ali uma força.

E: E qual a importância das ocupações, pra você?

D: Pra mim mudou muita coisa na vida. Foi um grande aprendizado. E deu pra ver a força. Deu pra ver fazer o efeito. Isso é bom, dá uma boa esperança.

E: Você falou em horizontalidade. Como é que você avalia essa questão, da horizontalidade do movimento?

D: Se for falar comigo agora, eu também não acho que essa é a maneira mais correta de fazer as coisas. Mas foi uma experiência bastante interessante na verdade. Deu bastante certo o movimento horizontal assim. Deu certo no coletivo dentro da escola. Mas também deu certo nas assembleias do CAOS, com estudantes de toda Curitiba. O problema, no entanto, é que eu acho que as coisas perdem um pouco o rumo. Você tem que ter uma linha traçada. Era um movimento muito grande. Muito difícil de organizar. É difícil fazer com várias pessoas.

E: E como era essa organização interna, do coletivo da escola? As relações de gênero, dentro da escola ocupada?

D: Todo mundo fazia tudo. Todo mundo limpava, todo mundo cozinhava e todo mundo decidia junto. Sempre em assembleia. Por isso é interessante a horizontalidade nessa questão também, porque quando você tem uma discussão, é muito difícil você chegar a uma conclusão preconceituosa, por exemplo, quando você tem uma discussão com vários lados diferentes conversando, com uma participação igual de todo mundo.

E: E no pós-ocupação? Houve algum problema, alguma perseguição?

D: A direção da escola queria cobrar da gente um monte de paradas lá da escola. Como os retroprojetores que sumiram. Nada a ver. Eles nem sabiam se tinha sido gente da ocupação ou não. Se os aparelhos não tinham sumido antes. E tinha gente da direção e funcionários o tempo todo na escola. Tinha até o pessoal de uma construção, que não parou durante a ocupação. O que eu não conseguia era ficar mais em uma sala de aula. Eu já não gostava da escola antes. Aí, ficou pior. Depois das ocupações, das aulas e atividades que tivemos, eu pensava: esse não é jeito mais certo de aprender. Sem interação, sem conversa.

E: E os partidos e sindicatos. Qual a relação deles com as ocupações?

D: Com a gente era assim: se você quiser ajudar você ajudava, mas não tinha bandeira sua, não tinha nada seu, a gente não se envolvia. Era a mesma coisa com partidos, sindicatos, assim como qualquer outra pessoa que quisesse ajudar. A gente aceitava, mas o movimento era autônomo. Nas assembleias, nas decisões, só secundarista votava. Tudo o que a gente fez foi da nossa cabeça. Muitos movimentos nem aprovavam o que a gente tava fazendo. Era decisão nossa.

APÊNDICE 8 – ENTREVISTA MARIANA

E: Vou pedir para você se apresentar. Qual se nome, o colégio em que estudava...

D: Me chamo Mariana Silva, e estudava no Colégio Arnaldo Jansen, em São José dos Pinhais.

E: Você pode contar como é começou a história da ocupação?

D: A história começou com o governo apresentando a Reforma do Ensino Médio. E a gente já tinha um grupo de estudos. Quando fui pro colégio, já começamos a conversar sobre fazer uma ocupação. Então organizamos uma reunião em uma praça em São José. Foi muita gente. Tinham pessoas de várias escolas da cidade. Umas 400 pessoas. A gente até fez uma passeata pela cidade. No final da passeata, resolvemos começar a ocupação pelo Arnaldo Jansen, que era o Colégio que eu estudava. Então fomos de manhã bem cedo para a escola, antes de ela abrir. E começamos aí a ocupação.

E: Mas vocês já conheciam as ocupações, né? Tinham contato com São Paulo?

D: Sim. A gente acompanhou o que ocorreu em São Paulo. A gente tinha informação, pelas redes sociais. Mas não tinha um contato direto. Já, durante a ocupação, veio gente de São Paulo, que tinha participado do movimento lá, conhecer o movimento aqui.

E: Você falou de um grupo de estudos. Que grupo era esse?

D: Um grupo de estudos. A gente estudava sobre a história da classe trabalhadora, dos movimentos sociais. Nesse grupo tinha gente de outras escolas. Então ajudou bastante.

E: Esse grupo era o Estudantes para Estudantes?

D: Não. Estudantes para Estudantes é só uma página de *facebook*. Nós lançamos a página para incentivar as ocupações. O grupo existia muito antes. Mas a página ficou muito conhecida e a gente passou a ser chamado pelo nome da página. É uma confusão comum.

E: E como foi a ocupação, assim, bem no começo?

D: A gente ocupou a escola e fizemos uma assembleia com os estudantes. Foi a primeira escola ocupada. E a gente já tinha feito um plano, bem detalhado, de ocupar outros colégios. A ideia era irmos ocupando aos poucos. Mas de repente, foi muito rápido. Mais rápido do que nós imaginamos. Os colégios foram ocupados muito rápido.

E: E como foi a organização interna do colégio ocupado? Organizaram em comissões, não? Foi uma influência de São Paulo? Vocês conheciam o Manual de Ocupas de lá?

D: Sim. A gente organizou por comissões. Tínhamos assembleias que decidiam tudo dentro do colégio. A gente tinha a ideia de que as entidades que diziam representar os estudantes, não representavam. Já tinha essa crítica. Por isso nosso movimento era sem essas entidades. Era um movimento de estudantes para estudantes, de nós por nós. Um movimento sem partidos políticos. Era um movimento autônomo.

E: E vocês mantinham contato com outras ocupas?

D: Sim. Em São José, as ocupações eram muito ligadas. Tínhamos grupos de whatsapp e conversávamos sempre. Tinham assembleias entre as ocupas daqui. Sempre ajudávamos uns aos outros. O Arnaldo enviava comida, mantimentos para outras ocupas. Eu visitei muitas ocupações daqui.

E: E como foi o papel das mulheres e dos estudantes LGBTs nas ocupações?

D: Se eles, não haveria ocupação. O movimento era muito feminista e LGBT também. Em todos os colégios, você via que a maioria era de mulheres. Elas eram lideranças nas ocupações. E os estudantes LGBTs dos colégios estavam muito presentes.

E: Mas e o papel da UPES? Das entidades estudantis? Como foi a relação com eles?

D: Eles não tinham importância alguma nos colégios ocupados. Eles queriam aparecer como protagonistas de um movimento que eles não tinham construído. Vinham para a porta da escola e ficavam dando entrevistas. Mas não eram eles que estavam nas ocupações. Não tinham importância.

E: Mas eles organizaram uma assembleia estadual, não? Vocês participaram?

D: Sim. A gente foi com um ônibus com estudantes de colégios de São José para lá. Estava uma confusão. Queriam controlar um movimento que não era deles. Na verdade, queriam por fim às ocupações, para negociar com o governo. Nós já estávamos indo embora quando nos avisaram que estavam criticando as ocupações de São José. Nós voltamos para nos defender. O resultado foi que a assembleia foi um fiasco. No final dela, só ficaram os estudantes de correntes políticas. Foi uma confusão.

E: E as ocupações, sofreram muita resistência?

D: Sim. Mudava muito de colégio pra colégio. Tinha polícia entrando nas escolas. Ameaças de reintegração de posse. O MBL que vinha pra frente das escolas. Tinha comunidade que protestava. Tinha até traficante ameaçando de desocupar a força. Bombas e rojões disparados a noite, para nos assustar.

E: E os professores, a direção da escola, qual a relação deles com as ocupações?

Variava. Tinha professor que ajudava, que apoiava. Que trazia alimentos e fornecia aulões, atividades para as ocupações. Agora, tinha professor e direção de colégio que eram contra. Que queriam a desocupação e pressionavam. Mas eles não podiam se intrometer nas decisões dos estudantes. Eles não tinham voz nas assembleias.

E: E os sindicatos e partidos políticos?

D: Os sindicatos ajudavam muito. Faziam doações de alimentos e materiais. Mas era só isso. Não podiam interferir no movimento. Não queríamos partidos políticos, levantando bandeiras que não fossem do movimento. Então a gente aceitava um apoio. Mas sem levantar bandeira. As bandeiras eram a luta contra a reforma e contra a PEC.

E: Mas e a relação com a APP Sindicato? A greve que eles estavam fazendo? Você foi na assembleia da APP, não?

D: Os professores eram aliados. A greve deles ajudava nas ocupações. Quando a gente estava ocupando o Núcleo Regional de Ensino de Curitiba, eles estavam fazendo a assembleia deles, para decidir pelo fim da greve. Nós fomos lá, pra pressionar que não saíssem da greve. Não me deixaram falar, só depois da votação. O fim da greve dos professores foi ruim para as ocupações, no meu entender. Assim que terminou a greve, as reintegrações de posse voltaram com tudo, em São José dos Pinhais. O fim da greve enfraqueceu a defesa das ocupações. Nossas escolas foram desocupadas, uma a uma, com ameaças. Resistimos até onde foi possível. Depois disso, continuamos. Fomos ajudar nas ocupações das Federais, que estavam começando. Eu ajudei a ocupar a UTFPR, por exemplo. A gente também foi pra Brasília, duas vezes. Mas o governo aprovou as leis e o movimento enfraqueceu.

E: E no pós-ocupação? Houve situações de perseguições?

D: Muitos alunos foram perseguidos. Eram reprovados de ano, eram transferidos de turmas, de turnos. Eram transferidos até de escolas. Ou não podiam se matricular mais no colégio.

E: E qual sua avaliação das ocupações?

D: Foi um movimento histórico. Foi o maior movimento de ocupações. Nós fizemos história. E aprendemos muito.

APÊNDICE 9 – ENTREVISTA DERYCK

E: Vou pedir para você se apresentar, qual papel você teve nas ocupações.

D: Eu sou Deryck, tenho 20 anos e era presidente do Grêmio do Colégio Cecília Meirelles.

E: Como é que foi a ocupação do Cecília Meireles, como foi essa história.

D: Então nosso colégio não foi o primeiro da região. Havia sido ocupado Algacyr primeiro, e se não me engano, Paulo Leminski tinha sido ocupado também. Daí tava aquela ideia, assim, aqueles comentarinhos, pessoas: Oh, Deryck, e eu era o presidente do Gremio, né, Deryck, vamos ocupar o colégio, o que você acha da ideia, ocupação, o que cê tá achando das ocupações de São José dos Pinhais. Daí eu fui pensando.. E comecei, eu passava nas salas com uns bilhetinhos assim: oh, Fulano, oh, Jõazinho, vai entregando nas salas mas não deixa os professor ver, eu escrevi assim: vamos ocupar o colégio? Fala que fui eu que estou entregando. E passava em todas as salas. Todo mundo sabia dessa ideia. Nisso juntou um grupo que veio falar comigo. Tipo: Oh, Deryck, fiquei sabendo, vamos ocupar o colégio mesmo? É uma possibilidade. Se quer se juntar comigo? Tá bom, então cê tá dentro. Tinha um grupo de mais ou menos umas 20 pessoas, 25. Esse eram os linha-de-frente que tava comigo e falava: eu vou vir aqui e ficar com você até o final. De manhã até a noite, meu pai vai deixar. Vou morar com você no colégio se precisar. Nós bolamos um grupo e ficamos articulando. Falei pra eles qual que seria o motivo da ocupação, o que tava acontecendo ali no cenário nacional, porque estava estourando muitas ocupações no estado do Paraná, a importância que seria também nosso colégio, que era um colégio de resistência, que sempre esteve com grêmio estudantil, participando de atos, participando de coisas políticas, que seria importante que nós entrássemos nessa iniciativa dos colégios paranaenses. Eu também tinha, tenho, um grande contato com a UPES, que não é muito presente nos colégios, na maioria, porque é muito colégio, mas eles me aconselharam muito também. Deixaram na minha mão lá. E foi o seguinte. Teve o grupo: o que vocês acham de segunda feira ocupar? Pode ser, né. De manhã cedo todo mundo aí, 05:30, 6:00 horas todo mundo na frente aí. Só que a notícia espalhou e professores e diretor ficaram sabendo da notícia. Daí ocupar. Daí eu falei com o diretor e fui na sala dos professores. Nós não vamos ocupar o colégio, capaz! Os alunos não querem ocupar o colégio. Isso é só um boato (irônico). Isso é pra fazer arruaça, só. Daí ficaram meio assim comigo, do jeito que eu sou. Isso foi na sexta ou na quinta. Daí que marcamos pra segunda feira e deu certo. Chegamos cedo lá, antes dos professores chegar, antes da tia chegar, que é a primeira que abre o colégio. Mais ou menos, umas 6 horas. Daí estávamos com 20 alunos, mais ou menos. Começamos a entrar pela secretaria, na hora que o diretor começou a entrar pelo portão do estacionamento. Metade foi pelo estacionamento, metade foi pela sala da frente, pela secretaria. E começamos a avisar o professor: nós vamos ocupar o colégio. Vamos fazer esse movimento de resistência no colégio também. Só que tinha pouco. Daí foi fácil. Não teve discussão, não teve bate-boca. Foi bem fácil, na verdade.

E: Você tinha receio que os professores resistissem à ocupação?

D: Sim, receio tinha bastante, porque lá no colégio sempre teve metade dos professores que não apoia as coisas políticas, não apoia greves, não apoia nada e

metade que são a favor. E muitos me conheciam porque eu levava os alunos pros atos e eles não gostavam de mim. Eles tentavam me cortar nas salas, fazer eu não me sentir bem no público com os alunos. O que eles podiam, falavam uma frase, um posicionamento pra me deixar assim meio confuso. E tinha uns professores dizendo que não vai ter ocupação, que não vai ter baderna, não vai ter zona. Esses comentários assim. Que dá pra saber que se der o professor vai trancar o portão, fazer alguma coisa mais extrema. Mas não houve resistência dos professores. Foi fácil como aconteceu.

E: Como é que vocês se organizaram no dia a dia?

D: Deixa eu contar primeiro. Tinha o pessoal do terceiro ano que não queria que acontecesse as ocupações, porque eles queriam ter aulas. Daí eu falei: não, as aulas vão continuar tendo, eu falo com os professores e vocês estudam. Isso não vai ser o menor dos problemas. Quando chegou todos os professores naquele dia da ocupação. Eu tive uma reunião com os professores. Eu disse: olha, vai ser ocupado o colégio, pra resistir a Reforma do Ensino Médio. Não tinha o que fazer. Mas o pessoal do terceiro ano estava muito eufórico. Só que o pessoal do terceiro ano estava muito eufórico. Juntei tudo os alunos, e alguns professores, e falei: vamos dividir aqui, cada um que vai ter sua ocupação aqui, cada um que vai trabalhar com qual coisa, e o pessoal do terceiro ano quero que tenha então um líder, um representante que venha falar comigo, porque eu vou trazer esses aulões pra vocês. Foi tudo isso, foi tudo fácil. Na assembleia que teve lá foi resolvido facilmente. Foi dividido os grupos. E o terceiro deu o líder deles. Só que acabou que eles não vinham mais. Foi só no primeiro dia e depois não vinham mais. Foi só pra encher o saco mesmo, na verdade. Só pra dizer que estavam lá.

E: Aí vocês organizaram atividades no dia a dia da ocupação?

D: Nosso colégio tinha poucas atividades. Porque eram poucos alunos que iam pra lá. Quem ia pra lá eram mais quem pousava, quem ia pro colégio cuidar, limpar. Comunidade era bem raro. Pais, amigos dos alunos ou outros alunos virem. Ficava só nós lá. Passava gente xingando só, lá na frente. Porque não ia ninguém lá. Nosso colégio é um colégio pequeno. E nós sempre estava lá, ouvindo música, né, limpando as coisas, com alegria. Vinha o professor XXXX conversar com nós: eu tô aqui disposto a fazer um debate, dando uma aula de história, sobre o passado dele, como estudante. Porque não tinha muitos alunos, não dava pra fechar uma aula. Só tinha o pessoal da segurança, da limpeza e da comida. No começo pousava umas trinta pessoas, e foi diminuindo. Até que chegou no final tinha umas cinco pessoas dormindo só lá. Pra você ver que foi meio complicado deixar a galera unida. Começou de 30, foi pra 5. No começo passei mal também, de tanto falar, ficar me estressando, ficar mandando as pessoas de lá pra cá. Outras pessoas também passou mal com gripe lá. No final passei mal, fiquei de cama lá dentro, tomando remédio lá.

E: Isso aconteceu em várias ocupações. Começava com bom número e depois esvaziava. Mas vocês receberam muita resistência? Vocês se organizavam em comissões dentro da escola, né? Como é que tomavam as decisões lá dentro.

D: Geralmente a reunião era a noite. Quando tava todo mundo reunido pra gente ou reunido pra dormir. Se juntava lá, deliberava algumas coisas. Você não está trabalhando bem, você tem que ir pra segurança, você não limpou bem o corredor lá, tem uma pessoa reclamando. A gente sempre conversava olho no olho. E tentava

não ter briga. Já conversava e soltava todas as cartas na mesa. As reuniões era isso. Era quase todos os dias. Era pra todo mundo se ver, desabafar. E o pessoal era bem leigo de política. Muitos não sabiam o que era a reforma, o que a reforma ia trazer tão de ruim. E eu sempre que podia, tava conversando. Eu ficava o dia inteiro conversando. Porque dois anos atrás eu tinha menos experiência do que tenho agora. Tenho pouca experiência política, de sociedade, de ideologia, de ser humano. Mas eu consigo explicar alguma coisa. Mas naquele época eu também era meio leigo. Mas a gente sempre tinha os jornais, tava lendo, um ficava falando pro outro, dando notícia um pro outro. E todo mundo ali, pra ficar sabendo. E anoite, a ronda. Nos fizemos ronda. De ficar de segurança, amanhecer vigiando. Nos quinze primeiros dias, dez primeiros dias. Depois, não ficamos, porque disseram que era meio perigoso. Nós vimos que era bem perigoso mesmo. Se alguém quisesse invadir, o que nós faria. Nós fazíamos o seguinte: ficava só duas pessoas na quadra, para ver se tinha algum movimento estranho. Duas pessoas no corredor onde ficava as mesinhas pro pessoal lanchar no recreio. Duas pessoas na biblioteca. Se espalhava, sempre de duplas. Mas a gente viu que não tinha motivo. Era melhor ficar todo mundo aqui dentro. Se caso alguém querer invadir, se tiver algum indício de problema, nós trancamos tudo e vamos se proteger junto.

E: Vocês foram ameaçados em algum momento, durante a ocupação?

D: Então, eu acho que houve no finalzinho, nós achamos que houve, perto do final. A porta de entrada da secretaria ela não tinha deixado com a gente a chave de trancar. Então a gente teve que se virar. A gente encostava um armário pesado assim pra segurar a porta. E sempre tava com um monte de pedaço de pau, de vassoura, o que nós achava. Nós ficava segurando eles. Nós dormia com eles abraçados. Um dia a noite, nos estava quase pronto pra dormir a noite e ouvimos um barulho de arrastando, batida e todo mundo ficou alerta já. O que aconteceu? Cada um foi ficando esperto, olhando cada sala, até que a gente chegou na secretaria. E quando a gente viu a porta da secretaria estava arrastada. Alguém deve ter pulado, arrastado, visto quantas pessoas que tinha, ou só ouviu o barulho. Ou foi só pra zoar. Mas não teve nenhum ataque, nenhum contato com outra pessoa. Mas a porta tava aberta. Abrir não é fácil, dava pra ouvir quando abre. Ficou todo mundo com medo. Mas nos dormíamos trancados. A gente trancava sempre a sala com cadeado, tudo bem seguro.

E: Como é que você achou a participação das meninas na ocupação? Teve algum destaque?

D: Sim, eu achei muito importante. Eu vi ali duas líderes. Duas meninas que estavam comigo. Uma que discuti feio, quase saímos na porrada. Uma bem machona, bem brabona mesmo. Que tinham senso de liderança, que sabiam conduzir as pessoas, conversar com cada um, sem criar inimizade. Senso de organização mesmo, de colocar a pessoa certa no lugar. Se aquelas pessoas continuassem lendo, estudando, com certeza iam se tornar pessoas maravilhosas. Pessoas líderes, políticas. Mas eram poucas. A maioria, como disse, eram pessoas leigas que ficavam lá: o que eu tenho que fazer agora. Ficavam a mercê da ordem de um superior. Se não tivesse um líder ali, não ficavam fazendo nada. Ficavam só correndo, gritando ou ficavam vagabundeando.

E: Vocês já tinham um grêmio estudantil, né? E como é que foi o papel da UPES ali? Como é que era o contato com eles?

D: A UPES era, como eu era recém-conhecido deles, fazia um ano mais ou menos que eu estava andando com eles, andava direto assim e sempre ia participar de reunião, eles tinham um carinho assim por mim, e ficavam sempre mandando mensagem, perguntando com eu estava, e constantemente as pessoas iam lá da UPES e da UBES. Glória, Matheus, Cleiton, Felipe Pinheiro, sempre estavam indo lá, quando podiam. Alguma vez ou outra dormiram lá. E atividades teve uma oficina de cartaz, desenhar cartaz, que eles foram lá, levaram um monte de material pra lá. Eles deram apoio também num churrasco que a gente fez. E teve também uma outra que foi uma entrevista coletiva lá com o presidente da UPES, que aconteceu na sala dos professores, daí veio um pessoal do Algacyr, do Leminski e do Pilar lá participar. Eles estavam sempre por lá. A porta tava aberta. Se tiver alguma dificuldade, algum problema. Se um aluno precisar conversar com os pais, pra vir pra cá. Sempre oferecendo alguma ajuda. Pela menos pra nós. Eu não posso dizer como era com outras escolas. Com nós eles tinham um carinho, porque tinha um membro que era conhecido deles, que tinha um conhecimento do que era a União Paranaense dos Estudantes Secundaristas.

E: Vocês tinha contato com outras ocupações?

D: Nós tínhamos grupos de whatsapp, logo que foi criado as ocupações, nós criamos grupos. Eu mesmo fazia caravana: oh, vamos eu você, mais cinco, vamos lá conhecer a ocupação do Pilar Maturana. Nós íamos, conversávamos. Oh, támo junto, o que vocês precisarem, entrem em contato com nós, comida, qualquer coisa. Vocês podem estar aqui em cima no Bairro Alto e nós lá embaixo, mas nós damos um jeito. É dois toque. Nós levávamos comidas para eles. O Pilar era um que sempre tava precisando de comida. Nós também organizamos um campeonato de futebol, de vôlei, entre as quatro ocupações, pra arrecadar comida, juntar gente pra apoiar. Também tínhamos reuniões contantes para avaliar nosso espaço na ocupação, como estava o desenvolvimento político, das aulas, das atividades. Só que eles não gostavam da gente, não sei. Porque eles diziam que a gente era autoritário, eles chamavam a gente de autoritário. Mas não era bem assim, eu queria só, ali, porque eles não gostavam da UPES não gostavam de nada, deixa nós que nós se vira aqui, não precisamos, se você quisesse dar um conselho pra eles era cortado, queria dizer que eu estava sendo autoritário. Mas, tirando isso, do querer dar conselho e querer deixar mais unido, não tinha outros problemas, era um contato legal. Depois que fechamos a ocupação no Cecília Meirelles também nós fomos direto pro Algacyr, dormimos uns três dias lá, até fechar a ocupação deles também. Então era por amizade. Dormi nos três colégios. Era um contato amistoso mesmo. Era assim. Hoje, vocês vão ficar sem mim porque eu vou conversar com o pessoal do Paulo Leminsky. Aí eu dormia por lá. Era bem legal. O contato era amistoso mesmo.

E: Como era contato com os professores que apoiavam a causa?

D: Eles estavam trazendo ânimo, comida, presentes, traziam aulas. Professora XXXX trazia aula de fotografia, teatro pra nós. O professor XXXX estava sempre indo lá no seu tempo livre, ajudando. O Professor XXXX, a professora XXXX, sempre levando comida, vendo se a gente estava passando por alguma dificuldade, sugerindo aulões, atividades, professores pra trazer. Eles sempre estavam lá. Os professores que ajudaram foram excepcionais conosco.

E: E daí chegou o momento da desocupação. A desocupação de vocês ocorreu com reintegração de posse?

D: O pessoal lá: vai entrar política aqui, o que vão fazer? Vão filmar nós? Não! Vamos ficar calmos. Daí chamei o professor XXXX que foi correndo pra lá. Eles podem fazer isso e não podem fazer isso. Ele foi explicando pra nós. Eles vão entrar, vão fazer tal coisa, tal coisa. Minha mãe também veio desesperada. Minha mãe era a mãe da ocupação, que a gente chamava, estava sempre por lá, ajudando todo mundo. E daí, chegaram eles. Entrou advogado, entrou... um advogado, uma pessoa de direitos humanos, parece, e um outro cara filmando. Entraram umas três ou quatro pessoas, só isso. Só para fazer as filmagens, para ver se não tinha nada de errado. E foi tranquilo. Nós arrumamos tudo, guardamos colchões, cobertas, colocamos tudo pra fora. E começou a encher de gente fora do colégio, da desocupação. E foi bem tranquilo. Não reclamaram de nada, não teve processo, multa, nada. E fomos aplaudidos, tudo. Todo mundo chorando lá, as meninas bem emocionadas com aquele ato. Apareceu umas cinquenta pessoas e ficaram aplaudindo. Professores, alunos, mães, pais.

E: Mas tinha muita polícia?

D: Não tinha tanto. Umas três, quatro viaturas. Não tava tão cheio assim.

E: Como foi depois da ocupação? Houve alguma discriminação, alguma repreensão pela ocupação?

D: Eu acho que foi bem alegre, na verdade. Aquele grupo de alunos, como eu disse, eram poucos, uns 20 alunos que ficaram do começo até o fim. Esse grupo de alunos que esteve junto conosco, que fazia de tudo, virou amigo, assim. Sempre saía pra algum rolê juntos. Depois da ocupação, teve um grupo unido. Sempre dando risada, lembrando da ocupação. Não teve reclamação de aluno. Voltou a ter aula normal. Não teve reclamação de coisa errada, de coisa fora do lugar também não.

E: Foi importante o movimento? Como você avalia o movimento das ocupações?

D: Eu avalio que foi um grande passo, acho, pra democracia. Porque, olha só, elas foram as maiores ocupações da história da humanidade, nunca teve tantas ocupações, os alunos sempre vão se lembrar, mesmo que eles não tenham a noção do que realmente aconteceu. Daqui a três, cinco, dez anos eles vão lembrar. Vão contar pros filhos, pros amigos. Nossa, eu participei daquela ocupação! Aquela ocupação era pra quê? O governo queria aprovar uma reforma, que tá hoje aí. Os malefícios de hoje, nós queríamos reivindicar aquele dia, nós estávamos sendo contra. Vai ser legal, as pessoas vão se lembrar. E foi muita gente, muito aluno envolvido. Então, eu acho que pelo fato de uma coisa que vai estar acontecendo agora, que são malefícios que virão para nós futuramente, nesses milhões de estudantes que participaram das ocupações, vão ter na memória e conseguir passar adiante. Eu acredito que seja isso.

E: E pra você, pessoalmente, foi um aprendizado?

D: Acho que foi sim, foi uma experiência que me deixou... você conviver com pessoas todos os dias, fazendo as mesmas coisas, fechado meio que em uma cadeira, você tem que ficar ali, aturando 24 horas por dia, você vai tendo uma concepção diferente de convívio coletivo. Porque essa vida da cidade grande, vida urbana, do século XXI, capitalismo informacional, ela é muito individualista, você não tem contato muito com outras pessoas. Você não vê os podres de outras pessoas,

you não vê os seus podres. Como que você reage às coisas. Como que você consegue contornar uma situação de risco, uma situação emocional, onde você tem que fazer uma escolha única. Aquela escolha pode se tornar algo muito errado ou muito certo. Eu como sendo líder de ocupação, todo mundo esperando uma resposta ser de mim, assim, sim ou não, aquilo ou ali, sempre sendo eu, acho que foi sim um grande aprendizado pra mim. Na maturidade, tanto social como... eu não sei em que âmbitos eu posso abranger isso.

E: Como você falou. Ter que conviver com as pessoas e com as situações. É meio que uma tensão o tempo todo. E ter que resolver problemas o tempo todo.

D: É trabalho 24 horas. Mesmo quando você está sentado, descansando um pouco, você está pensando nas pessoas, que estão ao redor ali, no que está acontecendo. Eu não pude ficar muito tempo estudando, para poder passar conhecimento pra eles, mas eu aprendi muito. Foi uma lição que vou levar pro resto da vida.

E: Teve alunos que tiveram dificuldade em retornar às aulas?

D: É. No começo a gente ficava sentado, assim, porra, que que nós tamo fazendo aqui, porque isso né, olha o tipo disso, o tipo de aula, não é bem assim que tem uma aula. Foi difícil de se acostumar assim, normal né. Por isso que eu falei que foi engraçado, foi divertido voltar as aulas. Voltamos pra um mundo normal, e a gente tava num outro mundo. Num outro planeta na ocupação. Era uma vida completamente diferente. Sentar, debater com o professor e aprender ainda só que sem aquele cerceamento de cadeiras enfileiradas, assim, nós tava embaixo de uma árvore aprendendo, estudando também. Foi uma coisa diferente.

E: Essa pedagogia da ocupação, falaram muito pra mim sobre isso. Você sentava pra falar com o professor de igual pra igual. Você sentava para conversar sobre temas do seu interesse. Não tem cobrança, mas é proveitosa a atividade. Por isso muito gente reclamou de voltar pra sala de aula e voltar para aquela relação hierárquica. O pessoal relatou bastante sobre essa diferença.

D: E ficava todo mundo com ideia. Vamos fazer tal coisa, vamos se unir pra fazer, meio que uma greve, vamos mudar esse estilo de aula, nós temos que mudar alguma coisa nesse colégio, pra melhorar. Mas vamos fazer o que? Logo foi passando, se acostumando de volta, mas no começo, quando voltou, tava todo mundo bem agitado. Bem emocionado, por dentro.

E: Você visitou outras ocupações. E como você vê as outras ocupações em relação ao Cecília Meirelles? Era muito diferente?

D: Eu posso dizer que tudo é diferente. Porque cada um ali tinha que fazer sua reunião. Cada um tinha seu horário de reunião. Seu horário de entrada e saída. Cada um tinha sua organização com as chaves, o pessoal da limpeza, jeito de comer, de fazer comida, onde pedir comida. Só que era parecido. Todo mundo fazia as coisas iguais, só que era diferente horários e modos. Cada um tinha um líder, ou tinha vários líderes. Mas, comparando assim, como o Cecília Meirelles, o número de alunos que participava das outras era maior que o nosso apenas. Porque tinham as mesmas coisas. Faziam atividades. Na nossa havia menos atividades porque tinha menos alunos. Quem disse que queria estudar não apareceu mais. Teve um dia que chegou professor, depois chegou outro, mas não tinha aluno para receber ele naquele assunto que ele ia apresentar aula ou atividade. Teve muito professor chateado com isso. Mas o que difere mais dos outros é o número de alunos. Como

eu disse, a organização é a mesma. A forma de realização é que é diferente. Diferença eu não vejo muito, eu acho. Alguns faziam vigia, outros não faziam. Uns eram a favor, outros não eram a favor.

E: A participação de sindicatos, de partidos políticos na ocupação. Teve ou não teve? Como vocês se relacionavam com sindicatos ou partidos políticos?

D: Então, contato com partido e sindicato teve, mas foi bem menos, mesmo. Acho que não teve presença lá de pessoas representando partidos ou sindicatos. Se foram, eram pessoas pra conhecer a ocupação mesmo. Porque nós tínhamos aberto pra população em geral. Só tinha representante da UPES e da UBES. Mas sindicato, não. O Tadeu Veneri (deputado estadual pelo PT) foi porque nós fomos no CEP pegar comida e coisa de limpeza de graça. O Tadeu tava lá por acaso e acabei convidando ele pra ir pra lá e ele foi. Mas sindicalistas e partidários não estavam presentes lá. Só o pessoal do movimento estudantil. Teve uma outra menina que tava lá na ocupação, de uma universidade que foi pra lá dormir. Mas tudo do meio estudantil, mesmo.

E: Havia uma acusação constante de que as ocupações eram massa de manobra da APP Sindicato e do PT. Uma coisa que o governador Beto Richa falava pra acusar as ocupações.

D: É, o contanto que nós tínhamos com os sindicalistas eram de doações, apenas. Os professores que iam lá, iam doar coisas, pães, etc... Era só doação mesmo. Fora isso, não tinha. No começo a gente passou um pouco de perrengue lá, porque só tinha lá no colégio iogurte, bolacha e pão seco. Nós ficamos uns quatro dias comendo só isso. Café, janta e almoço era isso. Depois começamos a girar mais uns legumes, feijão, arroz lá. Mas no começo foi só iogurte e bolacha.

APÊNDICE 10 – ENTREVISTA AMANDA (NOME FICTÍCIO)

E: Vou pedir para você se apresentar. Nome, idade, colégio em que estuda.

D: Amanda (nome fictício), 16 anos, aluna do Colégio Cruzeiro do Sul.

E: Como que apareceu a ideia de ocupação da escola?

D: A ideia da ocupação, ela surgiu devido o início do governo vir com a ideia da PEC. Os alunos começaram a se reunir. A princípio era alguns do terceiro ano, junto com o Gremio estudantil que estava na época. Depois disso teve a assembleia geral com todos os alunos, e os que acordaram foram os que mantiveram mais tempo dentro das ocupações. O nosso incentivo foi as ocupações de São Paulo.

E: E você fazia parte do grêmio, então?

D: Eu era de um grupo que tinha no contraturno da escola. Que também se juntou. Era o ELA. Espaço Livre de Aprendizagem.

E: E o que era esse grupo?

D: Era uma grupo mais voltado para projetos estudantis. Os alunos se reuniam duas vezes na semana no contraturno e ficavam fazendo projetos pra melhoria da escola.

E: E aí vocês se juntaram e decidiram participar? E teve uma assembleia...

D: Todos os alunos do turno da manhã, e convidados, se pudessem, da tarde e da noite. E daí foi votado.

E: E como foi o dia da ocupação? Tiveram alguma resistência?

D: A gente teve a resistência do caseiro... bom, os professores não interferiram, tanto que eles não podia estar envolvidos. E foi durante a madrugada. Era umas 5 horas da manhã, se não me engano. E começou a chegar gente. Pais deixando alunos na frente da escola. E alunos pulando o portão. E daí no horário de funcionamento, queriam abrir o colégio e os alunos já estavam com outras correntes e outros cadeados. Daí ninguém conseguiu entrar.

E: Vocês combinaram na assembleia essa ocupação?

D: Não. A gente, quem queria participar da ocupação, a gente chamou numa sala e fez uma reunião, combinando como seria.

E: E como foi o papel das meninas? Teve algum destaque?

D: Na verdade, a maioria que tinha lá era menina. Por um tempo. Depois teve os meninos. Só que foi bastante dividido. Da mesma forma que as meninas iam pra cozinha, os meninos iam pra cozinha. Da mesma forma que tinha que limpar, os meninos também tinham. A gente sempre procurou manter uma igualdade. Porque não era justo. Se a gente estava tentando lutar por algo, pra manter uma igualdade, manter da forma que tava, a gente tinha que ser igual, trabalhar igual lá dentro.

E: E vocês tinham aquela organização por comissões?

D: Sim. Agente tinha comissões. Segurança, que fazia a ronda noturna. Quem era responsável pelos alimentos que chegavam. Quem era responsável por oficinas...

E: E vocês organizavam isso em assembleias durante a ocupação?

D: Sim. Todos os alunos que estavam ocupando. Foi todo mundo que decidiu ocupar, participavam das reuniões que eram tomadas.

E: E esse modelo vocês pegaram de onde?

D: Uma escola ia ajudando a outra. A gente tinha pais que eram professores. Eles ajudavam os filhos. Uma escola ia ajudando as outras. E, querendo ou não, a gente tinha pais que eram professores. Eles ajudavam os filhos. E teve comissões de alunos que estavam indo em outras ocupações. Advogados iam, ajudavam, o conselho tutelar. Não da forma direta, indo nas escolas, mas em outros contatos, e davam orientações.

E: Quais as dificuldades vocês enfrentaram?

D: O apoio da comunidade. Não eram todos que aceitavam, não eram todos que queriam. Ia pais lá reclamar que a gente estava tirando o direito dos filhos deles estudar, que o filho deles ia reprovar. Ia gente falar mal, fala que nossa ocupação ia demorar 9 meses pra ter resultado, porque as gurias iam tudo engravidar, que aquilo era, de certa forma, uma coisa errada. Que era só safadeza dos alunos.

E: Mas eles não chegaram a organizar um movimento de desocupação?

D: No último dia que a gente teve a ocupação foi... coincidiu de todos os alunos que não queriam mais a ocupação, que queriam acabar com a ocupação, se reuniram com alguns pais, porém foi no mesmo dia que chegou os advogados, conselho tutelar e polícia para tirar os alunos das ocupações. De certa forma teve, porém não foi válido. Porque coincidiu com o mesmo dia de nossa saída.

E: E vocês decidiram desocupar em que contexto? Teve reintegração?

D: Teve a reintegração de posse. Tivemos que fazer a ata de saída. Veio polícia, veio advogado, veio conselho tutelar. Todos pra retirar os alunos que estavam dentro da escola.

E: E o papel dos professores e funcionários? Foram a favor, foram contra...

D: Alguns eram a favor, outros eram contra. Alguns iam no colégio, pra visitar e ver como que os alunos estavam, porém eles não podiam ficar muito. A gente não deixava eles ficarem muito, porque estariam correndo o risco de serem acusados de estarem apoiando ou forçando a gente a ficar. Então a gente pedia pra que eles não ficassem muito. Muitos não entravam no colégio. Eles chegavam e deixavam comida pra gente e iam embora.

E: E vocês realizam atividades durante a ocupação?

D: Sim. Teve oficinas e em algumas salas, as salas foram pintadas.

E: Vocês fizeram uma manutenção na escola?

D: Sim.

E: E terminada a ocupação. Sofreram alguma repressão pela ocupação?

D: Foi tranquilo. Tinha gente que realmente não queria que tivesse acontecido, então eles ficavam falando: ai, porque se eu reprovar a culpa vai ser tua... Porém, mesmo os professores que não tinham apoiado não deixavam acontecer. Era algo que não era aceito. Porque, querendo ou não, todos tem o direito de fala. Foi algo acordado dentro da escola.

E: E pra você, foi importante o movimento de ocupação? Você aprendeu com isso?

D: Foi muito importante pra mim. Porque tira um pouco os alunos da zona de conforto. E mostra o que realmente estava acontecendo. Eu saí pra fazer... ir ver algumas palestras, ir em outros colégios. Isso mostra outra realidade. Seria na verdade o que os professores enfrentam diariamente.

E: E o papel da UPES? Entidades estudantis foram na escola em algum momento? Tiveram contato com a UPES?

D: Não. O contato maior que a gente teve foi com a APP Sindicato. Que deu o maior apoio.