

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**PUC-SP**

**IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS DA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES**

**NO MOVIMENTO SECUNDARISTA AUTÔNOMO DE SÃO PAULO**

**GLÁUCIA TAIS PURIN**

**DOUTORADO EM PSICOLOGIA SOCIAL**

**São Paulo**

**2020**

**GLÁUCIA TAIS PURIN**

**IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS DA PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES  
NO MOVIMENTO SECUNDARISTA AUTÔNOMO DE SÃO PAULO**

**DOUTORADO EM PSICOLOGIA SOCIAL**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia Social sob a orientação da Prof.(a), Dra. Bader B. Sawaia.

**SÃO PAULO**

**2020**

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dra. Bader B. Sawaia – PUC-SP (presidenta)

---

Prof. Dra. Margarida M. S. Barreto – FCMSCSP

---

Prof. Dr. Leandro A. Rosa – UFAC

---

Prof. Dra. Rosemary Segurado – PUC-SP

---

Prof. Dra. Mitsuko A. M. Antunes – PUC-SP

## Epigrafe

Caminhando e cantando

E seguindo a canção

Somos todos iguais

Braços dados ou não

Nas escolas, nas ruas

Campos, construções

Caminhando e cantando

E seguindo a canção

[...]

Nas escolas, nas ruas

Campos, construções

Somos todos soldados

Armados ou não

Caminhando e cantando

E seguindo a canção

Somos todos iguais

Braços dados ou não

[...]

Vem, vamos embora

Que esperar não é saber

Quem sabe faz a hora

Não espera acontecer

Trechos da música intitulada “Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores”

Autor: Geraldo Vandré

## Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os estudantes secundaristas que disponibilizaram seu precioso tempo, enfrentaram seus medos em prol de seus ideias no melhor para todos.

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

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

## AGRADECIMENTOS

Busco em poucas linhas demonstrar meu agradecimento e felicidade em ter realizado este trabalho que é apenas uma parte do que vivi na pesquisa, na PUC-SP e na cidade de São Paulo:

A minha família - Marisete, Junior e Geórgia, e meu pai Gilmar (in memóriam), pelo incentivo e apoio no desejo pelos estudos e compreender minha ausência.

Aos estudantes secundaristas e aos professores Luciana e Emerson, por todos os bons encontros compartilhados, por aceitarem dividir suas histórias comigo, e me ensinarem sobre a prática da política, formas criativas e persistentes de enfrentar as superstições e amizades construídas.

À Professora Bader, por confiar-me como orientanda e ter tido paciência em me guiar. Por ensinar-me sobre a importância da compreensão dos afetos na subjetividade e pesquisa, e sobre a emergência do aprofundamento teórico-metodológico concomitante à práticas transformadoras da realidade.

À Professora Lorena, por acreditar em mim mesmo quando eu mesma não acreditava. Por ter me incentivado a ir mais longe e ter me ensinado sobre as práticas em psicologia social em contextos desiguais.

Aos bons encontros dos colegas do NEXIN que potencializaram-me como pesquisadora. Em especial agradeço à Flávia, Cinara, Livia e Renan por terem paciência e carinho comigo em momentos difíceis da pesquisa, serem tão generosos que me fizeram ser uma pessoa melhor e eternamente agradecida. E também à Juliana, Diana, Elisa, Naira, Carla e Tainá, que se disponibilizaram a me incentivar, fazer críticas construtivas, auxiliar em vários momentos da pesquisa e fazerem parte da minha. Ao prof. Marlito Lima pela sua atenção e generosidade em compartilhar seus conhecimentos em Espinosa.

Aos amigos que fiz na PUC, em especial ao Denis, Elizangela, Leandro, Luciana, Lucas, e dezenas de outros amigos que fizeram da minha vida em São Paulo uma existência mais feliz.

Aos amigos do Núcleo São Paulo da Abrapso, por me confrontar diversas vezes e auxiliar na transformação de uma pesquisadora mais crítica e latino-americana, em especial à Cinara,

Mariana, Gabriela, Maristela, Bruno, Victor, Critina, Deivis, Jean, Cibele, Leonardo, Alessandro, Débora e Solange.

Às amigas que construí em São Paulo e Santa Catarina que trouxeram apoio, alegria e descontração: à Clarinha, Cláudia, Julyelle, Kathlen e Patrícia.

Enfim, a todos que de alguma forma me fortaleceram para a realização dessa pesquisa, muito obrigada!



PURIN, Gláucia Tais. Implicações psicossociais da participação de estudantes no Movimento Secundarista Autônomo de São Paulo. Tese (Doutorado em Psicologia Social), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2020.

## RESUMO

O presente trabalho trata da temática da resistência, violências e sofrimentos de estudantes secundaristas que participaram do Movimento Secundarista Autônomo de São Paulo. Teve como objetivo analisar as implicações psicossociais da participação de estudantes paulistas no movimento secundarista autônomo de São Paulo, após as ocupações em 2015. Essa pesquisa apresenta a sua relevância social ancorada em 4 elementos complementares: registro do fenômeno investigado; visibilidade da população violentada; denúncia científico-política e nos possíveis subsídios teóricos e práticos relacionadas ao tema central. O método utilizado foi a pesquisa participante, realizada durante 3 anos com acompanhamento das atividades dos secundaristas, em: assembleias, reuniões, manifestações de rua, audiências públicas, aulas públicas, simpósio em congresso, momentos de socialização e descontração, todos registrados em diário de campo. Também foram realizadas entrevistas individuais com três participantes do movimento secundarista. O referencial teórico utilizado é o da psicologia sócio-histórica, com base nas reflexões de Vigotski e Lane sobre a compreensão da subjetividade, Espinosa sobre a compreensão dos afetos, e Sawaia sobre a proposta da dialética exclusão/inclusão social e sofrimento ético-político. Foi possível analisar que os estudantes vivenciam a dialética exclusão/inclusão social e o sofrimento ético-político, cotidianamente e sutilmente, pelas desigualdades e violências impostas a eles. Após as ocupações os secundaristas passaram a sofrer mais frequentemente e intensamente as violências policiais e violências no ambiente escolar, passando a ser agredidos, vigiados, humilhados, desprezados, desqualificados, ridicularizados, perseguidos politicamente, deslegitimados, e criminalizados. Mas, ao mesmo tempo, também experienciam um sentimento de comum e esperança/utopia que os motivou a agir com os outros e enfrentar as formas de servidão e superstição. No MSA-SP tiveram bons encontros que aumentaram sua potência de ação. Experienciaram a dignidade, respeito, valorização, cooperação, e a legitimidade para pensar, decidir e agir coletivamente nas ações.

Palavras Chaves: Jovens; Movimento Secundarista; Sofrimento Ético-Político; Violências; Psicologia Social.

PURIN, Gláucia Tais. Implicaciones psicosociales de la participación de los estudiantes en el Movimiento Secundario Autónomo de São Paulo. Tesis (Doctorado en Psicología Social), Pontificia Universidad Católica de São Paulo, 2020.

## RESUMEN

El presente trabajo aborda el tema de la resistencia, la violencia y el sufrimiento de los estudiantes de secundaria que participaron en el Movimiento Secundario Autónomo de São Paulo. Dirigido a analizar las implicaciones psicosociales de la participación de estudiantes de São Paulo en el movimiento secundario autónomo en São Paulo, después de las ocupaciones en 2015. Esta investigación presenta su relevancia social anclada en 4 elementos complementarios: registro del fenómeno investigado; visibilidad de la población maltratada; Denuncia científico-política y posibles subsidios teóricos y prácticos relacionados con el tema central. El método utilizado fue la investigación participativa, llevada a cabo durante 3 años con el seguimiento de las actividades de los estudiantes de secundaria, en: asambleas, reuniones, manifestaciones callejeras, audiencias públicas, clases públicas, simposios en el congreso, momentos de socialización y relajación, todos registrados en un diario de campo. También se realizaron entrevistas individuales con tres participantes del movimiento secundario. El marco teórico utilizado es el de la psicología sociohistórica, basada en las reflexiones de Vigotski y Lane sobre la comprensión de la subjetividad, Espinosa sobre la comprensión de los afectos y Sawaia sobre la propuesta de la dialéctica de exclusión / inclusión social y el sufrimiento ético-político. Fue posible analizar que los estudiantes experimentan la dialéctica de exclusión / inclusión social y el sufrimiento ético-político, diaria y sutilmente, debido a las desigualdades y la violencia que se les impone. Después de las ocupaciones, los estudiantes de secundaria comenzaron a sufrir violencia policial y violencia en el entorno escolar con mayor frecuencia e intensidad, comenzando a ser atacados, observados, humillados, despreciados, descalificados, ridiculizados, perseguidos políticamente, deslegitimados y criminalizados. Pero, al mismo tiempo, también experimentan un sentimiento de común y de esperanza / utopía que los motiva a actuar con los demás y enfrentar formas de servidumbre y superstición. En MAS-SP tuvieron buenas reuniones que aumentaron su potencia de acción. Experimentaron dignidad, respeto, aprecio, cooperación y la legitimidad para pensar, decidir y actuar colectivamente en acciones.

Palabras Claves: Joven, Movimiento Secundario, Sufrimiento Ético-Político, Violencia; Psicología Social.

PURIN, Gláucia Tais. Psychosocial implications of students participation in the Autonomous Secondary Movement of São Paulo. Thesis (Doctorate in Social Psychology), Pontifical Catholic University of São Paulo, 2020.

### **ABSTRACT**

The present work deals with the theme of resistance, violence and suffering of students who participated in the Autonomous High School Students Movement of São Paulo. It aimed to analyze the psychosocial implications of the participation of students from São Paulo in the autonomous high school students movement in São Paulo, after the occupations in 2015. This research presents its social relevance anchored in 4 complementary elements: registration of the investigated phenomenon; visibility of the abused population; scientific-political denunciation and possible theoretical and practical subsidies related to the central theme. The method used was participatory research, carried out for 3 years with monitoring of the activities of high school students, in: assemblies, meetings, street demonstrations, public hearings, public classes, symposium in congress, moments of socialization and relaxation, all recorded in a diary field. Individual interviews were also conducted with three participants from the high school movement. The theoretical reference used is socio-historical psychology, based on the reflections of Vigotski and Lane on the understanding of subjectivity, Espinosa on the understanding of affections, and Sawaia on the proposal of the social exclusion/inclusion dialectic and ethical-political suffering. It was possible to analyze that students experience the social exclusion / inclusion dialectic and the ethical-political suffering, daily and subtly, due to the inequalities and violence imposed on them. After the occupations, high school students began to suffer police violence and violence in the school environment more frequently and intensely, starting to be attacked, watched, humiliated, despised, disqualified, ridiculed, politically persecuted, delegitimized, and criminalized. But, at the same time, they also experience a feeling of common and hope/utopia that motivates them to act with others and face forms of servitude and superstition. At MAS-SP they had good encounters that increased their power of action. They experienced dignity, respect, appreciation, cooperation, and the legitimacy to think, decide and act collectively in actions.

Key words: Young, Secondary Movement, Ethical-Political Suffering, Violence, Social Psychology.

## **LISTA DE SIGLAS**

ABRAPSO - Associação Brasileira de Psicologia Social  
ALESP - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo  
APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo  
CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
CIDH - Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (OEA) de Washington  
CMPL - Comitê de Mães e Pais em Luta  
CPI - Comissão Parlamentar de Inquérito  
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
ETECS – Escolas Técnicas do Estado de São Paulo  
FMI - Fundo Monetário Internacional  
FUNDEB - Fundo de Manutenção Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDESP - Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LEMADI - Laboratório de Ensino e Material Didático do Departamento de Geografia da USP  
MBL - Movimento Brasil Livre  
MEC - Ministério da Educação  
MP - Medida Provisória  
MSA-SP – Movimento Secundarista Autônomo de São Paulo  
NEXIN – Núcleo de Pesquisa Dialética Exclusão/Inclusão Social  
PEC - Projeto de Emenda Constitucional  
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo  
SEADE - Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados  
SEE-SP – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo  
UBES - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UMES - União Municipal dos Estudantes Secundaristas de São Paulo

UNE - União Nacional dos Estudantes

USAID - Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Cartilha da Reforma do Ensino Médio -Página 1.....	73
Figura 2 – Cartilha da Reforma do Ensino Médio - Página 2.....	74
Figura 3 – Cartilha da Reforma do Ensino Médio -Página 3.....	75
Figura 4 – Cartilha da Reforma do Ensino Médio -Página 4.....	76
Figura 5 – Ato político em frente ao Instituto Tomie Othake (Pinheiros).....	78
Figura 6 – Panfleto referente cortes no passe livre estudantil de 2017.....	81
Figura 7 – Panfleto para manifestação política do dia 31/03/2017 contra todas as reformas..	83
Figura 8 – Foto referente o Simpósio no XX Encontro Nacional da Abrapso .....	88
Figura 9 – Foto referente manifestação política na Câmara dos Vereadores de São Paulo dia 20/12/2018. ....	100
Figura 10 – Imagem “Tempos modernos nas escolas...” ref. Projeto Escola sem Partido em votação na Câmara dos Vereadores de São Paulo em 07/12/2017. ....	119
Figura 11 – Imagem da ocupação da Escola Diadema com faixa! A escola é nossa!!! Ocupamos ela! .....	129
Figura 12 – Imagem referente luta por direitos e violência policial de 25/08/2017.....	175
Figura 13 – Foto de cartazes feitos com capas de apostilas usados em manifestação política dia 25/08/2017. ....	192
Figura 14 – Foto de faixa intitulada “Contra a reforma do ensino médio” usada na manifestação política dia 25/08/2017. ....	193
Figura 15 – Foto de violência policial contra os estudantes durante a manifestação política dia 25/08/2017. ....	198
Figura 16 – Foto de “enquadramento” realizado pelos policiais anterior a detenção na delegacia de polícia dia 25/08/2017.....	199
Figura 17 – Foto dos estudantes após a saída da delegacia de polícia dia 25/08/2017.....	200

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E CONSTRUÇÃO DO CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DO MOVIMENTO SECUNDARISTA PAULISTA: reflexões a partir da literatura</b> .....	29
<b>3. MÉTODO</b> .....	43
<b>3.1 Como tudo começou</b> .....	43
<b>3.2 Construindo a pesquisa participante</b> .....	46
<b>3.2.1 Os procedimentos da pesquisa participante</b> .....	54
3.2.2. Caminhando com os estudantes do Movimento Secundarista Autônomo de São Paulo: sobre o grupo, assembleias, reuniões, atos políticos e audiências Públicas.....	56
3.2.2.1 Sobre a organização e funcionamento do Movimento Secundarista Autônomo de São Paulo: assembleias gerais, atos e/ou manifestações políticas em 2016, 2017 e 2018	57
3.2.2.2 Simpósio sobre Precarização da Educação Brasileira e o projeto “Escola sem partido” .....	86
3.2.2.3 Os grupos de whatsapp .....	88
3.2.2.4 Audiências públicas na cidade de São Paulo.....	89
3.2.2.4.1 Audiência pública, dia 23.11.2016, na Câmara Municipal de São Paulo: .	90
3.2.2.4.2 Audiência pública, dia 13.11.2018, na Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo.....	96
3.2.2.4.3 Audiência pública, dia 20.12.2018, na Câmara Municipal de São Paulo. .	98
<b>4. UNIDADES DE SENTIDO E IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS</b> .....	102
<b>4.1 Os secundaristas entrevistados individualmente:</b> .....	104
<b>4.2 “A escola e educação que vivo e não entendo”: experiências de violência, inclusão perversa e sofrimento</b> .....	110

4.2.1 A escola é nossa! Luta pela escola e educação, livre e horizontal. Realidade ou utopia? .....	127
4.2.2 A atividade lócus do sentido de liberdade e horizontalidade.....	136
4.3 Comum .....	147
4.3.1 Desigualdades.....	157
4.3.2 O Estado .....	161
4.3.3 As violências Policiais.....	164
4.4 Ações de resistência na rua, teatro, mídia, arte, universidade, etc. ....	187
<b>5. SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO E CONCLUSÃO.....</b>	<b>203</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....</b>	<b>212</b>
<b>7. APENDICE.....</b>	<b>225</b>
7.1 Roteiro de Entrevista .....	225



## 1. INTRODUÇÃO

O fenômeno das ocupações secundaristas paulista suscitou interesse desde o seu início, em 2015, principalmente pela sua vitalidade de potência de enfrentamento coletivo contra a proposta de reorganização escolar estadual<sup>1</sup>, a qual atingiu em poucos dias, aproximadamente 250 escolas públicas estaduais e algumas escolas técnicas estaduais, em São Paulo.

A divulgação de vídeos diários sobre o que acontecia nas ocupações publicados nas redes sociais pelos estudantes, assim como a manifestação dos secundaristas nas ruas e divulgação nas mídias independentes deu visibilidade a potência dos jovens como agentes políticos na defesa de uma boa escola. Ao mesmo tempo denunciavam a desigualdade social que mantém a escola como sendo uma instituição com precárias condições de infraestrutura para estudantes e professores; com escassez ou inexistência de materiais de apoio para o ensino; com alto nível de adoecimento dos professores pelas péssimas condições de trabalho; com ausência de autonomia participativa para definir um projeto educacional de interesse comum a toda comunidade escolar; com sistemas avaliativos punitivos aos alunos, professores e escolas; as quais definem a baixa qualidade de ensino-aprendizagem nas escolas estaduais. Segundo estudantes do movimento, sua agenda política posicionava-se contra a lógica neoliberal e o neoconservadorismo que ameaçam às políticas públicas, sociais e educacionais (SILVA, PIRES, PEREIRA, 2016), evidenciando a estrutura de um sistema educacional hierarquizado, voltado para interesses hegemônicos, e reprodutor da inclusão perversa de estudantes e professores na escola.

E o movimento não ficou apenas na denuncia, os estudantes propuseram ao debate público que a escola assuma uma nova estrutura de ensino e de funcionamento, uma nova dinâmica afetiva, coletiva e mais libertária para as relações no espaço da escola. (SANTOS e SEGURADO, 2016); (SORDI e MORAES, 2016). De muitas maneiras, os estudantes, reinventaram formas distintas de lutar pela defesa dos direitos no Brasil e resistir às repressões, colocam em prática o conceito de “resistência ativa” elaborado por Saviani (2011), uma forma de luta consciente. A resistência ativa é compreendida como uma

---

<sup>1</sup>O projeto de remanejamento dos estudantes da rede estadual do Ensino propunha que cada escola acolha estudantes de apenas uma faixa etária/ciclo (ensino fundamental ou médio), o que levaria ao fechamento de aproximadamente 155 escolas, remanejamento de mais de 1 milhão de estudantes, e demissão e remanejamento de muitos professores. A proposta foi incorporada após uma greve de professores da Rede Estadual de São Paulo (SP), a qual durou 92 dias, em 09/2015.

“atividade teórico-prática ou forma de luta consciente, que reflete uma estratégia ou uma arma de luta contra as políticas públicas educacionais de caráter neoliberal que predominam no cenário atual”. (SAVIANI, 2011, p.142). Trata-se de uma ação coletiva e de caráter propositivo; uma forma de resistência que procura ultrapassar o âmbito do direito de apenas discordar (resistência passiva), buscando alternativas concretas de mudança social, política e econômica.

Concordamos com (ROHLING; REMENCHE, 2018); (HERNANDEZ et al., 2018) Algumas pesquisas mostram que as ocupações secundaristas marcaram valorativamente, pelo tom de resistência política, empoderamento, narrativas e práticas de esfera coletiva. Os cartazes e faixas utilizados principalmente em manifestações feitos no calor do momento, com materiais diversos e disponíveis no momento, carregados junto aos corpos, num contexto de precariedade social, política e econômica revelaram a autonomia política, subversão, criatividade, improvisação, intuição e afetividade existente nos enunciados e gestos dos estudantes. (HERNANDEZ et al., 2018).

Mas a resistência gera contra resistência, que é muito sofrida, o que pudemos constatar, a partir de 2016, quando nos aproximamos dos estudantes do Movimento Secundarista Autônomo de São Paulo (MSA-SP), juntamente com Cinara Brito de Oliveira<sup>2</sup>, psicóloga, pesquisadora do Nexin<sup>3</sup> e integrante da Abrapso<sup>4</sup>, para oferecer apoio como profissionais de psicologia. Pudemos, assim, conhecer esses jovens em suas singularidades e a violência sofrida que adquiria especificidades por serem jovens estudantes de escolas públicas. Uma violência que afetava seus corpos e mentes, mas não afastavam-nos dos objetivos. Ouvimos relatos de violências sutis e explícitas como a criminalização, lesões corporais, humilhação impostas principalmente pela polícia do Estado.

Um dos primeiros relatos diz respeito á violência policial contra um estudante, o qual revela a adoção de táticas de vigilância, ameaças e tortura, as quais passaram a fazer parte do seu cotidiano, ele conta que á caminho de casa foi seguido, detido e levado para uma sala fechada dentro da estação de metrô. Lá, foi interrogado e torturado, o que incluiu um

---

<sup>2</sup> Cinara Brito de Oliveira é psicóloga social, mestra e doutoranda no NEXIN do P.E.P.G em Psicologia Social da PUC-SP; docente na Universidade Santo Amaro (UNISA) e vice-presidenta da Abrapso pelo Regional São Paulo.

<sup>3</sup> O Núcleo de Pesquisa Dialética Exclusão/Inclusão Social foi criado em 1994; está ligado ao Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social da PUC-SP, e é coordenado pela professora Dra. Bader B. Sawaia. Mais informações podem ser encontradas no site do grupo de pesquisa: [www.pucsp.br/nexin](http://www.pucsp.br/nexin).

<sup>4</sup> A Associação Brasileira de Psicologia Social é uma entidade sem fins lucrativos, criada em 1980, que tem núcleos locais e regionais estaduais espalhadas pelo país. Sua presidenta fundadora foi a profa. Dra. Silvia Lane. Mais informações podem ser verificadas no site: [www.abrapso.org.br](http://www.abrapso.org.br).

ataque com gás de pimenta nos olhos. Os agentes lhe mostraram um álbum com cerca de 20 fotos de outros secundaristas e faziam perguntas sobre nomes, endereços e se eram lideranças, até que: “Chegou uma hora que não conseguia ouvir bem o que perguntavam, porque já estava bem machucado. Até que fiquei inconsciente”. Quando acordou, com ouvidos, boca e nariz sangrando, estava na Estrada de Itapecerica, no Capão Redondo, a mais de 6 quilômetros do local onde havia sido detido. (Diário de campo).

Já o relato mais frequente refere-se à perseguição policial associada à “ronda escolar”, um programa de policiamento que deveria ser destinado à segurança dos estabelecimentos de ensino e do perímetro escolar, no entanto os agentes vigiaram e controlaram toda a rotina dos estudantes e professores que ocuparam as escolas; inclusive de suas famílias, como é o caso do relato de uma mãe de estudante secundarista que diz ter sido acompanhada pelo policial até o trabalho algumas vezes e durante a mudança de casa de sua família. (Diário de campo). Diversos relatos de perseguição aos estudantes também ocorreram por policiais à paisana com automóveis próprios (não oficiais). Inúmeros estudantes relataram: violências físicas durante os “enquadramentos” (ação de abordar um “suspeito”) por policiais na rua; ameaças de morte que receberam; celulares hackeados e apreendidos sem justificativa, casas arrombadas e reviradas, etc. Apontam prisões arbitrárias e de abuso de poder cometido pelos agentes da Secretaria do Estado de SP, com uso de armas letais para intimidação e tiros para dispersão; uso de bombas de gás lacrimogênio, balas de borracha, spray de pimenta e cassetete de forma violenta e desproporcional; invasão de policiais em escolas sem portar qualquer identificação e sem mandado de restituição; omissão de socorro às estudantes atingidos pelo gás lacrimogêneo e feridos por bombas de estilhaço; encaminhamento de adolescentes às delegacias sem respeitar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); impedimento de registro dos abusos policiais em Boletins de Ocorrências; e criminalização do ato de protestar e reunir-se em grupo, incriminando os estudantes por depredação de patrimônio, formação de quadrilha, terrorismo e baderna.

Conforme acompanhava as atividades do movimento, inteirava-me das ações e compartilhava com os estudantes suas experiências. Foi quando passei a identificar que os estudantes também sofriam violências cometidas por diretores, professores, colegas de classe e familiares. Desde 2015, com as primeiras ocupações, os estudantes que ocuparam ou apoiaram as ocupações passaram a serem vigiados dentro das escolas pela direção, seguranças e alguns professores. Foram criminalizados, considerados marginais, arruaceiros, vagabundos e/ou preguiçosos, responsabilizados por haver prova surpresa na sala de aula,

pelo cancelamento da festa de formatura, entre outros motivos, devido ao “atraso do cronograma escolar causado pela ocupação”, fomentando, assim, conflitos entre a comunidade escolar e, criando um estigma negativo nos estudantes que ocuparam as escolas. Vários relatos denunciaram o impedimento de fazer a matrícula na mesma escola que estudavam no ano anterior, com falsa justificativa de não haver vaga na escola; principalmente os integrantes de grêmios foram intimidados pela polícia com convocações para prestar depoimento em delegacias, e também por diretorias de ensino regionais para prestar esclarecimentos. (Diário de Campo) Além disso, Campos, Medeiros e Ribeiro (2016) demonstraram que quase a totalidade das escolas que tiveram a presença de policiais durante as ocupações foram chamadas pelos diretores.

Além das violências vividas pelos estudantes cotidianamente, eles são proibidos da livre expressão de pensamento, da manifestação da sua desaprovação às políticas e da reunião em grupo, quando são impedidos de falar e defender sua ideia em sala de aula, de fazer protestos nas ruas pelos policiais, de fazerem assembleias, reuniões ou outras atividades coletivas por policiais, professores ou seguranças; cenas que passaram a ser corriqueiras na vida dos estudantes e algumas delas presenciada por nós. (Diário de campo). Apesar das violências terem sido denunciadas em diversas instituições e instâncias brasileira e internacional, elas não cessaram. Ao contrário, neste período, o Estado de São Paulo passou a aperfeiçoar suas formas de controlar ocupações escolares, perseguir os estudantes e criminalizá-los juridicamente para impedir que estas atividades se repetissem<sup>5</sup>.

Apesar disso, no segundo semestre de 2016, novas ocupações tomaram conta do país<sup>6</sup>. Aproximadamente 1.154 escolas, Escolas Técnicas do Estado de São Paulo (ETECs), fábricas de cultura, institutos e universidades estaduais, federais e municipais, de pelo menos 22 estados brasileiros e o Distrito Federal foram ocupados logo após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, devido as propostas do governo com a PEC da Morte<sup>7</sup> e Reforma do Ensino Médio<sup>8</sup>, e as propostas de diversos Estados do país do Escola Sem Partido.

---

<sup>5</sup> Para consultar o relatório: [https://artigo19.org/5anosde2013/files/2019/02/infografico\\_5anosde2013.pdf](https://artigo19.org/5anosde2013/files/2019/02/infografico_5anosde2013.pdf)

<sup>6</sup> A primeira ocupação aconteceu no interior paulista em 29/08/2016, no Instituto Federal de Barretos (IF Barretos). Mas somente após as ocupações das escolas e universidades no estado do Paraná, a partir de 03/10/2016, que esta onda de ocupações se espalhou nacionalmente. (ROSA, 2019).

<sup>7</sup> Projeto de Emenda Constitucional 241, o qual congela os gastos públicos federais por 20 anos, considerando os gastos realizados no ano anterior corrigido pela inflação do mesmo ano, aplicando-se para os três Poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. A aprovação deste projeto invalida o cumprimento da meta Nr 20 do Plano Nacional da Educação que estipula o investimento de 10% do PIB na área.

<sup>8</sup> Medida Provisória 746 que tornou-se Lei nº 13.415 de 16/02/2017, a qual institui o ensino médio progressivamente em tempo integral; permite que no mínimo 40% das disciplinas sejam à distancia; admite que

Em abril de 2016, pude acompanhar em São Paulo, um novo ciclo de ocupações ocorrido em dezenas de Escolas Técnicas do Estado de São Paulo (ETECs), assim como do Centro Paula Souza, responsável pela administração das Etecs e da Assembleia Legislativa de São Paulo (ALESP)<sup>9</sup>, em torno da “Máfia da Merenda Escolar” (esquema de desvios e superfaturamento de compras de alimentos para Etecs em São Paulo).

Ambas as ações dos estudantes secundaristas de São Paulo, ocupações devido a reorganização escolar, em 2015, e devido a máfia da merenda, em 2016, conquistaram a revogação da reorganização escolar estadual e a criação de uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) para apurar as suspeitas. No entanto as violências sofridas pela ação dos policiais durante e após as ocupações foram se intensificando, assim como foi somando as violências cometidas pelos diretores, professores e colegas das escolas.

Durante a ocupação do Centro Paula Souza estudantes relataram acordarem com gritos de policiais ordenando para “ficarem de joelhos e colocar as mãos na cabeça”, e ao questionarem sobre o mandato de segurança sofreram violência com cassetete, por negarem-se a sair da ocupação foram arrastados pelo chão e alvos de “mata-leão” (golpe de estrangulamento) pela polícia. (MERLI, 2016);

Violência sexual também faz parte do arsenal de violências empregado pela Polícia Militar. Durante a ocupação do Centro Paula Souza, uma estudante foi abordada por quatro policiais, passando a mão por todo o seu corpo, durante a revista, enquanto diziam “secundarista é tudo puta, mas é gostosa”. Foi seguida até entrar na estação de metrô, enquanto os policiais gritavam da janela da viatura: “Quer ocupar escola? Ocupa minha cama também” Vamos ocupar sua boceta também”. Ainda durante esta ocupação, outra estudante foi abordada, agarrada e apontaram uma arma na sua cabeça dizendo que sabiam quem era, onde morava e que, se voltasse de novo à ocupação ou participasse de algum protesto, a matariam. Uma secundarista também denunciou ter sido abusada e ameaçada de estupro por

---

profissionais com “notório saber” lecionem em disciplinas de acordo com seus campos de atuação; mantém como disciplinas obrigatórias apenas português, matemática, e inglês; e retira a obrigatoriedade das disciplinas de filosofia, sociologia, artes e educação física, instituindo estas como disciplinas optativas mediante as seguintes divisões: I linguagens e suas tecnologias, II matemática e suas tecnologias, III ciências e suas tecnologias, IV ciências humanas e sociais aplicadas, V formação técnica e profissional, porém, estas disciplinas somente serão acessadas conforme a disponibilidade da rede de escolas; entre outras propostas altera Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

<sup>9</sup> Além de estudantes secundaristas de São Paulo participaram desta ocupação diversos estudantes e apoiadores de instituições estudantis diversas.

quatro policiais enquanto realizavam a desocupação do Centro Paula Souza. (TAVOLARI, 2018). (SALVADORI, 2016).

Um dos relatos ouvidos neste período diz respeito a infiltração de um capitão do exército no movimento secundarista paulista. O capitão usava das redes sociais para se aproximar dos estudantes, até que organizou uma concentração no Centro Cultural São Paulo para participarem de um protesto contra as propostas de Michel Temer. Tal concentração foi abordada por aproximadamente 40 policiais e acompanhada por um helicóptero que sobrevoava o local. Esta ação levou 21 jovens, dentre eles alguns secundaristas, a serem presos pela polícia militar de SP, acusados de formação de quadrilha<sup>10</sup>. Acusação que os levou além de sofrerem diversas violências físicas, abusos, implantação de provas, expulsão de escolas, e a responderem por mais de 2 anos pelo processo jurídico. (Diário de Campo).

No ano de 2017 e 2018 a realidade vivida pelos estudantes não foi diferente, a ameaça do aumento no transporte público e corte de benefícios os fez manifestarem pelo direito ao passe livre. Também foi seguida por ações voltadas à manifestação contra o projeto Escola sem Partido, a previdência privada, a favor das pautas dos professores da rede estadual, pela liberdade dos 18 estudantes do Centro Cultural Vergueiro, já mencionado, entre outras que atravessam a pauta dos direitos fundamentais.

Acompanhando tais acontecimentos, dialogávamos preocupados, nas reuniões da Abrapso, sobre as notícias de repressão que chegavam até nós, assim Cinara me convidou para nos aproximarmos do movimento. Nos questionamos sobre o papel da psicologia social. O que fizemos, foi seguir os indicativos de Silvia Lane, partir da realidade destes estudantes e buscar construir com eles uma ação que possa ser útil, sem propor uma ideia acabada ou neutra (LANE e CODO, 1987; LANE, SAWAIA, 1995; SAWAIA e PURIN, 2018). Neste momento, o objetivo da aproximação com o movimento não era realizar pesquisa científica, mas sim, apoiar-los e identificar com os estudantes uma necessidade, na qual a psicologia social pudesse contribuir e então construir uma atividade.

A partir desta conversa informal com uma estudante, tivemos indicação para acompanhar as assembleias dos estudantes. Assim sendo, acompanhamos quase todas as assembleias regionais que geralmente aconteciam próximo ao centro da cidade e reuniam de 30 até 70 estudantes de todas as regiões de São Paulo, no segundo semestre de 2016. A partir da demanda de alguns secundaristas realizamos 3 encontros de um grupo de escuta, e

---

<sup>10</sup>Enquadrados na Lei nr. 13.260 de 16/03/2016, conhecida como Lei Antiterrorismo.

diversas conversas informais. Ao fim do encerramento desta atividade grupal, em janeiro de 2017, Cinara passou a acompanhar as ações de forma mais distante. E desde então eu continuei acompanhando e apoiando as diversas atividades dos estudantes: em reuniões, assembleias, manifestações, momentos de socialização, realizando conversas informais, etc. Conheci suas dificuldades, injustiças experienciadas e ao mesmo tempo suas sagacidades, criatividade e forças de pensar e lutar por seus direitos. Ações que possibilitaram a construção de vínculos que extrapolaram as atividades do movimento e que permitiram a realização desta pesquisa de forma comprometida e respeitosa para com os estudantes do movimento.

Portanto, foi com o caminhar das conversas e trocas de experiências que foram construídos os objetivos desta pesquisa. A realidade vivida e descrita pelos estudantes mostraram uma urgência, nem sempre de forma consciente, de refletirem sobre as implicações psicossociais vivenciadas, seja em âmbito pessoal, acadêmico, familiar, ou outros, para que não se mantivessem enredados por culpas, tristezas, isolamentos, reatividades e paralização do futuro. Preocupávamos principalmente sobre dramas e sofrimentos que viviam e que atravessavam diretamente a uma nova característica adotada por eles, ser militante e ativista (em suas palavras). Também sobre as mudanças que esses sofrimentos causavam em suas vidas, muitas vezes impedindo-os e/ou enfraquecendo sua potência de agir, de enfrentar o risco de vida cotidiano.

Por conta dessas indagações decidi transformar esta prática em uma pesquisa participante com o **objetivo geral** de: analisar as implicações psicossociais da participação de estudantes paulistas no movimento secundarista autônomo, após as ocupações em 2015.

Para responder ao objetivo geral, busquei atender aos seguintes objetivos específicos: i) conhecer os afetos vivenciados pelos estudantes decorrentes da participação no movimento secundarista, após as ocupações; ii) analisar os motivos da participação no movimento; iii) conhecer as mudanças que ocorreram em sua vidas e nos projeto de futuro; iv) identificar quais as dificuldade e sofrimentos que enfrentam; e v) nomear o sentido de escola, educação e Estado.

Para aprofundar a análise das implicações psicossociais me apoiarei na categoria teórica do Sofrimento Ético-Político. O qual partilha do pressuposto vigtskiano de que a subjetividade e conseqüentemente, os afetos à constituem; são fenômenos sócio-histórico e não exclusivamente psíquicos que se configuram nas experiência e encontros, portanto a subjetividade e sempre intersubjetividade. Assim, o desenvolvimento do homem vai se

concretizar a partir de suas experiências que afetam o corpo e a mente. (VIGOTSKI, 2009). Ressaltando que a experiência do mundo, não reflete o mundo, mas é mediada por sentidos e significados culturais.

Com base nessa teoria, Sawaia (1999) elabora o conceito de sofrimento ético-político, o qual se constitui pela “vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade”. (p. 106). Sua vivência é proveniente exclusivamente pela situação social da pessoa, constituindo uma categoria de análise da dialética inclusão/ exclusão<sup>11</sup>. Portanto, defenderei que esse sofrimento vivenciado pelos secundaristas está diretamente ligado ao contexto socioeconômico e político da desigualdade social; à injustiça de ser violentado, ameaçado e vedado seus direitos; e ao sentimento de discriminação e desqualificação social.

A teoria dos afetos de Espinosa também é referencia, na qual a ética esta nos afetos e eles devem ser tratados como questão política. Concepção que influenciou o entendimento que Vigotski tem de afeto, e Sawaia sobre o sofrimento ético-político (ESPINOSA, ÉTICA III). Para este último autor, corpo e mente não são fenômenos distintos, possuem a mesma substância, de forma que todas as ideias da mente foram afecções do corpo. Somos *conatus*, potência de vida que está sempre buscando encontros que aumentem essa potência e nos permitem perseverar na existência. Quando somos afetados por bons encontros que aumentam a força de nosso corpo para agir e de nossa mente para pensar, sentimos afetos alegres. O contrário nos entristece. Portanto, os afetos são éticos, eles recebem as determinações sociais, aumentando ou diminuindo a potência de agir; estimulam ou refreiam a ação. Neste sentido, os afetos são considerados uma ação, quando agimos adequadamente em busca da liberdade, ou então uma paixão, quando agimos na servidão, alienados. (ESPINOSA, ÉTICA III). Com este aporte aprofundamos os afetos sentidos pelos estudantes, que perpassam medo, esperança, solidão, alegria, tristeza, felicidade, raiva, etc. Nessa direção, a precariedade da existência devido às condições sociais, só faz aumentar a superstição, a ilusão e a paixão, diminui o autocontrole e potência de ação, ressaltando que

---

<sup>111</sup> O conceito da dialética exclusão/inclusão é constituído por três dimensões, sendo: a dimensão objetiva/econômica, da desigualdade social; a dimensão ética, da injustiça e discriminação social; e a dimensão subjetiva, do sofrimento psicológico, denominando de ético-político. O processo dialético de exclusão/inclusão é causado por uma história de desigualdade social, demarcada por processos de discriminação e de inclusão excludente, ou uma inclusão perversa. (SAWAIA, 1999).



não a elimina, a qual pode ser fortalecida na união dos *conatus* (SAWAIA, 2018), e na potência comum (ESPINOSA, TTP, CAP. II, §13).

Este referencial é utilizado nas pesquisas desenvolvidas no NEXIN e está inerente ao debate sobre transformação social. Foi introduzido na psicologia social brasileira principalmente pelo trabalho de Silvia T. Lane (1987), uma das principais lideranças na construção de uma psicologia social crítica comprometida com a realidade brasileira.

Dessas reflexões teóricas emerge a tese que pretendemos verificar sua demonstração ou não pela presente tese: defender que os estudantes experienciam um sentimento de comum, reconhecem a importância do outro para a composição de seu *conatus*, tem empatia com o outro, o que os mantém atuando em grupo no movimento secundarista, na continuidade das ações de luta por direitos, e o que os leva à superação ou diminuição dos sofrimentos.

Utilizamos a Pesquisa Participante, delineada por Orlando Fals Borda (1999) e Carlos Brandão (1999), para construir uma ciência crítica à neutralidade na pesquisa, sem relação de poder e com compromisso com algo que afete o presente e o futuro da humanidade. Pois os autores defendem que fazer ciência não é apenas uma mera quantificação estatística, mas compreensão da realidade e que pesquisador e pesquisado constroem juntos o conhecimento. Perspectiva que subsidia o aprofundamento de questões importantes, como dos afetos e das contradições históricas.

Os procedimentos adotados foram, como preconiza a pesquisa participante, a observação participante; o diário de campo onde registramos o acompanhamento das ações realizadas pelos estudantes durante os três anos; participação ao lado deles nas assembleias centrais, protestos, encontros de socialização, apresentações de performances, peças de teatros, debates em documentários, reuniões, etc. Durante todo o processo, ouvi, acolhi, algumas vezes orientei, e realizei três entrevistas individuais.

Também analisei três documentos que tratam das violências sofridas pelos estudantes secundaristas paulistas durante as ocupações e protestos em 2015/2016, utilizados como instrumento de denúncia às instituições nacionais e internacionais. São estes: transcrição da audiência pública realizada pela Comissão de Educação, Cultura e Esportes na Câmara Municipal de São Paulo dia 23.11.2016; Dossiê produzido pelo Comitê de Mães e Pais em Luta entregue na audiência temática na Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) da Organização dos Estados Americanos (OEA) em Washington (EUA)

dia 07.04.2016; e relatório produzido pelo Comitê de Mães e Pais em Luta (CMPL) entregue ao Ministério Público Federal em 09.2016.

Para análise dos dados e do contexto acompanhado seguimos a orientação de Vigotski quanto a necessidade de se trabalhar com unidades de sentido e não de elementos, ou seja, que sintetiza unidades num todo complexo e contraditório, as quais “[...] não perdem as propriedades inerentes ao conjunto, mas que preservam, de forma primária, essas propriedades próprias do conjunto” (VIGOTSKI, 2010, p.686). Também, busca-se nessa análise garantir as singularidades pulsantes, e não amalgama-las em categoria generalizantes. Permitir que cada um aparecesse plenamente de forma a apresentar a humanidade de cada sujeito singular constituída pela síntese das múltiplas determinações sociais. Ao mesmo tempo extrair delas unidades de sentido que colabore com o aperfeiçoamento de categorias analíticas da psicologia, ao todo 7 unidades de método. (citado por Sawaia em aula, 2019). Neste sentido, para identificar essas unidades de análise é necessário compreender o subtexto, a base afetivo-volitiva das falas, onde o afetivo e o intelectual se unem, “[...] mostrando que cada ideia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere”. (VIGOTSKI, 2009, p. 07).

Também efetivamos a busca por registros na literatura brasileira, a qual acusou uma variedade de artigos, livros, dossiês e relatórios referente os dois períodos de ocupações secundaristas paulistas e conseqüentemente sobre a reorganização escolar e CPI da merenda, as quais serão esclarecidas no capítulo dois. (CAMPOS E MEDERIOS E RIBEIRO, 2016; BOUTIN E FLACH, 2016, 2017; OLIVEIRA, 2017; HERNÁNDEZ et al., 2018; ROHLING; REMENCHE, 2018; TAVOLARI, 2018; ALVIM E RODRIGUES, 2017; SORDI E MORAES, 2016; PIOLLIE PEREIRA E MESKO, 2016; ALMEIDA Jr., 2016; RICO, 2016; BENTES, 2016; ALTHEMAM, 2017; ADAD E SOUZA, 2016; SANTOS E SEGURADO, 2016; MORAES E XIMENES, 2016; GOULART et al., 2017; GIROTTO et al., 2017; MENEZES e GOMES, 2016; ROSA, 2019; SEGURADO E COELHO E PERSICHETTI, 2018; SEGURADO, 2016, MEDEIROS, JANUÁRIO, MELO, 2019).

No entanto, não encontramos nenhuma produção bibliográfica científica referente as ações dos estudantes paulistas após o período de ocupações 2015/2016 já mencionados, assim como sobre a implicação subjetiva da atuação política dos sujeitos que fazem parte desse movimento; comumente apontam a existência da repressão e da autonomia na luta pela educação, mas não se ocupam de compreender que impacto a experiência da ocupação ou após as ocupações geraram nos sujeitos que a viveram.

Essa escassez da literatura é uma justificativa da relevância desta pesquisa, mas não a mais importante. A relevância social desta pesquisa apresenta-se ancorada em 5 elementos complementares: Registro do fenômeno investigado; Visibilidade da população violentada, ; Denúncia científico-política e nos possíveis subsídios às teorias e ações relacionadas as consequências psicossociais da violência extrema em jovens estudantes; e compromisso com a realidade.

Tendo em vista que os grandes grupos midiáticos não noticiam o fenômeno na sua totalidade, escamoteiam os motivos e até distorcem as ações dos estudantes, proporcionando à população a informação parcial e estereotipia negativa da luta dos estudantes pela educação, defendemos que o registro do fenômeno nesta pesquisa de doutorado se tornará um documento histórico; Este registro também é uma forma de dar visibilidade e reconhecimento à ação dos jovens brasileiros que mostram sua consciência política, potência de afetar e resistir à repressão e violências em defesa de seus direitos, ideais e sonhos; Também compreendemos que esta pesquisa se torna uma denúncia da extrema violência sofrida pelos estudantes, podendo ser integrada a um conjunto de denúncias nacionais e internacionais. Assim como buscamos efetivar o compromisso da Psicologia Social com a realidade brasileira e responsabilidade em investigar a ação dos estudantes secundaristas que sofreram cotidianamente repressões e violências extremas pela participação no movimento, a qual produziu consequências psicossociais de curto, médio e longo prazo, mas que enfrentaram e não se subjuguem às violências.

A presente tese esta dividida da seguinte forma: no capítulo 2 uma breve revisão bibliográfica da temática; no capítulo 3 apresentação do método juntamente com os procedimentos, referencial teórico e atividades acompanhadas em três anos com os estudantes do MSA-SP, como assembleias, manifestações e audiências, etc.; no capítulo 4 apresentação dos entrevistados individualmente e demonstração de três grandes unidades de análise:

A primeira unidade de análise é composta de três partes, trata sobre experiências de violências, inclusão perversa e resistências no espaço escolar, sentidos de escola e educação.

Na segunda unidade de análise, demonstro vivências do *sentimento de comum* e esperança/utopia que os motiva a agir com os outros e enfrentar as formas de servidão e superstição. No MSA-SP tiveram bons encontros que aumentaram sua potência de ação e puderam experienciar a dignidade, respeito, valorização, cooperação, e a legitimidade para pensar, decidir e agir coletivamente.

Na última unidade de análise, concluo a tese propondo o sofrimento ético-político vivido dramaticamente pelos secundaristas.

## **2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E CONSTRUÇÃO DO CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DO MOVIMENTO SECUNDARISTA PAULISTA: reflexões a partir da literatura**

Para entender a qualidade da participação dos estudantes no Movimento Secundarista de São Paulo, a partir de 2015, precisamos entender os projetos propostos pelo Estado para a educação paulista neste período e considerar a produção bibliográfica produzida sobre o tema até o momento.

Em setembro de 2015 o Governo Estadual de São Paulo apresentou um projeto de remanejamento dos estudantes da rede estadual do Ensino no estado, objetivando que cada escola acolha estudantes de apenas uma faixa etária/ciclo, considerando que atualmente o ensino é dividido em três ciclos<sup>12</sup>. Apesar da APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo), a partir de estudo independente, informar que aproximadamente 162 escolas seriam fechadas, 1.464 escolas estaduais e 162 municípios seriam atingidas e mais de 1 milhão de estudantes seriam remanejados, o anúncio da Secretaria de Educação do Estado, em 26 de outubro de 2015, foi de que apenas 94 escolas seriam fechadas, 754 escolas passariam pela mudança, 311 mil estudantes seriam remanejados e 74 mil professores estariam envolvidos na reestruturação.

Os dois motivos da reestruturação foram de que a rede de educação perdeu dois milhões de estudantes, entre 1998 e 2015, havendo salas ociosas; e que as escolas de ciclo único apresentavam maior facilidade na administração e rendimento superior às unidades com três ciclos de ensino. Tal rendimento, segundo a secretaria, foi baseado em diversos estudos (os quais nunca foram apresentados). No entanto, foi divulgado o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), referente 2014, no site da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), o qual mostra que no ensino médio, fundamental e básico houve melhor desempenho de rendimento escolar de: 28%, 15,2% e 14,8%, respectivamente. (SEE-SP, acesso<sup>13</sup>).

De modo geral, os estudantes afirmavam que a reorganização escolar não garantia que as escolas de transferência seriam mais próximas, além disso, separar alunos por ciclos implicaria na separação de irmãos que requeiram a mesma escola, causando dificuldades

---

<sup>12</sup> O primeiro ciclo agrega alunos do 1º ao 5º ano do Fundamental (entre seis e onze anos); o segundo do 6º ao 9º ano do Fundamental (entre 12 e 14 anos); e o terceiro alunos entre 15 e 17 anos no Ensino Médio.

<sup>13</sup> <http://www.educacao.sp.gov.br/reorganizacao/>

para as famílias. Também argumentaram sobre a perda do vínculo estabelecido entre escola e comunidade (CATINI, 2015; PRONZATO, 2016), como esclarece uma manchete<sup>14</sup> publicada, na qual uma aluna, de 14 anos, diz que entrou no movimento porque já estuda ali há oito anos e é onde estão todos os seus amigos: “Se eu mudar de escola, não sei o que vou fazer”. Da mesma forma um rapaz, de 16 anos, que se dirigia para a ocupação todos os dias depois do trabalho, declarou que o medo consistia em ser transferido para um colégio distante, pois “Estudo há bastante tempo aqui, é perto de casa e a outra escola fica bem longe”, para ele, é a primeira vez que vê os alunos da escola unidos para uma grande causa.

Além disso, o fechamento de escolas incluía a Educação de Jovens e Adultos (EJA) geralmente frequentado por trabalhadores no período noturno. É importante considerar que segundo dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2011, 25% dos estudantes do ensino médio regular tinham trabalhos fixos e registrados (KRAWCZYK, 2014), mas uma proporção muito maior, cerca de 60%, declarava-se ocupada, em busca de emprego ou desempregada (SPOSITO, 2008).

Os argumentos da secretaria foram contrapostos por pesquisadores que demonstraram a insuficiência do projeto para fundamentar, nem sequer sugerir, a conclusão apresentada de que a oferta exclusiva de apenas um ciclo implicará em melhorias no desempenho escolar, devido aos seguintes aspectos: falta de embasamento teórico e/ou empírico quanto a indicação dos mecanismos causais pelos quais a oferta de ciclos pode afetar a gestão e o desempenho escolar; ausência de justificativa para a escolha da variável de desempenho (dados do Idesp de 2014); descon sideração de outras variáveis importantes indicadas pela literatura da área de educação para explicar o desempenho escolar; inexistência de controle, qualitativo ou estatístico, para efetuar a comparação das escolas exclusivas e não-exclusivas de ciclos; inconsistências e indefinições no estudo quanto aos procedimentos e critérios para classificação das escolas; e baixo cuidado com dados quantitativos para os resultados da análise, inclusive havendo erros na soma dos resultados numéricos. (PÓ et al., 2015).

Giotto et al. (2017) vão além, e a partir de pesquisas no Laboratório de Ensino e Material Didático (LEMADI) do Departamento de Geografia da USP mostram que esta proposta de reorganização é semelhante a proposta feita pela mesma secretaria em 1995. No

---

<sup>14</sup> Disponível em: <https://catracalivre.com.br/cidadania/a-ocupacao-das-escolas-em-sp-contada-pelos-proprios-estudantes/>

documento “Mudar para melhorar: uma escola para a criança e outra para adolescentes” a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP) pretendia acabar com as escolas de oito anos e separá-las por ciclos, criando uma escola para estudantes entre 7 e 10 anos e outra para estudantes entre 11 e 14 anos; com prazo de pouco mais de 4 meses para se adaptar às mudanças propostas e justificando os mesmos argumentos vistos em 2015: o melhor desempenho na aprendizagem nesta nova organização escolar.

Dentro da primeira proposta de reorganização em 1995, a secretaria comprometeu-se em oferecer para as escolas de 5º à 8ª série a implementação de laboratórios, salas-ambiente, computadores, oficinas, bibliotecas, quadras poliesportivas, espaço para Grêmios Estudantis, facilitação para organização de festivais de música e teatro, fanfarras, jornadas esportivas e outras atividades de enriquecimento curricular. No entanto, segundo os dados de 2014, apenas 34,7% das escolas sob a administração da SEE-SP possuem laboratório de ciências, 19% possuem sala de recursos para a Educação Especial; há ainda 15% de escolas sem bibliotecas e 10% sem quadras poliesportivas. Apesar de ser elevado o número de escolas com salas de informática (95,8%), a proporção aluno/computador é inadequada (16,7 alunos para cada computador). (GIROTTO et al., 2017).

Ademais, Adrião (2006, p. 141) contesta a afirmação da SEE-SP sobre o fechamento de 148 unidades escolares por todo estado durante a primeira reorganização, mostrando que, entre 1995 e 1998, segundo seu levantamento o número de fechamentos de escolas e unidades transferidas para os municípios no processo de municipalização foram 864 escolas, ou seja, 716 a mais.

Giroto et al. (2017) denuncia que o projeto de reorganização escolar estadual se trata de um movimento que tem se reduzido a uma lógica empresarial e tecnicista. Comenta que a primeira etapa deste processo foi em 1960, com a assinatura dos acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) durante o período militar brasileiro, como a publicação da lei 5.692/71<sup>15</sup>, que fixou Diretrizes vinculadas ao mundo profissional para o ensino fundamental e médio sem que houvesse ampla discussão sobre a proposta; em seguida, a partir da década de 1990, houve outras reformas administrativas no Estado com influência do Consenso de Washington<sup>16</sup> e do ideário neoliberal, como por exemplo, as metas da Conferência Mundial

---

<sup>15</sup> Fixava Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e buscava à profissionalização do 2º grau.

<sup>16</sup> Medidas financeiras formuladas por economistas de instituições financeiras situadas no Distrito de Washington.

da Educação para todos em Jomtien, Tailândia<sup>17</sup>, iniciadas nos governos de Fernando Collor M. e Fernando H. Cardoso, continuando nos governos de Luiz I. Lula da Silva e Dilma Rousseff, apesar de algumas rupturas; trazendo assim uma lógica gerencial e tecnicista para as políticas educacionais devido principalmente a efetiva participação de organizações internacionais, como por exemplo: Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização para a Coordenação e Desenvolvimento Econômico e Organização Mundial do Comércio - os quais reorientam os gastos sociais internacionalmente. A participação de grupos empresariais, disfarçados de fundações, defendendo propostas tecnicistas na Educação brasileira também é cada vez mais expressiva, como por exemplo: Instituto Ayrton Senna, Todos pela Educação, Fundação Lemann, Instituto Inspirare, Instituto Unibanco, Fundação Itaú, Instituto de Coresponsabilidade pela Educação, Instituto Natura.

Essa lógica tecnicista e neoliberal é refletida principalmente através da implantação de políticas de avaliações progressivamente simplistas, mediante a padronização de testes, que se reduzem a conteúdos de domínio da língua materna e matemática. Estas avaliações objetivam: controlar os professores e alunos através de premiação ou sanção punitiva; responsabilizar docentes; servir de justificativa para alterar políticas educativas na carreira docente, currículo, organização do ensino, etc.; e ainda responsabilizar as escolas com baixo desempenho diminuindo seus recursos ou fechando a mesma. Assim, os sistemas de avaliação se reduzem a uma forma de controlar as pessoas e adapta-las as exigências de instituições internacionais. (GIROTTTO et al., 2017).

Filosofia de controle que é também evidenciada, desde 1995, nas propostas de educação do governo estadual de São Paulo, mediante a criação do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) em 1996, uma avaliação que é realizada anualmente com estudantes dos 3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio, a qual tem o objetivo de fazer um diagnóstico das escolas e da rede de ensino; implantação da política de bônus por mérito atrelada ao desempenho dos estudantes nas avaliações padronizadas em 2000, e elaboração de um currículo centralizado e único em 2008. (GIROTTTO et al., 2017); (ADRIÃO, 2006). Estas ferramentas de controle serviram de base para justificar a reorganização estadual de 2015, para calcular se os professores

---

<sup>17</sup> Neste evento, os países que assinaram a declaração aceitam diversas metas para os 10 anos seguintes, dentre elas: erradicação do analfabetismo; universalização da educação fundamental; eliminação da evasão e a repetência escolar; descentralização administrativa e financeira; divisão da responsabilidade entre o Estado e a sociedade, através de parcerias com empresas, comunidades e a municipalização do ensino fundamental; avaliação do desempenho do(a) professor(a) e institucional; desenvolvimento do ensino à distância e reestruturação da carreira docente.



receberão bônus por desempenho, e criar rankings de escolas, na medida em que utiliza exclusivamente os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), um indicador que combina os resultados do SARESP com informações sobre a taxa média de aprovação em cada etapa da escolarização, os quais são anualmente utilizados para calcular se os professores receberão bônus por desempenho. (OLIVEIRA E OLIVEIRA, 2017). (JANUÁRIO et al., 2016).

Inclusive, França (2010) revela em sua pesquisa sobre a destinação dos imóveis escolares estaduais fechadas, na região Centro-Oeste, no período entre 1995 e 2005, e conclui que das 13 unidades extintas, apenas 3 foram reutilizadas para atividades diretamente escolares, as demais foram reutilizadas em atividades administrativas da SEE-SP e de outras Secretarias do Estado. E ainda, o autor articula o processo de fechamento destas escolas ao crescente avanço de produção e valorização do espaço urbano.

Inspirados nesta pesquisa, Girotto et al. (2017) realizam estudo a partir de mapas geográficos referente as 25 escolas estaduais que seriam fechadas, no município de São Paulo, devido a reorganização, em 2015, e também constatam que estão localizadas numa área densamente urbanizada que esta em constante valorização do espaço na cidade de São Paulo devido: as mesmas estarem localizadas em regiões com número crescente de lançamentos imobiliários residenciais no período entre 2009 e 2013; serem regiões com operações urbanas<sup>18</sup> existentes ou previstas; e serem áreas com projeções de linhas de metrô.

Os autores vão além e denunciam que a imprecisão dos dados oferecidos pela SEE-SP referente a destinação das unidades que seriam fechadas, a partir da reorganização de 2015, pode estar ligada ao processo de gentrificação quando demonstram que das 11 escolas estaduais da região Oeste de São Paulo, 2 duas delas já atuavam com ciclo único como a Secretaria almejava; e principalmente que houve a venda de diversas escolas no município de São Paulo, como é o caso da Escola Estadual Prof. José Alves de Camargo Vila Mafra, da Vila Formosa, fechada em 1996, a qual deu espaço para a construção de um condomínio fechado. (GIROTO, 2016).

Girotto et al. (2017) também desconfia que o fechamento destas 94 escolas, do estado de São Paulo, em 2015, pode ser uma forma velada e precária de dar continuidade ao

---

<sup>18</sup>São instrumentos de intervenção pública, definidas pelo Estatuto da Cidade (Lei Federal 10.257 /2001) e previstas no Plano Diretor Estratégico (Lei Municipal 16.050/14), os quais estabelecem regras urbanísticas, como incentivos à construção de moradias próximas ao eixo de transporte e requalificações do meio urbano para determinada área da cidade. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/urbanismo/noticias/?p=240825>

processo de municipalização<sup>19</sup> da rede estadual, iniciada em 1995, especialmente quando a partir de uma mapa geográfico analisa as 25 escolas estaduais aplicando a distância de um 1,5 km em relação às 25 unidades escolares (distância definida pela SEE-SP para a realocação dos estudantes), verificando que há uma grande presença de escolas municipais de Ensino Fundamental e Médio, principalmente em torno das regiões periféricas; tornando-se bastante propício um possível processo de transferência compulsória de alunos da rede estadual para a municipal.

Giroto et al. analisaram o argumento demográfico exposto pela SEE-SP, o qual segundo eles resultou em salas ociosas, e a sua relação com a variação de matrículas a partir de mapas geográficos. Em um mapa, apresentaram a variação da população em idade escolar segundo dados do IBGE, entre 2000 e 2010, o qual apontou decréscimo bem distribuído pelo município. O outro mapa que apresentou os dados de projeção da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade), entre 2015 e 2016, apesar de não disponibilizar notas sobre quais são as variáveis que compõem a sua projeção demográfica, apresentou uma variação que passa de positiva para negativa no sentido centro-periferia, contrastando com o mapa anterior, também mostrando um equilíbrio no total do município. Assim, não é percebida uma correspondência nos mapas, entre as 25 escolas estaduais que seriam fechadas e o decréscimo demográfico, pois as mesmas encontram-se tanto no centro quanto em regiões periféricas, tendo os distritos índice de crescimento negativo e positivo. Além disso, os autores notaram que mesmo em distritos com decréscimo populacional, foi verificado nos mapas o aumento de matrículas. Ou seja, o baixo nascimento de pessoas não significa necessariamente redução de matrículas.

Os autores acreditam que estas escolas podem ser “escolas de passagem”, definidas como aquelas que não atendem alunos do seu entorno imediato, mas sim procuradas por serem consideradas melhores. Outro elemento que pode interferir na mobilidade pode ser a questão financeira, na qual estudantes de escola privada migram para a pública, devido a crise financeira. Ademais, outro mapa geográfico dos pesquisadores demonstrou que houve redução no número de classes tanto em áreas com crescimento da população entre 4 e 17 anos, quanto naquelas em que houve aumento de matrículas.

No setor educacional o enfrentamento das dificuldades para a garantia do direito à educação tem se curvado à mesma lógica advinda do setor produtivo. Nesse sentido, a

---

<sup>19</sup> Processo que consta como meta em diversos documentos, dentre eles na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e no Plano Estadual de Educação de São Paulo.

preocupação com os índices de acesso, permanência e formação para o mercado de trabalho tem orientado fortemente as políticas educacionais brasileiras, refletindo nas ações dos estados e municípios, sob a justificativa de eficácia e eficiência do sistema educacional.

Diante dessa situação os estudantes secundaristas mostraram diversas formas de resistência ao projeto de reorganização escolar em 2015, e demonstraram também que possuem uma relação positiva com a escola pública, como por exemplo, quando estudantes deram um grande abraço coletivo em todo o quarteirão da escola durante cerca de uma hora, nas cidades de Ibitinga, Santo André, Ribeirão Preto e Dracena. (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016).

Além disso, os estudantes realizaram uma série de ações, que incluíram uma reunião com o então Secretário da Educação e ao menos 163 manifestações de rua, em mais de sessenta cidades de São Paulo (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016, p. 41–42). Também os professores da APEOESP documentaram uma reivindicação, o Ministério Público instaurou um inquérito e a Defensoria Pública emitiu um ofício pedindo explicações. Apesar de todas essas ações, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo continuou rígida quanto à aplicação do projeto de reestruturação.

Motivados em demonstrar a importância da participação dos estudantes sobre a sua educação, secundaristas iniciaram a ocupação das escolas<sup>20</sup> inspirados na cartilha “Como ocupar um colégio?”, traduzida pelo coletivo “O Mal Educado” referente as ocupações secundaristas de mais de 700 escolas em 2011, no Chile<sup>21</sup>. O fenômeno das ocupações secundaristas em São Paulo se utilizou de convocações, iniciou em 09/11/15 e atingiu aproximadamente 250 unidades escolares por todo o Estado. A principal reivindicação dos estudantes era a revogação do Decreto nº 57.141 que instauraria a reorganização das escolas públicas estaduais, mas logo se transformou em uma luta por direitos na gestão participativa da educação<sup>22</sup>, saúde, acessibilidade da cidade, direitos de liberdade de expressão, entre outros. (PIOLLI, PEREIRA, MESKO, 2016).

---

<sup>20</sup>Ocupação é a ação de ocupar. Ocupa-se um espaço para questionar, defender, protestar, construir uma nova forma de gestão vital dos espaços. As Ocupações são atos de ressignificação (JUNIOR, 2016).

<sup>21</sup>A Revolta dos Pinguins ocorreu em 2006, no Chile. As reivindicações dos estudantes foram, progressivamente: gratuidade do exame de seleção para acesso ao ensino superior, passe livre, melhoria na merenda escolar, e reformas nos prédios escolares, e por último a revogação da Lei Orgânica Constitucional do Ensino (LOCE) a qual é herança do governo de Pinochet (ZIBAS, 2008).

<sup>22</sup>É direito garantido que o ensino público tenha como princípio e ação a gestão democrática e a participação dos jovens e familiares na definição dos processos educacionais, políticos e sociais, tais como previstos na Constituição Federal de 1988 (Art. 205 e 206); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Art. 2º, 3º, 14 e 15); Estatuto da Criança e do Adolescente (Art. 53 e 58); e Estatuto da Juventude (Art. 3º).

Ocupações já eram historicamente<sup>23</sup> utilizadas como forma de protestos políticos e públicos por movimentos sociais rurais, urbanos e estudantes de ensino superior, no entanto, no Brasil, não havia sido registrado nenhuma mobilização de estudantes secundaristas que ocupassem suas próprias escolas públicas. (TAVOLARI et al, 2018);

Após repressão policial contra os estudantes, repercussão midiática negativa indicando queda na popularidade do governador de 38% para 28% e concessão de liminar do Juiz Iberê de Castro Dias (Vara da Infância Protetiva e Cível de Guarulhos) que suspende a chamada reestruturação escolar na cidade, devido a um pedido do Ministério Público de São Paulo, o Governador Geraldo Alckimin suspendeu o Decreto 61.692, em dezembro de 2015. Durante o pronunciamento, o Governador declarou que a revogação apenas adiaria a reorganização para que pudessem “rediscuti-la escola por escola, com a comunidade, com os estudantes e, em especial, com os pais dos alunos”. (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2019<sup>24</sup>).

Além da repressão policial, o movimento secundarista teve de encarar sistemáticos discursos de desqualificação e criminalização, por parte do Estado e da grande mídia. Um destes episódios, amplamente divulgado, foi o áudio de uma reunião do Fernando Padula Novaes, chefe de gabinete da Secretaria Estadual de Educação com dezenas de dirigentes escolares onde fala que: “Na guerra de guerrilha, a gente tem que pegar os instrumentos pra também guerrear. Qual é o nosso melhor instrumento? A informação. A ação política, nós vamos brigar até o fim, né? E vamos ganhar. E vamos desmoralizar e desqualificar o movimento” (JORNALISTAS LIVRES, 2015)<sup>25</sup>.

O Ministério Público Estadual e a Defensoria Pública abriram um processo civil público contra o Governo do Estado de São Paulo por promover uma reestruturação do ensino público sem prévia discussão com os envolvidos, no entanto a juíza Carmen Cristina Fernandez Teixeira e Oliveira, da 5ª Vara da Fazenda Pública de São Paulo, julgou a ação improcedente e destacou que compete ao Executivo e não ao Poder Judiciário intervir nesta ação. (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2019<sup>26</sup>).

---

<sup>23</sup>Registros de ocupações secundaristas podem ser encontradas na Grécia, Chile e Argentina. (TAVOLARI et al, 2018);

<sup>24</sup> <http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-de-sao-paulo-revoga-decreto-da-reorganizacao-escolar/>

<sup>25</sup> Link para ouvir o áudio da reunião: <https://www.youtube.com/watch?v=68qbymS6Xvc> (Jornalistas livres, 29 de nov de 2015).

<sup>26</sup>Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/justica-extingue-acao-civil-publica-sobre-a-reorganizacao-escolar/>

Durante as ocupações nas escolas os estudantes registraram e publicaram em diversas mídias, principalmente em páginas da rede social Facebook, a rotina das ocupações, entrevistas, matérias jornalísticas, pronunciamentos, repúdios e até mesmo pedidos de apoios com alimentos, roupas de cama e aulas/palestras gratuitas e públicas. Esta ação permitiu com que a sociedade civil, de modo geral, fosse comunicada sobre os motivos das ocupações; aproximou os estudantes, a comunidade e a escola; e deu legitimidade social às ocupações. (TAVOLARI et al., 2018); (MEDEIROS; MELO; JANUÁRIO, 2017). (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016). Os diversos usos das redes sociais digitais nas ocupações se configuraram como um importante espaço público heterogêneo e plural de embate de vozes e de construção de narrativas de resistência e empoderamento do movimento, assumindo a atividade crítica, como ativismo juvenil, construído socialmente. (ROHLING; REMENCHE, 2018).

Outras pesquisas (TONET, 2014; ZINET, 2016) mostram que o espaço escolar que fora historicamente marcado por ações autoritárias, disciplinares, controlativas, com as ocupações se mostram heterogêneas, ativas, de muitas possibilidades, produtora de conhecimentos revolucionários e que “conseguiram mobilizar milhares de estudantes em processos democráticos reais” (ORTELLADO, 2016, p.16). mostrando que estão cientes das questões políticas brasileiras e que são capazes de falar e organizarem-se em prol de uma educação pública e de qualidade. Gimenes, 2016, p. 5 aponta ainda que: “o levante estudantil secundarista pode ser considerado o movimento social de maior expressão político-simbólica no Brasil de hoje”.

Pesquisas mostraram que “algumas escolas ocupadas se transformaram quase em centros culturais” (CAMPOS, MEDEIROS E RIBEIRO 2016, p. 149). Convocaram diferentes setores da sociedade, como intelectuais, artistas e diversos profissionais para desenvolver atividades como: como aulas, oficinas, debates, exercícios físicos, aulas de dança, música, artes, artesanato, cinema, concertos técnicos nas escolas, entre outras, as quais colaboraram para uma formação ampliada dos jovens. (ORTELLADO, 2016).

Os jovens organizaram passeatas, fizeram abaixo assinados, realizaram aulas públicas, bloquearam ruas e avenidas, entre outras atividades. (PIOLLI et al., 2016; JANUÁRIO et al., 2016; PRONZATO, 2016). De modo que: “Os secundaristas romperam o isolamento individualista do cotidiano escolar e criaram uma nova sociabilidade no processo de luta [...] baseada na corresponsabilidade, na horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado com o patrimônio público”. (ORTELLADO, 2016, p. 13). Assim, puderam adquirir

saberes que ultrapassaram os currículos escolares (GOHN, 2011). Alguns documentários, filmes e pesquisas relataram as recorrentes declarações de que em poucas semanas de ocupação aprendeu-se mais do que em anos de escolarização. (cf. MARTINS et al., 2016; PRONZATO, 2016; PIOLLI et al., 2016; CATINI, 2015). Declararam que estas experiências implicaram na radical mudança de visão de mundo que os estudantes tinham, bem como na produção de relações de companheirismo e de responsabilidade entre eles (MARTINS et al., 2016).

Concordamos com Gohn (2016) que as ocupações secundaristas contribuíram para denunciar a precariedade da educação pública; colocando em xeque o alcance, validade e eficácia das políticas educacionais atuais; demonstrando o papel do Estado na manutenção do capitalismo e eliminação de conhecimentos necessários para a compreensão, criticidade e superação da realidade; tornando-se assim uma resistência importante à ideologia dominante.

Os secundaristas envolvidos no movimento de ocupações das escolas em 2016 enfrentaram duras críticas de alguns setores da sociedade civil, dentre os quais se destaca: a mídia hegemônica e as ações do Movimento Brasil Livre 6 (MBL)<sup>27</sup> seja nas ocupações, atividades políticas ou em redes sociais, realizando pressão social e ideológica contra as ocupações, reivindicando a desocupação imediata dos espaços escolares (ZINET, 2016).

Em abril e maio de 2016, São Paulo viveu um novo ciclo de ocupações principalmente de escolas técnicas, em torno da “Máfia da Merenda Escolar” (esquema de desvios e superfaturamento de compras de alimentos para Escolas Técnicas Estaduais (Etecs), sendo ocupado o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps), instituição responsável pela administração das Etecs e a Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP), dezenove escolas técnicas, nove escolas estaduais e quatro diretorias regionais de ensino. (TAVOLARI et al, 2018); (MAIA, 2016).

Diante das denúncias contra a “máfia da merenda”, dispara o secretário Nalini: “Eu sonho com uma escola em que houvesse uma horta, houvesse um galinheiro, e que a merenda fosse feita e elaborada pelas mães. Há comida feita com mais amor do que pelas mães?”, que, aliás, deveriam ser voluntárias, sem qualquer remuneração, o que teria ainda o mérito de reduzir substancialmente os gastos com a alimentação dos alunos (TOLEDO, 2016).

---

<sup>27</sup> Organização não governamental, instituído em 2014, exercendo papel central no “Movimento vem pra Rua”, que apoiou a instauração do Processo de Impeachment da presidenta Dilma Rousseff e, conseqüentemente, ofereceu apoio ao governo de Michel Temer.

Neste período ocorreu uma definitiva e importante alteração referente a interpretação jurídica das ocupações que consideramos importante descrever. Assim que iniciaram as ocupações das escolas estaduais em 2015, a Fazenda Pública do Estado de São Paulo (FESP) apresentou pedido para reintegrar a posse dos colégios, sendo deferido o pedido, com manutenção da possibilidade de multar a Apeoesp. Isso ocorreu porque a Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp) ameaçou ocupar as Diretorias Regionais de Ensino e da Secretaria Estadual de Educação durante um protesto, e portanto a Fesp ingressou na Justiça Estadual com ação alegando ameaça de “invasão” em prédios públicos. A avaliação do conflito, pelo Juiz, foi de reconhecer que se tratava de uma manifestação, mas que o direito à manifestação não pode se sobrepor à posse e nem afetar o bom desempenho das atividades públicas, assim ilegitimidade da manifestação. (TAVOLARI et al, 2018).

Durante as ocupações das escolas, a audiência de conciliação convocada pelo juiz corregedor Alberto Alonso Muñoz foi decisiva, motivou o magistrado de primeira instância, Luís Felipe Bedendi reexaminar das questões jurídicas, entender que se tratava de uma questão de política pública e não de proteção de posse, defender a necessidade de discussão com a população, reconhecer e garantir o direito à manifestação e suspender as reintegrações de posse. (TAVOLARI et al., 2018).

Os autores acreditam que essa mudança de entendimento legal tem relação direta com à intensa mobilização em favor das pautas dos estudantes na esfera pública, através da criação de redes de apoio da sociedade civil e diversas instituições (universidades, movimentos populares, movimentos sindicais, movimentos culturais periféricos, mídias alternativas, etc.) que reforçou a legitimação social das ocupações e também pela caracterização dos estudantes como crianças e adolescentes, a qual impõe a necessidade de proteção e respeito à integridade física e psicológica, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente. (TAVOLARI et al., 2018); (MEDEIROS; MELO; JANUÁRIO, 2017). (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Juridicamente a tensão entre o Judiciário e o Governo do Estado aumentou a partir da ocupação do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, realizada em 28 de abril de 2016; apesar de ter sido realizado a reintegração de posse o juiz verificou a “invasão” e entendeu que não se tratava de uma manifestação legítima, pois o Centro Paula Souza não é uma escola, mas sim uma sede administrativa. A polícia militar realizou a reintegração sem o mandado judicial. Foi quando a Central de Mandados interrompeu o processo de

reintegração, e em seguida foi suspensa pelo Juiz, também foi marcada uma audiência de conciliação, que finalizou sem acordo, solicitado explicações ao secretário de Segurança Pública pelo ‘adiantamento’ do cumprimento da ordem judicial, e imposto condições para o cumprimento da reintegração, tais como a presença física do secretário, a proibição de uso de armas letais e não letais pela PM, a qual foi cancelada por outra ação judicial do governo. Assim, a reintegração de posse foi efetivada pelos policiais retirando os estudantes à força. (TAVOLARI et al., 2018).

Logo em seguida, o secretário de Segurança Pública, Alexandre de Moraes, pediu respaldo à Procuradoria- Geral do Estado para avaliarem a viabilidade jurídica de aplicar o Código Civil para regular, casos de imóveis públicos ocupados, na qual autoriza a restituir-se do bem com sua própria força, desde que o faça logo, assim sem necessidade de autorização judicial. Em resposta, a Procuradoria Geral do Estado, em dois pareceres, rejeita a tese da consulta, mas sugerem soluções jurídicas alternativas variadas, concluindo que o estado pode usar o próprio poder de polícia e de autotutela estatal a seu favor. (TAVOLARI et al., 2018). Os autores avaliam os argumentos jurídicos utilizados para justificar o pedido do Secretário de Segurança enquanto contraditórios, pensados para um Estado autoritário, protetor do patrimônio, da lei e da ordem, perverso na medida em que desconsidera as limitações do uso da violência estatal e das garantias e direitos fundamentais que o Estado deve assegurar, e ainda apontam que em nenhum momento foi considerado nos autos que os estudantes nunca reivindicaram tomar os imóveis públicos para si, ou seja não quiseram se tornar proprietários. (TAVOLARI et al., 2018).

Nesta última ação, o Estado passa a considerar as ocupações como invasões criminosas, um verdadeiro atentado ao estado de direito, sendo necessário “evitar seu alastramento”. Assim, não só acaba com a legitimidade, legalidade das ocupações e despolitização, levando-os ao enfraquecimento dos protestos, mas permite o uso da violência nas desocupações; impõe punições penais em caso de dano ao patrimônio; sanções administrativas, com abertura de procedimento administrativo para apurar a conduta dos estudantes nas escolas; e considera “incompatível” audiências de conciliação, pois os estudantes são vistos como não interessados em manter um diálogo constante e produtivo com a Administração; encerrando qualquer possibilidade de diálogo. (TAVOLARI et al., 2018).

Apesar de o movimento secundarista ter conquistado a instauração de uma CPI para investigar os desvios da merenda, ao longo dos últimos anos, sem alarde, a gestão do



governador Geraldo Alckmin, reeleito em 2015, encontrou formas sutis e silenciosas para dar continuidade a reorganização escolar. Fechou entre 2015 e 2018 mais de 9.000 salas do ensino fundamental, médio e de adultos, segundo dados do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp). (OLIVEIRA, 2016). (PALHARES e TOLEDO, 2016); (MATUOKA, 2016). Ignorou o relatório de fiscalização do Tribunal de Contas do Estado (TCE-SP) de 30/06/2016, o qual indicou claramente a superlotação de salas em 95% das unidades educacionais. Foi conivente com a alta porcentagem de evasão escolar, analfabetismo e alto índice de contratação temporária de pessoal. E foi complacente com precárias condições das escolas de: infraestrutura, falta de alimento, material e mobiliário escolar; falta de acessibilidade e desrespeito à gestão democrática. (CAPUCHINHO, 2015; OLIVEIRA, 2016).

No final de 2016 e durante 2017 e 2018 secundaristas de vários estados brasileiros se mobilizaram contra os cortes do transporte público, o Projeto de Emenda Constitucional 241<sup>28</sup> (ou PEC 55) aprovada em 16/12/2016; a Medida Provisória 746 chamada de Reforma do Ensino Médio<sup>29</sup>, a qual tornou-se Lei nº 13.415 de 16/02/2017; e o Projeto Escola Sem Partido que tramita em 15 Assembleias Legislativas e em 66 municípios, na qual tramita desde 2014, sendo aprovados até o momento 09 projetos. (ARAGÃO, 2016); (SORDI e MORAIS, 2016).

As primeiras escolas ocupadas foram no estado do Paraná (850 unidades escolares, 14 universidades e 3 núcleos regionais de educação), nacionalizando-se rapidamente as ocupações. A União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) contabilizou um total de 1.197 escolas ocupadas no país<sup>30</sup>. (ZINET, 2016). Segundo levantamento da Revista Exame, mais de 1100 escolas foram ocupadas em 22 estados brasileiros (mais o Distrito Federal).

Em São Paulo, segundo levantamento preliminar, estudantes tentaram ocupar, nesse mesmo período e com as mesmas reivindicações, no mínimo 25 prédios públicos. Contudo,

---

<sup>28</sup> O projeto congela os gastos públicos federais por 20 anos, considerando os gastos realizados no ano anterior corrigido pela inflação do mesmo ano, aplicando-se para os três Poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. A aprovação deste projeto invalida o cumprimento da meta N° 20 do Plano Nacional da Educação que estipula o investimento de 10% do PIB na área.

<sup>29</sup> A Reforma inclui uma série de modificações no Ensino Médio que alteram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Inclui o aumento das aulas à distância; mantém como disciplinas obrigatórias apenas português, matemática, e inglês e retira a obrigatoriedade das disciplinas de filosofia, sociologia, artes e educação física, instituindo estas como disciplinas optativa que somente serão acessadas conforme a disponibilidade da rede de escolas; ampliação da carga horária anual de 800 para 1400 horas (sem investimento necessário para ampliação de espaços e contratação de profissionais); previsão de atuação de profissionais não habilitados, os chamados “profissionais com notório saber”.

<sup>30</sup> Disponível em: <<http://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas->

as tentativas não chegaram a durar, em geral, 24 horas, pois a ação cirúrgica e repressiva da pm forçava rapidamente a desocupação, apoiados pela nova interpretação jurídica de juízes, (explicada anteriormente) bloquearam qualquer possibilidade de que esse ciclo de ocupações se espraiasse.

A revisão bibliográfica nos indicou para uma histórica política de precarização da educação brasileira, a qual vem reduzindo os investimentos financeiros; terceirizando serviços e até mesmo gestões de escolas; desvalorizando o trabalho docente; tecnocratizando os processos; reduzindo o processo de ensino aprendizado a avaliações quantitativas e utilizando estas como bonificações, ignorando o papel do aluno e da comunidade nas decisões escolares, entre outras práticas de racionalização de custos e recursos e de uma visão reducionista dos sujeitos que participam do processo escolar.

Também reconhece que a luta dos estudantes por uma educação com qualidade já é histórica em nosso país, no entanto as ocupações de escolas estaduais por secundaristas é um fato novo na historia brasileira. Ocupações que conquistaram seu objetivo inicial de paralisar a reorganização estadual, no entanto que não impediu a ação de precarização da educação por parte do governo estadual e nacional.

Verificamos que muitos estudantes viveram a repressão e criminalização do estado, violências policiais, criminalização da grande mídia, e conseqüentemente a violação de seus direitos constitucionais. Também constatamos a eficiência dos aparatos de vigilância e repressão do estado, polícia e judiciário do ano de 2015 para 2016.

De modo geral as pesquisas indicaram que estas repressões não impediram os estudantes de se organizarem e continuarem a buscar formas de protestar politicamente pelos direitos que acreditam. Não entanto, não localizamos investigações que tratam da implicação da destas repressões na vida subjetiva dos estudantes paulistas. Também não localizamos estudos sobre a participação dos estudantes no movimento secundarista após as ocupações de 2016.

### 3. MÉTODO

#### 3.1 Como tudo começou

O movimento secundarista paulista se identifica e age de forma autônoma, ou seja, não é membro das instituições estudantis como a União Municipal dos Estudantes Secundaristas de São Paulo (UMES), a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), ou a União Nacional dos Estudantes (UNE), assim como não tem relação institucional com nenhum órgão público, instituição privada ou partido político.

Também atua de forma descentralizada e não hierárquica, tomando as decisões coletivamente, prioritariamente por consenso, ou seja, realizando longos debates sobre o conteúdo das decisões até a totalidade dos integrantes concordarem com a decisão, evitando assim efetivar o sistema de votação tais, fatos também são apontados por Santos e Segurado (2016) e Sordi e Moraes (2016). Neste mesmo sentido, o grupo age segundo comissões rotativas, onde todos participam ativamente ocupando diversas funções, impedindo assim que houvesse lideranças, e evitando formas de burocratização do processo, distanciando-se das dinâmicas de representação partidárias, características de movimentos sociais tradicionais.

Como mencionado na introdução, em 2016, a psicóloga Cinara e eu nos aproximamos dos estudantes do MSA-SP a partir de uma conversa informal entre uma secundarista. Naquele momento estávamos motivadas em poder contribuir com as atividades do MSA-SP a partir da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO). Essa é uma entidade interdisciplinar sem fins lucrativos fundada em 1980, idealizada por Silvia Lane, constitui-se em um importante espaço de intercâmbio e posicionamento crítico frente a perspectivas naturalizantes e a-históricas de produção de conhecimento em psicologia social e intervenção política em nosso país. Tem em suas finalidades, segundo o estatuto, a garantia do compromisso ético-político com as populações submetidas a desigualdades sociais e econômicas, em condição de vulnerabilidade, opressão ou violência de qualquer ordem, contribuindo para a transformação em uma sociedade justa e igualitária.

Neste momento, o objetivo da aproximação com o movimento não era realizar pesquisa científica, mas sim, apoiar sua pauta de defesa por uma educação de qualidade, e

identificar com os estudantes uma necessidade, na qual a psicologia social pudesse contribuir e então construir uma atividade.

A partir desta conversa, tivemos indicação para acompanhar as assembleias dos estudantes. Assim sendo, acompanhamos quase todas as assembleias do segundo semestre de 2016. As assembleias aconteceram conforme a necessidade de organização do grupo. Nestas se reuniam estudantes de todas as zonas da cidade de São Paulo para discutir e avaliar o contexto em que vivem, as políticas e ações tomadas pelo estado ou município referente a educação, as ações, estratégias e táticas que são adotadas para enfrentamento.

Desde a primeira participação na assembleia do movimento, em junho de 2016, não pudemos deixar de perceber que os estudantes mantinham diversos cuidados para proteção de si, que evidenciam medo e desconfiança, como por exemplo, reunir todos os celulares dos participantes, desligá-los, e guardá-los em um ambiente distante do local onde aconteciam as mesmas; aceitar a participação de pessoas apoiadoras ou profissionais que sejam indicação de ao menos um estudante, integrante do grupo; entre outras ações as quais consideramos ter relação com o histórico de perseguições e até mesmo infiltração de policiais no movimento e em suas atividades.

Apesar da extrema cautela tomada por eles devido a experiência que tiveram, após a aproximação com o grupo enquanto psicólogas e integrantes da Abrapso, aproximadamente 10 estudantes nos procuraram para conversar e 25 deixaram seus números para contato para futuras atividades.

Estivemos alertas para as violências, sofrimentos e riscos de vida que alguns estudantes estavam submetidos desde o primeiro contato com quem que nos indicou para apoiar o movimento; e percebemos que os encontros dos estudantes eram majoritariamente para pensar e decidir sobre as táticas a serem adotadas frente as ameaças à política educacional daquele momento<sup>31</sup>. Aparentemente não havia espaço e não conversavam sobre o que sentiam, violências vivenciadas ou cuidados que poderiam ter com os colegas.

Assim, propomos aos estudantes um “grupo de escuta” onde pudessem falar e serem acolhidos sobre sentimentos, experiências e dificuldades enfrentadas que foram ultrapassadas pela participação nas ocupações e/o movimento secundarista. No entanto, apesar do visível interesse de diversos estudantes em participar, aconteceu apenas 3 encontros com pouca

---

<sup>31</sup> Os presentes encontros aconteceram em 2016 e entre os debates que aconteceram no momentos, uma das pautas era a conquista revogação da reorganização estudantil, acesso a escola, passe livre e demais necessidades pós ocupação. Para, além disso, também era o momento da luta pela merenda estudantil em escolas técnicas.

participação. Acreditamos que devido as dificuldades vividas pelos estudantes, sendo elas financeira, de locomoção e de disponibilidade de horários houve a baixa participação.

Nos demos conta ao longo do processo de acompanhamento do movimento, além da desconfiança já apontada, que a urgência do grupo permeava sobre os desafios enfrentados em cada escola e sobre a criação de ações coletivas do movimento que pudessem gerar impacto contra as precarizações na política educacional do Estado. Identificamos que a maioria dos estudantes além do compromisso com a formação educacional buscavam atividades laborais para poder contribuir com a renda de suas famílias, o que limitava sua disponibilidade em participar de outras atividades. Somado a esta urgência, percebemos a escassez no acesso a mobilidade urbana, na qual grande parte dos estudantes devido a falta de condições financeiras dependia do passe livre estudantil (limitada gratuidade à estudantes de escolas públicas) para se locomover. Questão que não conseguimos resolver integrando a atividade de escuta com a atividade da assembleia, pois estas duravam em média até 6 horas, tornando-se exaustivas.

Ao fim do encerramento desta atividade grupal com os estudantes, em janeiro de 2017, a psicóloga Cinara B. O. passou a acompanhar as ações de forma mais distante, afastando-se das assembleias.

Portanto, deste período em diante eu passei a dar continuidade ao acompanhamento e apoio das ações do grupo, permanecendo presente em reuniões, assembleias, manifestações em ruas e momentos de socialização; aproximando-me dos estudantes, conhecendo suas dificuldades, as injustiças que experienciavam e ao mesmo tempo suas sagacidades, criatividade e forças de pensar e lutar por seus direitos na educação e cidadania, ou seja suas vivências; Este acompanhamento possibilitou construir vínculos que permearam ao longo dos nossos encontros.

Observando as especificidades do MSA-SP, foi feita a escolha de construir a presente pesquisa voltada à participação junto com os sujeitos, sendo eles os estudantes paulistas, participando de pressuposto da não neutralidade científica e do compromisso social da pesquisadora, enfocando a horizontalidade e o respeito para com o movimento e os estudantes.

Nossa intenção nesta pesquisa não é estudar o período das ocupações que aconteceram dentro das escolas, pois já foi retratada em outros estudos. (CAMPOS, MEDEIROS, RIBEIRO, 2016). No entanto, consideramos importante que este período seja compreendido, pois gerou a organização dos estudantes no movimento secundarista, se

tornando uma parte importante da suas vidas, e desse modo nos auxiliará no entendimento da totalidade dos sujeitos que trataremos nesta pesquisa.

### **3.2 Construindo a pesquisa participante**

Esta pesquisa está amparada na teoria da Psicologia Sócio-Histórica, que na visão de Lane (1997, p.16), buscava numa perspectiva epistemológica “a reconstrução de um conhecimento que atenda à realidade social e ao cotidiano de cada indivíduo”. Assim, seria possível pensar intervenções na rede de relações sociais, na qual o indivíduo é definido e a define. Esses pressupostos determinam o psicológico como de natureza sócio-histórica, o que significa que para analisar questões psicossociais é preciso situá-las historicamente e vice-versa.

Portanto, essa pesquisa se caracteriza por ser ativa e horizontal em que ambos os sujeitos estão aprendendo e reaprendendo consigo e com o contexto social, estando em constante movimento dialético, num processo contínuo de confrontos. Pois, como nos lembra Vigotski o processo educativo já se torna trilateralmente ativo: é ativo o aluno, é ativo o mestre, é ativo o meio criado entre eles. Portanto, não podemos compreender este processo como pacífico e regular, ao contrário, este é um processo “dinâmico, ativo e dialético, que não lembra um processo de crescimento lento e evolutivo mas um processo movido a saltos, revolucionário de embates contínuos entre o homem e o mundo” (VIGOTSKI, 2010, p. 73).

Isso também ocorre na dimensão da natureza psicológica com o meio, na qual o sujeito só existe como um ser social, onde é determinado e determinante, logo, “a composição de sua personalidade e a estrutura de seu comportamento acaba por se constituir em uma variável dependente da evolução social, cujos principais aspectos são determinados pela última”. (VIGOTSKI, 1930, p. 2). Neste sentido, Vigotski (2010) desenvolve o conceito de perejivanie, em seu texto “A questão do meio na pedologia”, uma palavra russa, na qual apresenta a complexidade da vivência do sujeito e sua determinação sobre a subjetividade:

a vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado

como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. (VIGOTSKI, 2010, p. 686).

Dessa forma, não podemos perder de vista a dinamicidade e processualidade que há na relação entre a realidade e o sujeito, de maneira que a interação do sujeito na realidade, sua vivência, irá definir não só o meio, mas também o sentido que dá aos significados.

Nesta direção, é importante destacar que a vivência é uma das unidades de análises que permite compreender que no processo de constituição da subjetividade não podemos dizer que o meio é preponderante, mas também não é possível apontar como se fosse o sujeito: é justamente da relação que se estabelece entre o indivíduo (e a sua própria história) e o contexto (não apenas o imediato, das relações que se estabelecem em determinado momento, mas a história da coletividade que fez com que as determinações do meio fossem postas de tal ou qual forma). Ao apontar essa interação como primordial para a compreensão do psiquismo Vigotski demonstra como uma situação que, aparentemente, é vivida de igual forma por diferentes indivíduos pode ter repercussões subjetivas completamente distintas.

Isso posto, é necessário compreender como Vigotski (2009) compreende a constituição do psiquismo: ele se dá pela relação estabelecida entre o significado e o sentido. O significado refere-se ao sistema de relações objetivas que se formou no processo de desenvolvimento da palavra, consistindo num núcleo relativamente estável de compreensão, compartilhado por todas as pessoas que a utilizam. Assim, os significados, construídos ao longo da história da humanidade, propiciam a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo real por meio da linguagem, de forma que “A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio” (VIGOTSKI, 2009, p. 398). Se tornando um fenômeno da linguagem e também do pensamento. O sentido, por sua vez, refere-se ao aspecto afetivo que cada significado evoca no psiquismo do indivíduo, composto por relações que dizem respeito ao seu contexto de uso e às vivências afetivas do indivíduo.

O sentido de uma palavra, segundo Vigotski (2009, p. 466) “[...] é um fenômeno complexo, móvel, que muda constantemente até certo ponto em conformidade com as consciências isoladas, para uma mesma consciência e segundo as circunstâncias”. Nesta condição, o sentido se torna inesgotável, de modo que a palavra só adquire sentido na frase,

logo, a própria frase só irá adquirir sentido no contexto do parágrafo, e o parágrafo no contexto da obra, e assim segue. Dessa forma, as palavras podem mudar de sentido; podem divergir do sentido nelas anunciadas; os sentidos podem mudar as palavras ou estar separado dela, ou mesmo ser facilmente fixado em outra; os conceitos mudarem de nome; assim como “uma palavra pode ser substituída por outra sem que ocorram mudanças no sentido da frase ou texto”. (VIGOTSKI, 2009, p. 466).

Considerando a inconstância entre os sentidos, ressaltamos que conforme interagimos com a realidade, entramos em relação com um significado, modificando nosso sentido, transformando assim todo o sistema psíquico; assim as conexões e relações estabelecidas entre os distintos significados são reorganizados. Dessa forma, torna-se imprescindível entender a relação dialética que ocorre no sujeito com o meio:

os significados (tese) entram em confronto com os sentidos (antítese) a cada nova atividade (mediador) do indivíduo; do resultado deste confronto, o significado ganha novos sentidos (síntese). Para continuar o movimento é necessário que estes sentidos sejam novamente exteriorizados sob a forma de significados; mas o significado que deu início a este processo já não é mais suficiente para expressar o sentido. Claro que estamos falando em termos bastante simplistas – o processo não inclui apenas um sentido e um significado, mas uma complexa teia que imprime ao **psiquismo um caráter absolutamente dramático**. (SANTOS, 2016). (grifos nossos).

Com relação ao caráter dramático do psiquismo, compreende-se ser a contradição inerente ao psiquismo que surge no confronto entre aquilo que é exigido socialmente, por meio do exercício do papel social pelo indivíduo, e o seu desejo. Vigotski (2000) apresenta o drama como a categoria analítica que permite compreender a dinâmica da personalidade, ou seja, a constituição do indivíduo singular no conjunto das relações sociais.

Essa relação não se dá de forma direta, ela é mediada pelos significados, socialmente desenvolvidos para representar os objetos e tudo que vemos e sentimos, reorganizando nosso psiquismo e os sentidos, os quais evidenciam a forma como determinado significado nos afeta.

Nesta concepção, o pensamento é gerado pela motivação, por uma tendência afetivo-volitiva, ou seja, pelos desejos e necessidades, interesses e emoções, mostrando que por trás de cada pensamento há uma base afetiva-volitiva, pois “toda frase viva, dita por um homem vivo, sempre tem o seu subtexto, um pensamento por trás” (VIGOTSKI, 1934/2010, p. 476). Portanto, na fala sempre há um pensamento oculto, o subtexto:



O subtexto é o que permite que a interpretação seja vivenciada como uma ação verdadeira. [...] é o que dá realidade à palavra que é falada, é o que faz com que o significado carregue toda a riqueza que está marcada no sentido. É o que permite que compreendamos como uma única palavra é capaz de carregar tamanha complexidade de pensamentos e com isso apreender o sentido que tem essa palavra para a pessoa que fala: compreendendo os motivos que a levaram a dizer aquela palavra podemos alcançar ao menos alguns aspectos da linguagem interior que estavam condensado antes que pudesse converter-se em linguagem exterior. (SANTOS, 2015, 152).

Nesta perspectiva, com Vigotski entendemos que o sujeito tem sua subjetividade diretamente ligada a materialidade de sua vida cotidiana, de forma que seus pensamentos, afetos e ações estão interligados e falam sobre o singular, o particular e o universal do sujeito (OLIVEIRA, 2015), superando assim a cisão entre objetividade e subjetividade, e entre razão e emoção.

Assim sendo, Vigotski (2009, p. 102) afirma que “[...] para compreender os projetos, as escolhas e os motivos do homem é importante conhecer a sua afetividade”. Defendendo assim a ideia de que o aspecto intelectual (pensamentos) não está separado do afetivo-volitivo (sentimentos e emoções), e que juntos constituem a base da consciência humana. Mostra que os sentimentos e as emoções configuram interações complexas entre o cognitivo e o afetivo, sendo os afetos a base da consciência humana.

Portanto, para realizar a análise desta pesquisa torna-se fundamental investigar o subtexto do discurso para fazer a análise dos discursos dos estudantes, pois compreendê-lo equivale ao encontro da base afetivo-volitiva do pensamento, e realizar a análise psicológica é o mesmo que descobrir o plano interior escondido pelo pensamento verbal, que é a motivação.

Para tanto, nos apoiamos na teoria política dos afetos desenvolvida por Baruch de Espinosa no livro *Ética*, autor também estudado por Vigotski, para aprofundar e analisar a dimensão dos afetos percebida nos sujeitos da pesquisa e sentidas pela pesquisadora. Em busca de uma ação, amparada por Vigotski e Espinosa, seguindo a bases de uma teoria laneana o método escolhido para a presente pesquisa foi a pesquisa participante, pois “a pesquisa em si é uma prática social onde o pesquisador e pesquisado se apresentam enquanto subjetividades que se materializam nas relações desenvolvidas, e onde os papéis se confundem e se alternam, ambos objetos de análise [...]” (LANE, 1987, p.18).

Identifiquei que foi de extrema importância a minha participação nas assembleias, outras atividades de planejamento e execução realizadas ao longo dos 3 anos, as quais permitiram a construção de vínculos de segurança perante a sucessiva presença, que geraram colaborações para ambos, e trocas de experiências individualmente e coletivamente.

Para isso, Fals Borda (1999, p. 49) aponta 6 princípios metodológicos para a realização da pesquisa participante:

1) Autenticidade e compromisso: tem apenas que demonstrar honestamente seu compromisso com a causa popular perseguida por meio da contribuição específica de sua própria disciplina, sem negar completamente essas disciplinas;

2) Antidogmatismo: é necessário levar em conta o meio cultural onde e com quem se realiza a pesquisa, conferir a autonomia que cabe aos sujeitos ou grupos, sem aplicar ideias preestabelecidas ou princípios ideológicos;

3) A restituição sistemática: trata de 4 aspectos, dentre eles: a comunicação diferencial, comunicação acessível e popularização técnica, as quais visam estabelecer a comunicação, apresentar os materiais da pesquisa e as técnicas utilizadas de forma acessível, adequada e adaptada ao nível de conhecimento político e educacional daqueles que forneceram as informações. Ainda neste item referente a auto-investigação e controle, o autor aponta que “nenhum intelectual ou pesquisador pode determinar sozinho o que deve ser investigado, mas deve chegar a uma decisão após consultar as bases ou grupos populares interessados” (FALS BORDA, 1999, p. 52).

4) Feedback para os intelectuais orgânicos: trata da importância do saber e experiência dos participantes da pesquisa;

5) Ritmo e equilíbrio de ação-reflexão: aborda a construção do conhecimento de forma dialética, em espiral contínua;

6) Ciência modesta e técnicas dialogais: considera os participantes da pesquisa como indivíduos pensantes e ativos nos esforços da pesquisa.

Inspiradas nos princípios do autor e apoiadas nos pressupostos teóricos já apresentados estas concepções sempre foram aplicadas em todas as atividades acompanhadas durante a pesquisa, bem como pela pesquisadora, pois o grupo age de forma horizontalizada, isso indica que todos buscaram independente do nível de formação ou experiência agir e se comunicar de forma esclarecida e didática, conforme o 3º princípio. O mesmo foi observado nas publicações de informações em mídias sociais, em jograis nos atos políticos, ou em aulas públicas realizadas pelo movimento secundarista e acompanhadas pela pesquisadora.

Quanto à comunicação, importante princípio apontado por Fals Borda para que ocorra a pesquisa participante, Vigotski aponta que esta é uma das duas funções da linguagem. Vigotski (2009) defende que a linguagem é um sistema simbólico de representação da realidade, onde a primeira função é de intercâmbio social, de comunicação entre os semelhantes, na qual a mola propulsora do desenvolvimento da linguagem se torna a necessidade que o ser humano tem de se comunicar com seus pares. Por isso, utilizamos signos compreensíveis a todos e que possam exprimir sentimentos, vontades, pensamentos, entre outros.

Tornando assim, os signos um direcionador das ações psicológicas no ser humano, onde os internalizamos, ou seja, representamos mentalmente substituindo os objetos reais, os quais se organizam num sistema simbólico mediador do mundo, do contexto social. (VIGOTSKI, 2009). Assim, a linguagem atinge sua segunda função, de tornar-se um instrumento de pensamento, sendo apreendida pelo sujeito mediante interação com a cultura, ao mesmo tempo em que interioriza os significados dominantes, já apresentada no início deste subitem.

Ainda sobre isso, Fals Borda assinala algo que consideramos importante : “nem tudo que for pesquisado poderá ser publicável se o pesquisador engajado levar em conta os objetivos práticos das pessoas envolvidas na ação, como se espera dele conforme os princípios da pesquisa participante” (FALS BORDA, 1999, p. 52). Também aponta que é importante decidir por táticas devido a possibilidade das informações da pesquisa serem utilizadas de má forma. Portanto, decidimos não revelar todas as informações observadas e registradas em diário de campo, para proteger e preservar a identidade dos participantes desta pesquisa e do funcionamento do grupo, os quais já sofreram diversas violências, inclusive perseguições políticas.

Esta decisão, assim como de acompanhar as atividades do e sobre o movimento secundarista se deram principalmente em virtude do compromisso ético-político que se tem com o grupo e com a psicologia. Por isso, pretende-se afirmar a importância do compromisso militante com a pauta pelo direito à educação de qualidade, mas com rigor teórico-metodológico.

Compromisso este que refere ao 1º princípio apontado acima por Fals Borda, e também por Lane (1987, p. 18) quando assinala como elemento necessário na visão de mundo e do homem, na qual “não há possibilidade de se gerar um conhecimento “neutro”, nem um conhecimento do outro que não interfira na sua existência”. Dessa forma,

concordamos com a autora (1987, p. 18): quando aponta que a pesquisa em si trata-se de uma “prática social onde pesquisador e pesquisado se apresentam enquanto subjetividades que se materializam nas relações desenvolvidas, e onde os papéis se confundem e se alternam [...]”.

Entendemos que a relação que se estabeleceu com os estudantes foi possível principalmente porque se considerou desde o início: o contexto social, o conhecimento teórico e empírico, e as singularidades desses; conferindo a autonomia que sempre tiveram nas atividades, sem impor conceitos ideológicos ou ideias pré-concebidas. Questões que se referem ao 2º princípio aborda por Fals Borda. E que segundo Vigotski são considerados necessários para que não se entenda ou analise a realidade de forma fragmentada ou dicotômica.

Desde o primeiro contato com os estudantes procuramos trocar as percepções, ideias e práticas sobre o contexto que se vivia; esta troca reflexiva e sincera auxiliou diretamente na direção da pesquisa, desde a escolha do tema, das perguntas para a entrevista semi-dirigida, até mesmo sobre as reflexões teóricas a respeito das experiências enfrentadas pelos estudantes e pelo grupo como um todo, referente ao momento político, ou outro desafio, pois grande parte dos estudantes aprenderam nas ocupações teorias sociológicas, filosóficas, políticas, artísticas, etc., definindo assim a qualidade do conhecimento produzido e em produção nesta pesquisa e demais atividades. Ações estas inspiradas nos 4º e 5º princípio definido por Fals Borda.

Ambos os princípios citados pelo autor necessitam de modéstia, abandono da arrogância do erudito, aprender a ouvir, romper com a assimetria das relações, e considerar os participantes como indivíduos pensantes e ativos nos esforços da pesquisa; condições mínimas referente o 6º princípio.

Ou seja, ao longo da relação construída com os estudantes os concebemos como sujeitos que pensam sobre a realidade que vivem, sentem a todo momento quando são humilhados, valorizados ou ignorados, ou seja, que tem muito a dizer sobre suas vivências, e principalmente tem capacidade de agir sobre este contexto.

Esta concepção vivida com os estudantes, só foi possível pelo suporte que nosso referencial teórico oferece. Vigotski (2009) juntamente com seus colaboradores Luria e Leontiev buscavam a construção de uma nova psicologia, que superasse as duas tendências predominantes da época, a psicologia materialista (ciência natural) e mentalista (ciência mental) que considerava o ser humano somente como corpo ou mente, respectivamente. Com seus estudos mostrou que o ser humano é multideterminado, complexo e está em movimento,

tendo ao mesmo tempo uma dimensão biológica, social e psicológica. A vista disso, o sujeito é mediado pelo social e também provocador de transformações no meio social, pois ele pensa sente e age.

Vigotski se apoia na filosofia monista de Espinosa, que apresenta uma conexão entre razão e emoção e entre corpo e mente. Para Espinosa os afetos deveriam ser entendidos como parte estruturante da condição humana e não como algo inútil que deveria ser eliminado ou evitado.

O filósofo holandês destaca que o afeto é uma dimensão abrangente de transição do corpo e mente, sendo uma parte de uma substância una, introduzindo esse termo para indicar as variações de tonalidade ético-política da mesma: “quando podemos ser a causa adequada de alguma dessas afecções, por afeto compreendo, então, uma ação; em caso contrário, uma paixão” (ESPINOSA, ÉTICA III, DEFINIÇÃO III).

A Ética espinosana concebe o homem como um ser de desejo, uma potência de perseverar na própria existência, sendo um direito que cada um tem enquanto condição ontológica de se expandir. Espinosa aponta que é a qualidade dos encontros com outros corpos que permitem a intensidade da potência para a superação da servidão e a busca pela liberdade. A essa potência de vida Espinosa denomina de *conatus*, sendo as afecções que sofremos nos encontros que determinam a composição ou decomposição do *conatus*. Dessa forma, quando sentimos a potência aumentada, o sentimento que invade o corpo é de alegria (autonomia) e quando diminui, é de tristeza (heteronomia). (SAWAIA, 2004, p. 26).

Sentimos alegria quando pensamos autonomamente e agimos sem submissão e afastando tudo que cause medo, tristeza e gere superstição. Em síntese, as afecções que sofremos nos encontros com outros corpos determinam a composição ou decomposição do *conatus*, ou seja, a potência de ação. Uma afecção pode ser ativa ou passiva, dependendo das ideias (adequadas ou inadequadas) que temos das forças externas que nos afetam, podendo ser resultados de uma causa interna ou externa, aumentando ou diminuindo a potência de ação, na medida em que “As ações da mente provêm exclusivamente das ideias adequadas, enquanto as paixões dependem exclusivamente das ideias inadequadas”. (ESPINOSA, ÉTICA III, DEFINIÇÃO III).

Nesta perspectiva, o corpo não está separado das ideias ou das imagens, o corpo é um só e é afetado por inteiro. Para Espinosa, interpretamos nossa vida corporal, mental e do mundo que nos rodeia a partir das imagens e ideias. Assim, o que acontece em nosso corpo, as afecções, “é experimentado por nós sob a forma de afetos (alegria, tristeza, amor, ódio,

medo, esperança, cólera, indignação, ciúme, glória) e por isso não há imagem alguma nem idéia alguma que não possua conteúdo afetivo e não seja uma forma de desejo”. (CHAUÍ, 1995, p. 125).

Dessa forma, o conhecimento das causas dos afetos, é um importante acesso à emancipação, e da mesma forma, o seu contrário: o não conhecimento das causas das afecções ativas ou passivas nos prende ao reino da ilusão, e assim nós podemos lutar pela própria servidão, julgando ilusoriamente que se age visando à liberdade. (ESPINOSA, ÉTICA III e IV). Espinosa defende que a potencia de vida é inerente ao homem e é direito natural do homem defende-la e não submetê-la.

Sawaia (1999) aponta a relação que Espinosa faz entre afetos e a ética, defendendo que as emoções são fundamentais a uma psicologia voltada às questões políticas. Pois, como bem aponta Espinosa, a precariedade da existência devido às condições sociais, só faz aumentar a superstição, a ilusão e a paixão, diminui o autocontrole, e impedem a potência de ação. (SAWAIA, 2018).

### **3.2.1 Os procedimentos da pesquisa participante**

Consideramos importante ressaltar que o vínculo construído com os estudantes, ao longo da participação no movimento secundarista paulista durante os anos de 2016, 2017 e 2018, nos permitiu realizar esta pesquisa. Acreditamos que parte importante da construção desta relação envolve o comprometimento ético-político que a pesquisadora obteve ao longo de todas as atividades realizadas com os estudantes. Portanto, concordamos com Brandão (1999, p. 08) quando afirma que: “[...] só se conhece em profundidade alguma coisa da vida da sociedade ou da cultura, quando através de um envolvimento – em alguns casos, um comprometimento – pessoal entre o pesquisador e aquilo, ou aquele, que ele investiga”.

Escolhemos utilizar a pesquisa participante porque, além de estar de acordo com as concepções teóricas da Psicologia Social Sócio-Histórica já apresentada no item anterior, permite que a pesquisa seja realizada de forma conjunta, não hierárquica, não neutra

cientificamente, e comprometida entre o pesquisador/pesquisado. (BRANDÃO, 1999). O que implicou ambos na troca de ideias, experiências, história de vida, projetos de futuro, afetos, sofrimentos e aprendizagens ao longo deste período, as quais exigiram paciência e honestidade de todos. Esta relação se tornou importante para que os estudantes se tornassem participantes ativos e/ou protagonistas das atividades realizadas durante a pesquisa e não objetos.

Nesta perspectiva de comprometimento, Borda (1999, p.60) nos esclarece que “A potencialidade da pesquisa participante está precisamente no seu deslocamento proposital das universidades para o campo concreto da realidade. Este tipo de pesquisa modifica basicamente a estrutura acadêmica clássica na medida em que reduz as diferenças entre objeto e sujeito de estudo.” No entanto, isso não quer dizer que devemos abandonar o rigor científico, ao contrário, precisamos estar atentos ao rigor teórico-metodológico, pois ele nos ajuda a compreender e atuar sobre a realidade, seja ela qual for.

Nesta perspectiva, os procedimentos para realização da pesquisa participante com os estudantes foram observações participantes em: 17 (dezesete) assembleias gerais; 9 (nove) atos políticos ou manifestação em ruas; 3 (três) reuniões para construção de uma cartilha sobre detenção; 3 (três) reuniões para construção de um simpósio acadêmico sobre Precarização da Educação Brasileira e Escola sem partido; 3 (três) audiências públicas; entre outras atividades do movimento; todas estas informações foram registradas em diário de campo. Também integrei 2 (dois) grupos de whatsapp. Além disso, tive dezenas de conversas informais com os estudantes individualmente e em grupo. E para aprofundamento das questões temáticas estabelecidas nesta pesquisa, realizei 3 (três) entrevistas semi-estruturada registradas em gravador de voz, as quais foram transcritas.

Os critérios utilizados para escolha dos estudantes para realizarmos entrevistas individuais foram: ter participado da ocupação de sua escola em São Paulo durante o ano de 2015; ter participado das atividades do movimento secundarista autônomo de São Paulo, em 2016, 2017 e 2018; residir em regiões diferentes; também decidi entrevistar além de estudantes paulistas de escola pública ao menos um estudante de escola técnica.

A pesquisa foi registrada e aprovada pelo Comitê de Ética, inclusive possuindo os respectivos Termos de Consentimentos Livre e Esclarecidos (TCLE), conforme resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde, a qual se refere às diretrizes de pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil. Dessa forma, garante-se que a pesquisa segue os princípios básicos de: autonomia; não maleficência; beneficência; justiça e

equidade, descritos na referida Resolução. Utilizou-se como norte a Resolução da Ética em Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais aprovada em 06 de abril de 2016 do Conselho Federal de Psicologia (CFP), que estabelece como obrigação do psicólogo a responsabilidade pela pesquisa em avaliar os riscos envolvidos tanto pelos procedimentos como pela divulgação dos resultados, para proteger os participantes e as comunidades às quais pertençam.

### 3.2.2. Caminhando com os estudantes do Movimento Secundarista Autônomo de São Paulo: sobre o grupo, assembleias, reuniões, atos políticos e audiências Públicas.

Neste subitem descrevo a observação participante realizada durante as atividades desenvolvidas, ao longo dos 3 (três) anos de acompanhamento do movimento secundarista paulista. Trata-se de uma descrição selecionada temporalmente para que seja possível compreender o contexto social e político vivido pelos estudantes e pela pesquisadora ao longo deste período; assim como conhecer o movimento secundarista como um todo: seu funcionamento interno, atividades políticas externas, manifestações culturais, relações de poder, entre outras observações do cotidiano.

Também procuramos demonstrar as informações, fatos, observações, e conversas mais relevantes da nossa participação no movimento secundarista, as quais nos levaram a perceber a importância de estudar o tema das implicações psicossociais nos estudantes paulistas do movimento secundarista autônomo, as quais resultaram nesta pesquisa.

Alertamos que os estudantes das Escolas Técnicas de São Paulo fizeram parte deste movimento desde o início das ocupações em 2015, pois muitos deles cumpriram o ensino médio junto às escolas técnicas do estado de São Paulo. No entanto esta participação não é uma homogeneidade, assim como nem todos os estudantes de escolas estaduais participaram do movimento secundarista. Também fazem parte do movimento na forma de apoio os estudantes de escolas municipais e privadas, pais, professores da rede pública e privada, pesquisadores, artistas e outros profissionais e interessados.

Todas as atividades que os estudantes organizaram possuem caráter político e são pensadas e debatidas. Elas são executadas de forma não hierárquica, horizontal, democrática



e exigem dos mesmos dedicação, criatividade e extrema organização. Para garantir esta democracia, os estudantes agem sem estabelecer um líder, se organizam em comissões rotativas para realizar as atividades coletivamente, de modo que as funções de cada integrante do grupo são definidas de acordo com as habilidades, características e interesses de cada um.

### 3.2.2.1 Sobre a organização e funcionamento do Movimento Secundarista Autônomo de São Paulo: assembleias gerais, atos e/ou manifestações políticas em 2016, 2017 e 2018

Nossa participação nas atividades organizadas pelo movimento secundarista nos impressionou pela consciência política que demonstram nos debates em assembleias, reuniões e aulas públicas: tendo nitidez sobre os fatos políticos a nível municipal, estadual e nacional, mas também sobre a realidade que vivenciam na rua, em casa, na escola e em grupo; dominando distintos conhecimentos de teóricos e pensadores; e principalmente realizando reflexões críticas sobre estes fatos, experiências e conteúdos teóricos.

Sobre estes conhecimentos e experiências, percebemos que alguns estudantes já tinham participação política antes das ocupações em 2015; no entanto, outros nunca haviam tido participação política em grupos ou mesmo se percebiam com qualquer pensamento ou ação voltada para estas atividades, mas passaram a desenvolver depois das ocupações.

Esta criticidade durante o período das ocupações secundaristas, em 2015, na cidade de São Paulo é também retratada no livro “Escolas de Luta”, (CAMPOS, MEDEIROS, RIBERIO, 2016); também é percebida em teses de doutorado publicadas recentemente (ROSA, 2018; OLIVEIRA, 2019).

As ocupações secundaristas ficaram bastante conhecidas, pelo país todo, afetaram de diferentes formas as pessoas. E por isso, inspirou artistas e cantores que criaram músicas, veja duas delas bastante conhecida entre os estudantes e que algumas estrofes serviram de gritos de guerra durante todas as manifestações de rua:

Música feita pelos MC Foice e MC Martelo.

Título: Escola de Luta <sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> Para acesso ao clipe: <https://www.youtube.com/watch?v=QvdrLD1RbTI>

Estado veio quente  
 Nós já ta fervendo  
 Estado veio quente  
 Nós já ta fervendo  
 Quer desafiar?  
 Não tô entendendo!  
 Mexeu com os estudantes, você vai sair perdendo!  
 O Fernão é escola de luta  
 Diadema é escola de luta  
 E o Ana Rosa é escola de luta  
 Fica preparado que deixa nós ocupa!

Letra: Koka e Fabricio Ramos

Titulo da música: Ocupar e Resistir<sup>33</sup>

Salve família  
 Secundarista na voz  
 Vai segurando  
 De São Paulo pro mundo  
 A rua é nossa  
 Você tem sede do quê?  
 Eu quero outra escola  
 Não mexe com quem tá quieto

Acordei olhei pro lado  
 Vi manifestação  
 E do outro lado vi  
 Uma pá de ocupação  
 Enquanto uns gritavam felizes  
 É campeão  
 Outros apanhavam e lutavam  
 Pela educação  
 Política desinteressante  
 Causada pela corrupção  
 Estigma digna indignação  
 Qual seria o tema do  
 Debate em questão  
 Gol da Alemanha  
 Ou senador no mensalão  
 Suor cansaço  
 Causado pela exaustão  
 Fome e morte  
 Causada pela ambição  
 Enquanto nas ruas  
 O que se vê é opressão  
 Auto opressão  
 E na mídia  
 Alienação

---

<sup>33</sup> Para acesso ao clipe da música no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=PqiHEh1ly6U>

E quem será o culpado em questão  
 Aquele que é eleito  
 Ou aquele que  
 Vota na eleição

Direita tropa de choque  
 Em cima o governo fascista  
 Esquerda argumentação  
 Embaixo secundarista (2x)

Ocupar e resistir (8x)  
 Quantos lutaram  
 Gritaram faleceram  
 Mais de mil?  
 Aqui vai virar o Chile  
 Ou o Chile virou o Brasil?

Memorável  
 Luta consciente  
 E coincidentemente incrível  
 E é difícil e dói saber  
 E descobrir  
 Que a única coisa  
 Que cresce mais que a inflação  
 É o genocídio  
 Só pra deixar bem claro, irmão  
 Não tem arrego  
 Você fecha a minha escola  
 E eu tiro o seu sossego.

Salve família  
 A rua é nossa

A concepção crítica nos estudantes também é percebida ao longo das postagens dos estudantes na página do Facebook do Movimento Secundarista Paulista. Como esta que segue:

Saímos às ruas, ocupamos as escolas, boicotamos o SARESP e realizamos travamentos nas principais vias da cidade. Ainda assim não atingimos aquilo que queríamos: uma educação emancipadora. [...]  
 Como já se sabe, a reorganização é um projeto que deverá ser implantado nos anos seguintes com outro nome e de forma mais mascarada, pois faz parte de um plano maior dos poderosos de fazer com que os trabalhadores e seus filhos paguem com as crises. Tendo isso em vista, só conseguiremos avanços para a educação, e para além dela, se nos organizarmos de forma independente. [...]

(Facebook, Escolas de Luta em São Paulo, 21.12.2015).

Na presente publicação, após a conquista da suspensão da reorganização escolar, os estudantes demonstram estarem cientes do projeto político para a educação, previsto pelo Governo do Estado. Também é possível verificar que buscam apresentar seus objetivos referente a luta por uma educação não só de qualidade, mas libertária e horizontal.

Nossas conversas com diversos estudantes de escolas diferentes indicaram que a maior parte deles não imaginava a repercussão que as ocupações tomariam, não sabiam que poderiam barrar uma política de nível estadual, ou mesmo enfrentar a direção (diretoria de ensino) da sua escola que na maior parte delas foi contra a ocupação. Apesar das diferenças entre as experiências dos estudantes de modo geral identificamos que quase a totalidade dos estudantes perceberam a partir da experiência com as ocupações que são mais fortes e tem mais poder de enfrentamento quando atuam em grupo. Esta estratégia é percebida em quase todas as ações dos estudantes, seja em assembleias, reuniões, atos ou outras atividades.

Também é identificada nas postagens do movimento, a qual é exemplificada uma tentativa de consolidar todos os estudantes do estado de São Paulo:

#### REUNIÃO DO COMANDO DAS ESCOLAS DE LUTA

O Comando das Escolas de Luta, convida representantes de todas as escolas de luta, incluindo as de fora do Estado de São Paulo, a comparecerem na reunião desta terça-feira.

Pedimos que mandem uma carta (através imbox ou por nosso email comandodasescolasocupadas@outlook.com) com as reivindicações de sua escola, com a intenção de fazer uma carta que atenda às demandas gerais, dessa forma, encaminharemos a mesma aos respectivos órgãos responsáveis.

A REUNIÃO SERÁ NA ETEC PARQUE DA JUVENTUDE, TERÇA-FEIRA 15/12, ÀS 10H.

OBS: Só entrará no evento, SECUNDARISTAS e não aceitaremos nenhuma entidade.

A.t.t. COMANDO DAS ESCOLAS EM LUTA

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 15.12.2015).

Os estudantes perceberam que através da união poderiam entender a realidade vivida por outros, manter a luta por seus direitos de forma coletiva e organizada, mostrar poder e impor medo ao Estado. É possível perceber na postagem anterior que estudantes de outros estados também são bem vindos nas assembleias do movimento secundarista. Este fato se deve ao número de pessoas externas ao movimento interessadas na organização pela pauta, assim como do interesse dos estudantes paulistas em conhecer a realidade das escolas em outros estados e integrar forças para alcançar o mesmo objetivo.

A tentativa de organização autônoma interestadual foi buscada em diversos períodos principalmente no ano de 2015 e 2016, como fica explícito na postagem do grupo:

1º Encontro com os secundaristas de SP e RJ: no IEPIC

**ATENÇÃO SECUNDAS! JOGRAL!**

Nós, estudantes secundaristas do Estado de São Paulo ocupamos, no ano passado, mais de 200 escolas contra o projeto de reorganização do governador Geraldo Alckmin, que previa o fechamento de quase 100 escolas.

A luta secundarista que voltou com força e se espalhou pelo Brasil: em Goiás, no Ceará, Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Bahia e Rio de Janeiro houveram ocupações de escola e muita resistência autônoma!

Agora buscamos entrar em contato com os secundas de luta de todo o país, e organizamos uma Caravana Secundarista, com o objetivo de trocar experiências e articular a luta a nível nacional. Através de uma campanha autônoma de arrecadação, já conseguimos completar nossa primeira viagem, com destino ao Ceará.

Estamos chegando ao Rio com mais de 40 secundaristas para uma incrível troca de experiência para os secundaristas de São Gonçalo e Niterói, cheia de luta.

**ESTUDANTE ORGANIZADO, É PERIGO PRO ESTADO!**

3 de agosto de 2016 de 15:00 a 19:00

Instituto De Educação Professor Ismael Coutinho - Niterói - Rio de Janeiro (Facebook, Caravana Secundarista e Secundaristas em luta de São Paulo, 06.12.2015).

No entanto, esta relação com estudantes autônomos de outros estados não pôde ser efetivada diversos locais ou por demasiado tempo, devido a quantidade de demandas e desafios vividas pelos estudantes na organização das atividades em cada estado; baixas condições financeiras e de logística; e principalmente porque a cada ano uma parcela dos estudantes encerram o ensino médio, ou seja, deixam de ser secundaristas tomando outros rumos da vida cotidiana, entre outros motivos. No entanto, a qualidade da experiência de troca entre os estudantes não é perdida, ao contrário, percebemos que os estudantes deram-se apoio constante mediante comunicação entre o whatsapp ou redes sociais.

Acreditam que todas as instituições estudantis se tornaram um instrumento mediador entre o Estado e os estudantes brasileiros e não entidade representativa das necessidades do alunado. A baixa credibilidade destas instituições vem gradativamente acontecendo há alguns anos, por vários motivos, dentre eles, falta de transparência financeira da gestão, apoio de

políticas públicas nacionais que acentuam a precarização do ensino, e baixo posicionamento crítico e política frente a realidade estudantil, entre outros<sup>34</sup>.

As assembleias gerais aconteceram a partir de comandos regionais, na qual participam estudantes de todas as regiões da cidade de São Paulo para discutir e avaliar o contexto em que vivem, as políticas e ações tomadas pelo estado ou município referente a educação, as ações, estratégias e táticas adotadas, como por exemplo: atos políticos, manifestações, escrachos, panfletos, aulas públicas, entre outras necessidades.

Estes encontros são chamados pelo movimento secundarista autônomo através da mídia social do facebook, e por mensagem no grupo de whatsapp; forma pela qual, muitas vezes, a pesquisadora foi também informada ou convidada.

Percebemos que encontrar um espaço para realizar as assembleias não é uma tarefa fácil, pois participam em média 15 até 70 pessoas em cada assembleia, considerando estudantes, pais, professores, e outros profissionais de diversas áreas; além disso, a maior parte dos estudantes frequenta a escola e realiza algum trabalho, visto que grande parte deles contribui com a renda familiar. Portanto, as assembleias acontecem aos finais de semana, período que a maior parte dos estudantes pode participar; para atender ao número de participantes são escolhidos lugares espaçosos, assim como para ir ao encontro da posição ética e política das ações do grupo, os mesmos escolhem lugares considerados espaços públicos como ocupações culturais e comunitárias; ou espaços privados destinados a atividades culturais e educativas como centros culturais, livrarias, organizações políticas, entre outros.

As assembleias sempre funcionam com comissões rotativas, na qual alguém faz a inscrição de falas, pelo menos dois estudantes controlam a pauta, e outras duas pessoas registram os debates e encaminhamentos. De forma espontânea os estudantes se dispõem à integrar as comissões conforme interesse e disponibilidade; cada um integra ao menos uma comissão para organizar o planejamento e execução das atividades definidas, como por exemplo: comissão da comunicação e mídia, da segurança, da negociação, de faixas, de apoio referente parcerias externas, entre outras comissões que são necessárias dependendo da atividade que se realiza.

Consideramos importante ressaltar que as atas das assembleias não são divulgadas e nem circulam em aplicativos de celular ou programas de computadores que não são

---

<sup>34</sup> Discussão também apontado por Terenzi e Saldaña (2016) e no podcast: <https://revolushow.com/59-movimento-estudantil/>

considerados seguros, devido a proteção das informações e principalmente das pessoas que participaram das assembleias.

O formato democrático observado nas assembleias e descrito até o momento representa a forma como os estudantes se organizam, a preocupação que tem em não reproduzir a estrutura que criticam nas escolas e espaços que vivem e a importância que consideram em viver os desafios de manter um espaço deliberativo. No entanto, acreditamos que a necessidade de cuidados para manter este formato democrático nas assembleias ocasiona uma dedicação excessiva de tempo fazendo com que os encontros perdurem em média entre 4 até 7 horas. Além disso, também percebemos que em alguns momentos os estudantes se dispersam devido ao cansaço. Dificuldades que consideramos próprias de um movimento que busca se organizar de forma autônoma, ou seja, que não possui líderes, e não tem controle sobre a qualidade ou quantidade da participação política realizada nas diversas escolas das 5 (cinco) regiões da cidade de São Paulo.

Considerar que o grupo realiza uma organização autônoma dos estudantes da cidade de São Paulo não implica em homogeneizar as ideias dos estudantes ou as ações de todas as escolas. Ao contrário, observamos nas assembleias que todos os estudantes opinam sobre o que percebem, pensam e expõem sua proposta, da mesma forma, outros expressam seu apoio a uma proposta ou então defendem uma contraproposta, que será então debatida por argumentos e somente em última instância é votada. Dessa forma, o grupo busca considerar os diferentes contextos vividos nas escolas, as distintas experiências dos estudantes e conseqüentemente as singularidades de cada um, sem que isso implique em uma exclusão social no grupo.

Esta inclusão de singularidades pelo reconhecimento das diferentes realidades é também percebida num dos primeiros posts do grupo:

[...] É necessário nesse momento manter a união das escolas em luta, e por isso acreditamos que a melhor forma de mostrar a nossa força é fazendo uma desocupação em conjunto no período das 12h de sexta-feira às 12h de segunda-feira. Lembrando que buscamos em primeiro plano a unidade do movimento, mas que a decisão cabe aos ocupantes de cada escola, e que independente dela, haverá apoio das demais.

É importante que fique claro que estamos saindo das escolas, mas não estamos saindo da luta. E que essa escolha de maneira nenhuma significa ceder às pressões do governo do Estado e das entidades burocráticas. [...] (Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 21.12.2015).

O planejamento dos atos políticos ou manifestação em ruas, não exclusivamente, se dá em uma assembleia, a qual sempre foi acompanhada de um longo debate sobre estratégia de enfrentamento a alguma política educativa ou ação do estado referente questões escolares curriculares, de ensino, transporte, merenda, remuneração de professores, serviço de terceiros, entre outros. A grande maioria dos atos se dá realizando a concentração em um espaço público com bastante visibilidade, como no vão do MASP, praça do ciclista, largo da batata entre outros, e após isso segue para a caminhada na rua, a qual é pré-estabelecida pelos estudantes.

Estas atividades ocorrem de forma democrática e horizontal mediante comissões, assim como as assembleias. Geralmente há a comissão de frente, a qual permanece atrás da faixa que abre o ato, guia para a passagem pelas ruas já definidas e costuma integrar o grupo que conduz os jograis e a cantoria dos gritos de guerra e/ou músicas. A comissão de segurança pensa: no trajeto que o ato fará; o número de pessoas que se espera; o tema do ato; e os lugares que acontecerão as paradas para manifestação de escracho; na negociação com a polícia sobre o trajeto a ser percorrido; as ações que os estudantes pretendem realizar no ato para tentar evitar violências dos policiais sobre os manifestantes. Observamos que os integrantes desta comissão são os que mais vivenciam a pressão e estresse.

A comissão dos fundos é responsável por segurar a faixa no final do ato e observar o andamento. A comissão de comunicação e mídia é responsável pela criação de panfletos que são utilizados para divulgar o evento nas mídias sociais, esses são distribuídos antes do ato nas escolas e espaços públicos e durante.

Algumas reuniões acontecem de forma fechada, ou seja, apenas estudantes secundaristas podem participar, as quais evidentemente não são divulgadas nas mídias sociais. Durante o último ano de acompanhamento das atividades em 2018, percebemos que logo em seguida a um ato que “implodiu”, ou seja, que foi marcado por repressão policial e consequente detenção de 4 (quatro) manifestantes menores de idade, decidiram marcar uma reunião fechada. Segundo conversas informais que tivemos os estudantes sentiram necessidade de conversar sobre o ato, analisar as variáveis que levaram à “implosão” para entendê-las melhor e aprenderem com isso, acolher os estudantes que foram detidos, entre outros motivos.

Percebemos que uma assembleia, reunião, ato ou qualquer outra atividade é convocada a partir da necessidade, conforme o contexto social e político em que os estudantes estão vivendo no estado de São Paulo e influenciados pela política nacional. É



possível identificar a crescente pauta por direitos que foi intensificada após o início do golpe em dezembro de 2015. (GENTILI, 2016; JINKING, DORIA, MURILO, 2016; NEPOMUCENO, 2016).

No ano de 2015, todas as ações foram dedicadas ao tema da reorganização escolar proposta pelo governador Geraldo Alckmin. Apesar de sua revogação em dezembro de 2015, os estudantes perceberam o risco da mesma ser reformulada e aprovada de outras formas, assim como deram-se conta sobre a precarização de outras políticas públicas, portanto, no início do ano de 2016 as pautas do movimento secundarista se tornaram: a educação, a saúde e o transporte público, como pode ser verificado na descrição abaixo:

#### ENCONTRO ESTADUAL DAS ESCOLAS EM LUTA

[...] Achamos necessário discutir os próximos passos da Luta, já que deixamos claro que não vamos nos contentar só com algumas poucas Vitórias!

O Governo do Estado e a Prefeitura juntos atacam não só a Educação Pública, mas a saúde Pública e o TRANSPORTE PÚBLICO TAMBÉM! Querem aumentar a tarifa para 3,80 e isso não pode acontecer! A Luta dos Secundaristas de São Paulo é a Luta de toda Classe Trabalhadora, por isso, vamos nos posicionar diante desses ataques imediatos e safados!!!

REPRESENTANTES SECUNDARISTAS DE TODAS AS ESCOLAS EM LUTA COLEM!!!! A LUTA CONTINUA!!! NÃO TEM ARREGO!!!

09/01 ÀS 10H, ESCOLA GODOFREDO FURTADO, PRÓX. A ESTAÇÃO DAS CLÍNICAS, RUA JOÃO MOURA.  
OBS:ENTRADA SOMENTE PARA ESTUDANTES SECUNDARISTAS IGUAL A TODAS REUNIOES ANTERIORES.  
(Facebook, Secundaristas em luta de São Paulo, 09.01.2016)

Em abril de 2016 novas demandas surgem e a principal delas torna-se a luta pela merenda nas Escolas Técnicas (ETC's), as quais não ocorriam em várias unidades, assim como, a volta da merenda nas escolas estaduais. Esta pauta resultou na ocupação de 13 ETC's<sup>35</sup> da cidade de São Paulo, e do Centro Paula Souza<sup>36</sup> (Centro administrativo das Escolas Técnicas Estaduais) e da Assembleia Legislativa de São Paulo, nas quais ocorreram diversas detenções e violências principalmente pela polícia. Dentre essas, a que mais ouvimos

---

<sup>35</sup> São elas: Santa Ifigênia, Paulistano, Pirituba, Jaraguá, São Paulo, Basilides de Godoy, Horácio Augusto Silveira, Prof. Aprígio Gonzaga, Mandaqui, Etec Zona Sul, Etec Zona Leste, Centro Paula Souza, Bogasian, de Osasco, e Embu das Artes.

<sup>36</sup> Central administrativa das 223 Escolas Técnicas (Etecs) e 73 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) estaduais.

relatos de violências foi no Centro Paula Souza, onde na primeira reintegração de posse, sem mandado judicial, foram detidos na delegacia aproximadamente 40 estudantes; na segunda reintegração feita pela Tropa de Choque, não houve detenções, no entanto, a secretaria de segurança pública derrubou a liminar do Juiz e teve autorização para atuar na ação com armas letais e não letais.

Concomitante a esta pauta os estudantes também relataram e denunciaram a perseguição política e hipervigilância dentro das escolas feita por diretores, e alguns professores. Perseguição que levou pelo menos 4 (quatro) estudantes que conversamos a desistirem de cursar o ensino médio. Na postagem abaixo, é possível identificar uma das estratégias de vigilância da escola:

#### FALTA MERENDA E SALAS, SOBRA AUTORITARISMO

Primeiro bimestre e já estamos com pouca merenda nas escolas e mais de mil salas de aula fechadas. Pensamos: do que serviu as mais de 200 ocupações do ano passado se continuamos a nos prejudicar?

O Governador e seu secretário, agora, dizem que as escolas estão mais democráticas e participativas, o que parece ser legítimo, mas sabemos que isso é mais uma forma de controlar a situação nas escolas, ou seja, de nos controlar.

A maior vitória do ano passado não foi barrar a reorganização, foi mostrar que os estudante tem voz e lutam por uma escola libertadora e um mundo diferente. Os poderosos perceberam e com medo de nos organizarmos efetivamente dentro das escolas, querem controlar nossos grêmios. Como? Fazendo eleições obrigatórias para todas as escolas, nos dias 13 e 14 de abril, onde uma chapa deve ser tirada, de acordo com o estatuto por eles criado. Mas se a luta é nossa, por que o Estado decide como vamos nos organizar nas escolas?

Devemos BOICOTAR essas eleições e a partir de uma assembleia com todos os alunos, criar um grêmio independente que atenda as especificidades de cada escola, e que seja decidido por seus alunos. Além disso, seguir na luta pelas merendas e por mais salas!

**POR MAIS MERENDA E POR UMA ORGANIZAÇÃO INDEPENDENTE DOS ESTUDANTES NAS ESCOLAS!**

Quarta-feira, 6 de abril de 2016 às 14:00

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 06.04.2016)

Neste mesmo período, o movimento apoiou também a luta dos professores contra o corte de benefícios remunerados. Apoio esse que observamos em todos os anos de acompanhamento do movimento secundarista, pois entendem que trata-se da mesma pauta: a luta pela educação é em defesa de professores qualificados e valorizados pelo seu trabalho,

isso inclui sua remuneração. Conforme segue no chamamento para que estudantes e professores se unam e realizem paralisações políticas nas escolas e organizem atos políticos:

**Dia De Paralisações + Ato Contra Os Cortes Na Educação  
CONVOCATÓRIA À TODOS OS ESTUDANTES E PROFESSORES DA  
REDE ESTADUAL**

Nós, estudantes em luta, nos organizamos abertamente desde a época das ocupações de escolas e agora convocamos **TODOS OS ALUNOS E PROFESSORES** da rede estadual para paralisarem suas escolas no **DIA 28 DE ABRIL** como uma forma de pressionar o governo contra os cortes de investimento e deterioração do ensino.

Nas escolas estaduais nós sofremos com a falta de merenda escolar, graças aos desvios da verba pública, além do fechamento silencioso de ciclos, turnos e salas. Os professores da rede estadual estão sendo continuamente desrespeitados por esse governo, que negou o bônus de desempenho, que seria oferecido em troca de um reajuste salarial insignificante. O bônus ficou em menos da metade do benefício concedido no ano passado e o reajuste salarial em 0%.

Devemos dizer **NÃO** a essas propostas do governo e declarar que **APOIAREMOS A MOBILIZAÇÃO DOS PROFESSORES**, estando juntos na luta por uma educação pública digna.

Os estudantes e trabalhadores do Rio de Janeiro estão dando o exemplo: de forma articulada com os servidores públicos em greve, os estudantes secundaristas ocuparam até o momento 50 escolas mostrando que a melhor saída contra o ataque aos direitos é a unificação de nossas forças. No Estado de São Paulo, alunos e professores já paralisaram suas escolas em Ribeirão Preto, Ourinhos, Campinas e Paulínia, assim como estudantes da Zona Sul e Norte da capital.

É por uma necessidade de unir essas ações fragmentadas da rede estadual que convocamos esse dia de paralisações. Faça uma assembleia na sua escola alguns dias antes da paralisação e decidam em conjunto como ela será feita. Depois, é só dividir as tarefas e garantir que a decisão da assembleia seja respeitada. No dia 28, nos encontraremos todos no vão do MASP às 8h da manhã depois das paralisações e seguiremos em ato, mostrando que a luta por uma educação pública e de qualidade é uma luta de todos.

E para os alunos de luta da grande São Paulo que não puderem colar no centro, paralisem suas escolas também e organizem uma marcha na sua cidade! A luta é uma só!

**NÃO TEM ARREGO!**

28 de abril de 2016 às 08:00 - Vão livre do Masp.

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 28.04.2016).

No Estado de São Paulo, apesar dos estudantes terem conquistado o pedido da instauração de CPI sobre o desvio de verba da Merenda, veem os cortes e projetos políticos de precarização na área da educação crescerem drasticamente e vivem nos atos políticos e nas ocupações das ETC's a repressão e a violência nas reintegrações das escolas pela polícia, conforme denúncia do grupo:

### Ato Unificado Pela Educação E Contra Os Cortes

Na última sexta-feira, o movimento secundarista foi atacado pela polícia militar, a mando do ex-Secretário de Segurança Pública, Alexandre de Moraes, que agora é Ministro da Justiça e Cidadania.

As reintegrações de posse foram feitas de forma ilegal, sem mandato judicial ou aviso prévio, e acarretaram na detenção de mais de 60 ocupantes, que sofreram agressões físicas e psicológicas.

Enquanto investe em repressão, o Estado só corta na educação; no início do ano, o governo federal decretou um corte de 7 bilhões na educação, com uma redução de 30% das verbas das universidades federais. Além disso, o governo de São Paulo anunciou um corte de 78% do investimento em etecs e equipamentos novos.

Sabemos que os cortes sempre vem dos de cima e afetam os de abaixo, acabando com a merenda dentro das escolas, cortando bandejeões e permanência estudantil, precarizando ainda mais o contrato dos professores e funcionários terceirizados.

Mas cadê o corte no lucro dos empresários e bancos, no salário do governador e no bolso do reitor? Sabemos que novos cortes serão aplicados e precisaremos de unidade.

18 de maio de 2016 às 17:00 - Masp

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 18.05.2016).

Ocorre que as tentativas de ocupações secundaristas em São Paulo depois da ocupação do Centro Paula Souza não duraram mais que 24 horas (TAVOLARI et. al., 2018), pois, tanto a polícia se aperfeiçoou com táticas mais eficazes, quanto a Secretaria de Segurança Pública e a Secretaria de Educação através do judiciário tornou-se rápida, criminalizando as ações. Deste momento em diante, os estudantes mantiveram as formas de protestos políticos que já efetivavam com exceção das ocupações que decidiram não realizar mais devido ao risco e prejuízos que tinham principalmente em seus corpos fisicamente pela violência, mas também se reuniam para pensar outras formas criativas de posicionamento político:

### Assembleia Geral das Etec's e Estaduais

Na última sexta-feira, dia 13, ocorreram diversas desocupações de escolas, feitas pela gestão Alckmin, de forma arbitrária e truculenta.

Apesar disso, a luta continua!

Sabemos que as ocupações são apenas uma tática, e se não for por meio delas, continuaremos a nos manifestar e organizar, por meio de atos, travamentos e assembleias.

No mesmo dia, fizemos uma assembleia com estudantes de Etecs, escolas estaduais e universidades na qual pensamos nos próximos passos da luta e a partir dela tiramos o ato de quarta-feira, 18.

Convocamos todos os secundaristas de luta para participar de uma assembleia para pensarmos conjuntamente quais serão os rumos do movimento, na sexta feira (20) as 14 horas na Casa do Povo, rua Tres Rios 252, próximo ao Metrô Tiradentes.  
 20 de maio de 2016 às 14:00 - Casa do Povo  
 (Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 20.05.2016)

Ilustrado o momento político vivido no primeiro e início do segundo semestre de 2016, queremos explicitar, com a descrição abaixo, a quantidade, qualidade e intensidade de debates que observamos nas assembleias acompanhadas durante a pesquisa:

#### Assembleia Geral de Estaduais e Etecs em Luta

A luta secundarista não para! Para continuarmos pensando e aprimorando o movimento, convocamos todos os estudantes secundaristas para mais uma assembleia geral que debaterá os passos necessários para a continuação da nossa luta.

Conforme decidido na última assembleia e para conseguirmos organizar melhor a reunião, de forma que permita que as escolas já cheguem com formulações pré-debatidas, estamos colocando abaixo as questões a serem discutidas:

#### Pautas restantes das últimas assembleias:

- 1 - Ocupações
  - Funarte e USP
- 2 - Segurança
  - perseguições e boletins de ocorrência
- 3 - Luta dentro das escolas: nossas escolas como nossa base
- 4 - Ato nacional unificado

#### Propostas para a próxima assembleia:

- 1 - Pensar a organização dentro das escolas: panfletagem, atividades (como aconteceram durante as ocupações) políticas e culturais. Como devemos agir dentro das escolas?
    - atividades regionais e periféricas
  - 2 - Organização regional
  - 3 - Atividades regionais ligadas ao tema de repressão: formal e informal
  - 4 - Formação direta dentro das escolas: Qual é a escola que a gente quer e qual é a escola que a gente tem?
- 04.06.16 - 14h - Casa do Povo  
 (Facebook, Secundaristas em Luta, 04.06.2016)

Neste momento os estudantes se reuniram para discutir diversas pautas de ordem interna do movimento secundarista, de ordem externa regional, estadual e nacional.

Outra característica frequentemente demonstrada pelo grupo que acompanhamos é a disponibilidade para a arte, cultura, música, e para as atividades com o corpo. Característica que nos encontros que participamos foi expressa em danças para descontrair no intervalo das reuniões, na criação de gritos de guerra, músicas ou paródias para os atos políticos, na elaboração de faixas com letras artísticas, desenhos, ou em panfletos e vídeos para explicar uma política pública, entre outras expressões. A relação dos estudantes com a arte também gerou a criação de uma peça de teatro conhecida nacional e internacionalmente: “Quando quebra Queima”.

A descontração coletiva mediante a arte também foi utilizada em diversos momentos como uma estratégia de luta pelos estudantes, como pode ser constatada nesta postagem onde convocam um baile funk e festa junina de arrecadação financeira:

Baile das Escolas de Luta

PESSOAL, JOGRAL!

Preparem o passinho, a sarrada e vai!

Todo mundo sabe que os secundas tem muitos e muitos funks de luta, e nada melhor do que fazer um baile funk de luta (e julino) certo parça?

Estaremos lá vendendo as LINDÍSSIMAS E INÉDITAS camisetas e dvd's da Caravana Secundarista, o dinheiro arrecadado vai servir para financiar a viagem para o RJ. Aceitamos também doações de alimentos não perecíveis.

E tem mais:

\*BATALHA DE SARRADA DOS SECUNDAS

\*FUNK DE LUTA

\*RAP DE LUTA

\*GRAFITE DE LUTA

\*SOUDSYSTEM

\*CORREIO ELEGANTE

\*LAMBES

\*STÊNCIL

22 de julho de 2016 de 18:00 a 23:00 - Praça Roosevelt

(Facebook, Escolas de Luta de São Paulo, 22.07.2016)

O objetivo do baile foi custear a viagem para o Rio de Janeiro, visando unificar a pauta dos estudantes secundaristas nacionalmente. É importante que seja compreendido o que estava acontecendo a nível nacional neste período. Um ciclo nacional de ocupações políticas havia se iniciado atingindo mais de mil universidades, Institutos Federais, escolas e centros culturais, acontecendo em 22 estados e no distrito federal, todos contra a PEC 241/55 (Pec da Morte), a Reforma do Ensino Médio e o Escola Sem Partido. Assim, estudantes do país inteiro construíram o maior movimento de ocupações da história do Brasil. As ocupações

foram duramente reprimidas pela polícia na maioria dos estados, inclusive em Brasília, a justiça chegou a autorizar a utilização de métodos de tortura para controlar os estudantes. Também foi frequente em ocupações de vários estados a perseguição e criminalização por movimentos de direita, como o Movimento Brasil Livre, assim como a criminalização pelas mídias hegemônicas.

Em São Paulo, com as ocupações impedidas pela polícia, os estudantes buscam outras formas de protestar e se organizar não somente no estado, mas nacionalmente mediante uma “caravana secundarista” para fortalecer e apoiar a pauta instalada, conforme o grupo ressalta nesta postagem:

1o Encontro com os secundaristas de SP e RJ: no IEPIC

**ATENÇÃO SECUNDAS! JOGRAL!**

Nós, estudantes secundaristas do Estado de São Paulo ocupamos, no ano passado, mais de 200 escolas contra o projeto de reorganização do governador Geraldo Alckmin, que previa o fechamento de quase 100 escolas.

A luta secundarista que voltou com força no ano passado se espalhou pelo Brasil: em Goiás, no Ceará, Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Bahia e Rio de Janeiro houveram ocupações de escola e muita resistência autônoma!

Agora buscamos entrar em contato com os secundas de luta de todo o país, e organizamos uma Caravana Secundarista, com o objetivo de trocar experiências e articular a luta a nível nacional. Através de uma campanha autônoma de arrecadação, já conseguimos completar nossa primeira viagem, com destino ao Ceará.

Estamos chegando ao Rio com mais de 40 secundaristas para uma incrível troca de experiência para os secundaristas de São Gonçalo e Niterói, cheia de luta.

**ESTUDANTE ORGANIZADO, É PERIGO PRO ESTADO!**

3 de agosto de 2016 de 15:00 a 19:00

Instituto De Educação Professor Ismael Coutinho - SP

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 03.08.2016).

A pauta nacional contra o Projeto Escola Sem Partido, a PEC da Morte e a Reforma do Ensino Médio foi constantemente debatida nas assembleias do movimento secundarista autônomo no ano de 2016, 2017 e 2018. Os estudantes entendem de modo geral que trata-se de um “ataque do governo” mantido pelo presidente interino Michel Temer, e previsto na agenda por Jair Bolsonaro, de modo que veem nos projetos políticos que “Eles pretendem usar as escolas para formar mão de obra sem pensamento crítico e ainda mais barata para o mercado”. (Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 18.10.2016). Estes estudantes sempre demonstraram que estiveram atentos ao projeto político de educação: a privatização do sistema educacional e a precarização silenciosa, fechando salas de aulas ao invés de

escolas inteiras, reduzindo o custeio de manutenção, transporte público, equipamento, remunerações dos profissionais, entre outros, como fica expresso nesta postagem:

Ato Nacional Pela Educação Pública: São Paulo

- \* Em defesa do acesso a educação e da liberdade de pensamento e expressão.
  - \* Contra a lei da mordaza, o PL 867/2015 escola sem partido.
  - \* Contra os cortes e privatização da educação.
  - \* Não: as OS's militarismo, fechamento de salas, reorganização, sucateamento, falta de merenda, repressão...
  - \* Por uma educação pública, livre, de qualidade.
- (Texto de um panfleto, Facebook, Secundaristas em Luta, 11.08.2016)

Ato Nacional Pela Educação Pública: São Paulo

**PESSOAL! JOGRAL: ABAIXO A LEI DA MORDAÇA NO BRASIL!**

Nós, secundaristas mostramos que somos capazes de compreender essa política de cortes na educação, e mostramos também que somos capazes de lutar contra a precarização.

A Escola da Mordaza nunca irá nos calar sobre o sucateamento, iremos lutar mais uma vez, contra esse projeto, contra a reorganização, que, mesmo com mais de 200 escolas ocupadas vem sendo feita por debaixo dos panos, com os cortes que nos atingem de todos os lados.

No dia nacional do estudante, estaremos nas ruas, e não admitiremos que a população se cale em pleno caos por conta de Olimpíadas enquanto minimamente não se preocupam com nossas escolas, enquanto nos cegam e nos calam.

11 de agosto de 2016 às 14:00

Praça Roosevelt

(Facebook, Secundaristas em Luta, 11.08.2016)

Uma de suas estratégias comuns é impressão de panfletos, mas também de cartilhas didáticas para entregar para as pessoas que conversam, seja dentro das escolas, na porta, na rua, em espaços públicos, etc. a construção destes materiais, é feita em grupo para pensar tanto a escrita como a diagramação, arte e impressão. Veja uma das cartilhas produzidas em 2016 referente a Reforma do Ensino Médio e a correlação que fazem referente a desigualdade e precarização da educação:



## SECUNDARISTAS EM LUTA SP



Figura 1 – Cartilha da Reforma do Ensino Médio -Página 1

Fonte: Diário de Campo.

# ORGANIZE A LUTA!

## 1- COMPARTILHE INFORMAÇÕES E MOBILIZE:

Organize em sua escola e no seu bairro rodas de conversa e panflete, vamos todos contra a reforma!

## 2- FAÇA ASSEMBLEIAS E REUNIÕES

Estudantes tem o direito de manifestar e se posicionar sobre a escola. Chame todos para a luta!

## 3- PARALISE SUA ESCOLA:

Convide alunos e professores a não ir à escola por um dia, em protesto contra a reforma!

## 4- MANIFESTE:

Participe das mobilizações contra a reforma. Junte a galera e faça um ato na sua quebrada.

## 5- FIQUE ATENTO ÀS INFORMAÇÕES:

Busque saber mais sobre a reforma e outros projetos, estude, converse, informação é essencial para a luta.

Acompanhe a página:

**SECUNDARISTAS EM LUTA SP**  
**facebook.com/luta.secundas**

4RM4G3DD0N

Figura 2 – Cartilha da Reforma do Ensino Médio - Página 2  
Fonte: Diário de Campo

# VOCÊ SABE O QUE É A REFORMA?

A Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/2016, sanção em fevereiro de 2017) é um projeto que altera o ensino em todas as escolas públicas do país, mudando completamente o caráter da educação.

Após a Reforma, a composição do conteúdo escolar, incluindo de escolas particulares, será dada pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), criada pelo MEC.

A BNCC é um projeto que ditará o conteúdo a ser aplicado em todos os colégios do país, tornando o ensino padronizado. Com a divulgação do texto da Base, diversas críticas surgiram, principalmente sobre como o projeto remove a autonomia do professor e do colégio na educação brasileira.

**1.** Pela nova lei, somente português, matemática e inglês serão obrigatórios na grade, tornando responsabilidade da escola aplicar ou não as outras matérias.

**2.** Aumento da carga horária de 800 para 1.400 horas ao ano, com isso as escolas passarão a ser de tempo integral (sete horas ao dia). Porém sem investimentos para professores.

**3.** 60% da matéria da aula será o conteúdo criado pela BNCC, tirando a liberdade do professor. 40% fica indefinido, podendo até ser feito à distância (EaD); o que reduz o contato do estudante com a escola e com a sociedade, prejudicando a interação e a educação.

**4.** Demissão dos professores das matérias que não serão mais obrigatórias, como química, física, biologia, história, filosofia e sociologia.

**5.** Contratação de professores não formados nas matérias que irão dar aula. Não será exigido diploma, somente um "notório saber" da matéria.

Figura 3 – Cartilha da Reforma do Ensino Médio -Página 3  
Fonte: Diário de Campo.

## MAS POR QUE LUTAR CONTRA?

---

A Reforma já começou a ser implantada nas escolas, sem nenhum debate e diálogo com quem será prejudicado: os alunos e professores.

---

Essas mudanças foram planejadas para que os alunos de hoje tornem-se trabalhadores baratos no futuro, já que não aprenderão a criticar e dizer o que pensam.

---

Como as escolas não têm estrutura para o período integral, os estudantes acabarão tendo que fazer cursos (quase todos pagos) ou outras atividades extracurriculares para completar a carga horária, que poderá ser cumprida desse modo.

---

Os estudantes de baixa renda ficarão sem acesso a faculdade e emprego no futuro, pois terão que competir com pessoas com muito mais vantagem em várias áreas do conhecimento.

---

Atualmente, o índice de abandono escolar já é preocupante, e, com essa Reforma a quantidade de alunos que não acabam a escola só vai aumentar.

---

Fechar escolas, demitir professores, tirar nossa educação. Tudo isso faz parte de um plano, que junto às outras Reformas (da previdência, trabalhista) tenta criar uma sociedade fácil de ser controlada.

---

Figura 4 – Cartilha da Reforma do Ensino Médio -Página 4  
Fonte: Diário de Campo.

Com a impossibilidade de ocupações no estado de São Paulo, a forte repressão policial, a criminalização política do governo sobre o movimento, e a desvinculação de muitos estudantes secundaristas que se formam ao final do ano de 2016, pode parecer que o movimento secundarista enfraqueceu. No entanto, percebemos que o movimento sempre esteve em atuação, desde 2015 até 2018, quando os acompanhamos. Notamos que a visibilidade midiática de seus atos tornou-se menor, que a desvinculação de participantes já é um fato previsto devido principalmente ao fato de o ensino médio durar apenas 3 (três) anos, e a necessidade de muitos estudantes trabalharem para complementar a renda familiar; mas que outros estudantes agregam ao movimento de acordo com as atividades que realizam.

Também é importante citar que neste período houve a constante propaganda na grande mídia com alcance nacional sobre as pautas já citadas, na qual a reforma do ensino médio, por exemplo, foi anunciada como formação autônoma, onde os alunos poderiam escolher as disciplinas a cursarem. No entanto, os secundaristas alertam que a essência da proposta revela novas formas de precarização do ensino e escassas condições de aprendizagem:

#### Assembleia Estudantil Contra a Reforma Do Ensino Médio

[...] chamamos todos os estudantes para pensarmos a luta contra essa reforma que visa precarizar mais ainda o ensino público:

Obrigatoriedade somente das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática;

- Falta de obrigatoriedade das demais disciplinas;
- Currículo flexível, que poderá ser cumprido fora das escolas;
- Cursos realizados por meio de educação a distância (EAD);
- Aumento da carga horária de 800 horas para 3000 horas durante todo o Ensino Médio, sendo que a BNCC corresponde a 60% e os currículos estaduais elaborarão os outros 40%;
- Contratação de profissionais considerados com “notório saber”;

Por uma educação pública de qualidade!

19 de agosto de 2018 de 15:00 a 19:00 - Local: Rua da glória.

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 19.08.2018).

A mesma disputa ocorre a respeito do projeto “Escola sem Partido”. Os secundaristas de diversos estados se posicionaram contrários, através de atos políticos, escrachos, e outras atividades, e alguns deles conseguiram atrasar a aprovação da medida no ensino estadual. Em São Paulo, os estudantes defendem que:

Escola sem Partido (PLS 193/2016, PL 1411/2015 e PL 867/2015) é um projeto de lei cuja intenção é eliminar a discussão ideológica no ambiente escolar, excluindo as matérias de sociologia e filosofia nas escolas públicas. [...] Acreditamos que ter acesso a debates políticos, de gênero, etnia e tudo que o escola sem partido pretende restringir é necessário para a construção social e individual do cidadão.

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 11.12.2017).

No bojo deste confronto, no ano de 2017 e 2018 os estudantes passaram a realizar mais atividades de conversação nas escolas e espaços públicos como uma estratégia de enfrentamento, conforme postagem: “Panfletar nas escolas, ampliar a discussão sobre a reforma e chamar os estudantes para a luta. Foi à essa conclusão que chegamos na última assembleia, precisamos nos desprender de tudo, afirmar os pés no chão e seguir a luta, mesmo que com um trabalho de formiga”. (Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 04.03.2017);

Diante da atenção do movimento sobre a precarização e privatização, no dia 16/09/2016 alguns integrantes do movimento se organizaram para protestar em frente ao Instituto Tomie Othake (Pinheiros). Naquele dia esta acontecendo um seminário intitulado “Caminhos para qualidade da educação pública: Impactos e Evidências”, o qual foi organizado pelo Instituto Unibanco. Eles fizeram um “piquete” em frente a entrada do evento, conforme pode-se ver na foto a baixo:



Figura 5 – Ato político em frente ao Instituto Tomie Othake (Pinheiros).  
Fonte: Facebook Secundaristas em Luta de São Paulo, 21/09/2016.

Segundo o site do Tomie Othake, 730 pessoas participaram do evento, dentre eles estiveram: gestores estaduais e municipais de educação, educadores, especialistas e representantes de fundações, institutos e organizações da sociedade civil. Apresentaram os resultados da avaliação de impacto do Jovem de Futuro, um projeto desenvolvido pelo Instituto Unibanco em parceria com as Secretarias de Educação, desde 2008, onde defendem que neste programa os estudantes apresentaram melhor desempenho na escala Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)<sup>37</sup>, correspondendo à cinco pontos superior aos de outras escolas.

É preciso mencionar que como debatido na revisão bibliográfica este teste é estruturado para avaliar apenas os índices em matemática e português. E como de costume das avaliações de desempenho escolar, não consideram qualidade de estrutura da escola, saúde do trabalhador ou qualquer dado psicossocial dos alunos e funcionários. A partir de 2019, a avaliação contemplou também a educação infantil, ao lado do ensino fundamental e do ensino médio.

Eu não estive presente neste ato, no entanto, este não é o único, nem o primeiro onde os estudantes mostram estarem atentos aos envolvimento dos bancos, outras instituições privadas e secretarias estaduais. Sempre mostraram sua criticidade e se posicionaram frente as propostas superficiais sobre a escola e frente a projetos políticos de sucateamento, privatização e terceirização. Projetos estes que revelam interesses financeiros ocultos de algumas instituições privadas que provavelmente serão beneficiadas e repassarão propinas para alguns políticos.

Outra pauta que fez parte das atividades dos estudantes nos anos de 2016, 2017 e 2018 e que também integra a precarização da educação, pois se trata da redução do acesso à mobilidade, é o Passe Livre Estudantil.

No ano de 2017 em especial, o prefeito de São Paulo, João Dória, anunciou um corte no programa para os estudantes, restringindo a 4 viagens por 2 períodos de duas horas. Gerando assim o: “afastando cada vez mais aqueles que vivem nos extremos das cidades aos centros, além de limitar o conhecimento a salas de aulas e inviabilizar situações na realidade dos estudantes, como fazer ensino médio numa escola e técnico em outra”. (Facebook,

---

<sup>37</sup> É um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Inep) realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Para acessar aos dados da avaliação clique em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb>

Secundaristas em Luta de São Paulo, 12.07.2017). Todos os anos, após a implantação do programa ocorre alguma ação de redução do benefício, como por exemplo, a redução do tempo para integrações entre estações e/ou ônibus e estações, assim como aumento do valor das integrações. Algumas atividades a respeito foram realizadas em parceria com o Movimento Passe Livre (MPL).

Conforme aponta na postagem dos estudantes, com esta ação eles ficam restringidos ao uso apenas para ir e voltar de sua escola. Não podem utilizar o benefício para qualquer outra atividade educativa, de lazer ou outra.

Ao longo das atividades principalmente nas aulas públicas foram denunciadas muitos dados que mostram o sempre corte no benefício e aumento de valores na cobrança dos mesmos. O mais alarmante surgiu em 2019, no qual o valor gasto com o transporte no orçamento familiar já ultrapassa o da alimentação pela primeira vez, segundo dados do IBGE<sup>38</sup>.

Veja o panfleto criado para ser distribuído antes e durante o ato do dia 26 de julho de 2017, onde os estudantes adaptaram uma imagem do personagem do filme “Edward Mãos de Tesoura” com o rosto de João Dória, na época prefeito de São Paulo, para fazer uma sátira aos cortes, além de apresentar um texto convocativo:

---

<sup>38</sup> Veja matéria sobre o assunto: [https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/10/04/peso-do-transporte-no-orcamento-familiar-ultrapassa-o-da-alimentacao-pela-primeira-vez-aponta-ibge.ghtml?fbclid=IwAR3sv-2PZbN5f\\_7-7kM90nR3USpFxjb30idQdEM8odcVeyn242JSzRUY8OE](https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/10/04/peso-do-transporte-no-orcamento-familiar-ultrapassa-o-da-alimentacao-pela-primeira-vez-aponta-ibge.ghtml?fbclid=IwAR3sv-2PZbN5f_7-7kM90nR3USpFxjb30idQdEM8odcVeyn242JSzRUY8OE)



# CONTRA OS CORTES DO PREFEITO PLAYBOY!



O Passe "Livre" Estudantil, que já não era livre, ficou ainda menos! Bem no início das férias escolares de julho, o Prefeito João Dória anunciou mais um corte: redução das cotas diárias de ônibus! Antes podíamos usar 8 viagens durante 24h, agora só podemos usar 4 viagens por 2 horas!

O governo impede o direito à cidade: restringe nosso direito de ir e vir ao trajeto casa-escola... igual fazem aos trabalhadores, o vale-transporte cobre somente o trajeto casa-trabalho!

Mas, **a nossa vida e a nossa formação são muito mais!** No dia-a-dia, precisamos ir a vários lugares: outros bairros, espaços de ensino, de cultura/lazer, de saúde... trabalhar e, até mesmo, procurar emprego!

E quem estuda em escolas diferentes, como os estudantes do Técnico, terão que arcar as tarifas do busão? Vai caber no orçamento das nossas famílias mais essa grana? Duas horas é suficiente pra quem mora na periferia chegar até as Universidades Públicas?

Dória diz que esse corte vai economizar 70 milhões até o fim do ano... Mas, **não diz que essa quantia é muito pequena perto do custo total do sistema:** cerca de 7 bilhões por ano, dos quais menos de um terço, cerca de 2 bilhões, são pagos pela Prefeitura...

São Paulo é uma das maiores metrópoles do mundo, mas com um dos menores subsídios pro transporte!

O corte no Passe Estudantil faz parte de um projeto higienista! Não é coincidência que tenha vindo junto com as cobranças de taxas nos terminais de integração nas periferias! Isso sem falar do aumento da integração ônibus-metrô acima da inflação no começo desse ano! Tá na cara: o Prefeito-Playboy quer impedir a gente de circular pela cidade!

**NÃO VAMOS ACEITAR!**

Figura 6 – Panfleto referente cortes no passe livre estudantil de 2017.  
Fonte: Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 26 de julho de 2017.

Além destas críticas, os estudantes também debateram com frequência sobre as ações políticas de Geraldo Alckmin, governador na época, referente o transporte público. Ele acumulou diversas denúncias de corrupção, a maioria referente superfaturamento de contratos (metros, merenda, Organizações Sociais, abastecimento de água, aeroporto fantasma, moradia, comunicação, etc)<sup>39</sup>. Apesar das dezenas de tentativas de investigação e instauração de CPI, apenas duas foram abertas para investigá-lo, uma referente a merenda estudantil e outra das OS's. A maior parte delas não foi aberta porque os aliados ao partido do PSDB são maiores na bancada da Alesp, e as duas CPIs ganharam repercussão midiática, forçando os deputados a decidirem pela investigação.

Nos anos de 2017 e 2018 o movimento também aderiu a pautas e greves propostas pelos professores do estado e rede municipal, assim como as pautas contra a Reforma Trabalhista e Reforma da Previdência. Tendo sido o dia 15 de março de 2017, conhecido como 15M, uma das paralisação nacionais mais importante do ano pois, foi aderida por todos os movimentos sociais e sindicatos. Nas assembleias os estudantes debateram amplamente estas pautas, e entendem que estão relacionadas a um projeto político de precarização, conforme nota publicada:

A Reforma Trabalhista (Lei n. 13.467/17) prevê formas de contratação precárias, essa reforma unida a Emenda 95, que poderá impedir novos concursos, denuncia também uma tendência de terceirização ampla, além de contratos públicos precários para professores temporários, como já ocorre no Estado de São Paulo, com os professores da chamada categoria 'O' e 'V'.

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 10.08.2018).

Outra pauta que atinge diretamente a precarização citada pelos estudantes anteriormente e que realizaram atividades políticas a respeito é o Projeto de Lei nº 4.302/1998 da terceirização. Este projeto foi aprovado pela Câmara dos Deputados em março de 2017 e prevê a liberação da terceirização para todas as atividades das empresas. Em outras palavras, as empresas poderão contratar trabalhadores terceirizados para serviços de atividade-fim, as chamadas principais atividades da empresa. Também aumenta de três para seis meses o prazo de contratação de um funcionário com previsão de prorrogação por mais 90 dias, ou seja, 9 meses. Já está previsto também que este limite possa ser alterado por meio de

---

<sup>39</sup> Para acessar apenas umas das matérias a respeito clique em: <https://www.brasilefato.com.br/2018/08/24/da-merenda-ao-metro-os-escandalos-de-alkmin-que-nunca-deram-em-nada/>

acordo ou convenção coletiva de trabalho. Esta lei permite que as empresas contratem funcionários para substituir empregados que estejam em greve, e autoriza a subcontratação (“quarteirização”).

Veja o panfleto adaptado pelos estudantes para fazer o chamamento da manifestação do dia 31/03/2017, na qual incluía como pauta todas as reformas – trabalhista, previdenciária, do ensino médio, da terceirização, entre outras.



Figura 7 – Panfleto para manifestação política do dia 31/03/2017 contra todas as reformas.  
Fonte: Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 30 de março de 2017.

Uma pauta considerada de extrema importância para os estudantes e comum nos anos de 2016, 2017 e 2018 em suas atividades políticas é o Boicote ao Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). Trata-se de uma prova aplicada anualmente aos alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio pelo governo estadual para avaliar o desempenho de escolas e alunos aos finais dos anos. Portanto é quando esta pauta ganha força nas discussões e atividades do movimento.

Os estudantes denunciam a política meritocrática baseada em desempenho numérico, na qual realizam uma superficial avaliação prejudicando escolas que já sofrem

com a precarização em sua estrutura profissional, física, superlotação, etc., punindo e retirando o bônus das escolas que têm índices baixos. Assim, temos uma política velada de corte de investimentos estudantis.

Nesta conjuntura, em assembleias ou atos políticos não somente apoiei pautas do movimento que considero importantes, mas conheci e compartilhei histórias, motivos, idéias, sentimentos, desafios e experiências vividas; construí relações com os estudantes, pais e professores que foram além da pesquisa e certamente durarão por muito tempo.

Ao longo da caminhada com os estudantes e professores no planejamento e execução das atividades do movimento, o assunto sobre sofrimentos vividos pelos mesmos surgiam dentre as conversas do cotidiano ou mesmo em momentos de socialização.

Em alguns destes momentos questionaram minha opinião sobre o que tinha a dizer a respeito dos sintomas corporais que alguns estudantes e professores estavam sentindo, procurando saber do que se tratava e o que poderiam fazer e até mesmo se achava que era “mimimi” também; outras vezes questionaram se acreditava, assim como escutavam de outras pessoas de seus círculos sociais, que os seus sintomas eram falsos, frutos de fingimento e má intenção. Estes diálogos foram importantes para a decisão de estudar o tema das implicações psicossociais da participação no movimento; e acredito que também foi importante para alguns estudantes e professores, que puderam ter apoio para nomear as violências que estavam submetidos. Aprofundarei sobre as questões de sofrimentos na análise desta pesquisa.

### *A cartilha sobre detenção policial*

No ano de 2018, duas secundaristas estavam escrevendo e diagramando uma cartilha sobre detenção policial em atos políticos, juntamente com o Movimento Passe Livre (MPL). Diante da demanda, nos procuraram para compor a escrita, pois o grupo pretendia adicionar ao conteúdo as consequências psicológicas que os estudantes estão sujeitos desde a primeira abordagem policial, o caminho até a delegacia, a detenção na delegacia, o processo jurídico realizado por um advogado representante do movimento, e por fim a saída da delegacia ou ainda o encaminhamento para o Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (FUNDAÇÃO CASA/SP).

Com este intuito, realizamos 3 reuniões, as quais aconteceram na casa da pesquisadora, acompanhadas de café e lanches. Foram encontros de longas conversas sobre a experiência de riscos e violências delas, de companheiros do movimento secundarista, e de outros movimentos sociais.

O esboço da cartilha, em andamento, é direcionada para quem observa uma detenção e para quem está sendo detido. No caso de alguém estar presenciando uma detenção indica: a filmagem da ação policial; manter a calma e não ceder a possíveis provocações de policiais; memorização do nome completo de quem está sendo detido e da delegacia que está sendo levado, para em seguida transmitir os dados a organização do ato. No caso, de um manifestante ser detido, além de indicar para gritar o nome em voz alta para o grupo poder procurá-lo nas delegacias, o documento informa sobre os direitos do detido.

Também informa que é obrigação do detido dizer o nome completo e o nr. da sua Carteira de Identidade (RG). Alertando que ninguém é obrigado a informar de onde vem, para onde vai, se tem antecedente criminal ou se conhece determinada pessoa, pois foi comum nas ações policiais, principalmente em 2015 e 2016 a detenção ser uma estratégia de pressão para que os estudantes nomeassem os líderes do grupo, visando incriminar alguns participantes, assim como criminalizar e enfraquecer o grupo. Assim, debatemos nas reuniões a necessidade da cartilha informar os direitos de todo cidadão, e os deveres de um agente público.

Conversamos por horas sobre as implicações psicológicas que alguns estudantes viveram, assim como sobre as consequências que outros ainda vivem por sofrerem violências. Alguns sintomas recorrentes elencados foram: acessos de ansiedade, pânico, dificuldade para respirar, insônia, pesadelos, alucinações, tristeza, paranoia, afastamento das atividades políticas e de socialização, entre outros.

Debatemos a respeito da relevância em divulgar estratégias para acalmar ou apoiar os participantes em caso de detenção, como: informar que o movimento social responsável pelo ato enviará um advogado para a delegacia; conter técnicas de respiração; indicar o não isolamento e a importância de falar com amigos sobre a experiência, assim como com o grupo que pode criar uma rede de apoio.

Durante as reuniões, também discutimos sobre formas de sofrimento mais sutis que foram vivenciadas dentro do movimento secundarista, pois juntas reconhecemos que o grupo não está isento das determinações do social, das ideologias, preconceitos e opressões.

Apesar de termos avançado sobre os debates, a dificuldade em conciliar novas reuniões impediu a publicação da mesma, no entanto está prevista para o ano de 2020.

### 3.2.2.2 Simpósio sobre Precarização da Educação Brasileira e o projeto “Escola sem partido”

Esta atividade surgiu do convite do Núcleo São Paulo da Abrapso para que os estudantes do movimento secundaristas integrem as atividades do XX Encontro Nacional da Abrapso, que aconteceu na PUC-SP dia 16/11/2019.

Realizamos duas conversas informais, em 2018, com 2 (duas) secundaristas individualmente, para pensar a possibilidade de participação e iniciar um esboço da proposta. Em seguida, realizamos 3 reuniões com um grupo de secundaristas interessados em pensar a proposta, os quais debateram por pelo menos 4 horas em cada reunião e elencaram os elementos importantes, referente a temática a serem apresentados no simpósio.

A partir de recomendações da Abrapso para o simpósio, assim como da complexidade das pautas defendidas pelo movimento secundarista, definimos que o mesmo deveria contar com 3 (três) pessoas representantes de instituições e lugares diferentes. Portanto, definimos sobre a estrutura do simpósio, considerando um pesquisador da área, um professor da rede pública de São Paulo que acompanhou as atividades do movimento secundarista, e um estudante secundarista indicado por este grupo.

Dessa forma, a proposta do Simpósio aceita pela comissão científica e inscrita no XX Encontro Nacional da Abrapso é:

Título: Precarização da Educação Brasileira e o projeto “Escola sem partido”

Descrição resumida: Este simpósio pretende discutir sobre as recentes mudanças na área da educação brasileira, quanto à legislação e a atuação prática. Abrangerá a reforma do ensino médio, os cortes de gastos com o Projeto de Emenda Constitucional 241 (Pec da Morte), alterações na Base Nacional Comum Curricular, o Projeto de Lei Escola sem Partido, entre outras, visando discutir sobre: as consequências destes projetos para a escola e sociedade; a condição enquanto lugar de ensino para os trabalhadores docentes e de aprendizagem para os alunos; a quem interessa estes projetos; que ideologia está sendo defendida; e as possibilidades de resistência frente as precarizações educacionais vivenciadas.

Descrição resumida da fala do estudante secundarista: Falará sobre a educação a partir do ponto de vista dos estudantes secundaristas: qual realidade vivenciam; quais os limites e precarizações materiais, psicossociais e políticos enfrentam; quais implicações vem e vivem referente os projetos de lei da Reforma do Ensino Médio e do Escola sem Partido; que projeto de educação e escola defendem; que ações de enfrentamento propuseram e como foram aceitas pelas escolas e pelo público em geral; quais ações de luta pela educação vem que é possível à um estudante; e quais desafios enfrentam.

Descrição resumida da fala da professora da rede pública: Falará sobre a reforma do ensino médio na educação e sobre a educação a partir do ponto de vista dos professores da rede pública: que realidade os docentes vivenciam; quais limites e precarizações enfrentam; do que se trata a reforma do ensino fundamental e médio principalmente; a quem interessa este projeto; quais são as implicação dos projetos de lei de Reforma do Ensino Médio, Escola sem Partido e da Pec. Da Morte no trabalho dos docentes; Como percebem o recebimento dos pais e da direção da escola referente estes projetos; que ações de enfrentamento à realidade os docentes já realizam; que propostas de escola democrática e plural os docentes propõe e realizam; e quais desafios enfrentam.

Descrição resumida da fala do professor pesquisador: Falará mais sobre o projeto de lei “Escola sem Partido” e sua implicação na educação brasileira. Sobre a viabilidade ou não de uma neutralidade na escola; a possibilidade ou não de manter, aumentar ou reduzir os direitos dos docentes com este projeto; a quem interessa este projeto; quais as possíveis compreensões da sociedade brasileira para aderir tal projeto; quais as consequências para a educação brasileira; como ele interfere na aprendizagem dos estudantes; o que se pretende com a proposta e qual a ideologia responde ao "Escola Sem Partido"; qual a reação dos educadores contra o mesmo; e quais os desafios.

O Simpósio aconteceu na data prevista, e contou com a participação do secundarista Kaique Meneses, a professora da rede pública Luciana Pereira, e a pesquisadora Isabel Scrivano. Durou duas horas, e foi gravado e publicado na página do Facebook da Abrapso – Núcleo São Paulo<sup>40</sup>.

Em resumo ao evento, eu, os três palestrantes, e a mediadora Maristela Souza e Freitas, construímos juntos um capítulo de e-book intitulado “Precarização do Ensino Médio Brasileiro e o Projeto Escola Sem Partido” que será publicado em 2020 gratuitamente no site

---

<sup>40</sup> 1º parte do vídeo: <https://www.facebook.com/abraposp/videos/2174128906221760/>  
2º parte do vídeo: <https://www.facebook.com/abraposp/videos/401666287379774/>

da editora da Abrapso<sup>41</sup>.



Figura 8 – Foto referente o Simpósio no XX Encontro Nacional da Abrapso  
Fonte: Diário de campo 16/11/2019.

### 3.2.2.3 Os grupos de whatsapp

Desde 2016 integramos um grupo de whatsapp com aproximadamente 100 (cem) participantes, dentre eles estudantes secundaristas, e apoiadores do movimento como professores, estudantes universitários, pesquisadores, profissionais autônomos, entre outros. Neste grupo, são informadas as atividades do movimento secundarista, como por exemplo, reuniões, assembleias, flyers de atos políticos; assim como atividades de outros movimentos sociais, instituições ou grupos que envolvem a educação, como por exemplo: audiências públicas, eventos científicos, aulas públicas, lançamentos de livros, entre outros.

---

<sup>41</sup> Para acessar o site da editora Abrapso: [https://www.abrapso.org.br/conteudo/view?ID\\_CONTEUDO=517](https://www.abrapso.org.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=517)



Quando algum integrante do movimento participa de uma atividade política referente a educação, é comum este grupo virtual ser utilizado para comunicação interna de ordem organizativa, de troca de informações e materiais digitais, de denúncia e até mesmo de apoio, como por exemplo: resumo do andamento da atividade que se está participando; denúncia de violências ou do impedimento da participação em alguma atividade; pedido de ajuda de um contato de advogado; troca de materiais digitais como e-books, pesquisas, materiais jornalísticos, entre outras. Também é debatido no grupo virtual sobre algum fato que envolve o grupo, como sobre assédio sexual cometido dentro de uma escola contra estudantes mulheres, o qual gerou a criação de outro grupo de *whatsapp* somente com mulheres interessadas em debater sobre o assunto, dar apoio as estudantes e pensar estratégias de enfrentamento ao vivenciado.

Percebemos que os meios de comunicação digital são ferramentas importantes para a organização, integração e vínculo do movimento secundarista; uma forma do grupo solicitar apoio quando necessário; e de se fortalecer quando não há atividades em andamento. Também é relevante para a pesquisa, pois pudemos participar da interação e colaborar com apoio em alguns momentos ao longo dos 3 (três) anos de acompanhamento.

#### 3.2.2.4 Audiências públicas na cidade de São Paulo

Estivemos presentes em algumas audiências públicas convocadas pelo movimento secundarista ao longo desta pesquisa. Consideramos importante a presença nas audiências principalmente para manifestar apoio aos estudantes, pois são momentos em que a maioria dos participantes demonstra ansiedade, preocupação e tensão. Além disso, a participação dos estudantes neste espaço, seja na mesa da audiência, apresentação de um jogral, ou exposição de uma faixa na plateia, é uma forma de: dar voz ao estudante secundarista; mostrar que tem capacidade e conteúdo para ocupar lugares públicos e integrar debates políticos estaduais e municipais; denunciar as violências que vivem; e defender suas pautas referente o tema da educação pública. Dentre as participações destacamos 3 (três) audiências públicas:

#### 3.2.2.4.1 Audiência pública, dia 23.11.2016, na Câmara Municipal de São Paulo:

Esta audiência foi comandada pelo vereador Paulo Batista dos Reis, presidente da Comissão de Educação, Cultura e Esportes, aconteceu fruto de um requerimento feito pelo Comitê de Pais e Mães em luta, para apurar as arbitrariedades da Administração Pública praticadas contra estudantes e professores que participaram de manifestações política no ano de 2016.

Adriana Marcondes Machado (Instituto USP) falou a partir de sua experiência de 30 anos com escolas públicas sobre a produção do fracasso escolar, defendendo que o desafio é compreender que tudo o que acontece na escola não é culpa das vítimas, portanto, o fracasso da/na escola tem relação principalmente com duas questões: a produção da desigualdade social e o preconceito. Reconheceu que a Psicologia também tem responsabilidade com a produção deste fracasso, produziu e reproduziu preconceitos na sociedade. Chamou atenção para a visibilidade que o movimento secundarista está dando para a escola, denunciando as precárias condições de trabalho, a falta de autonomia e condições para que professores e alunos definam um projeto interessante para todos que de lá participam; e a inexistência da participação de muitas pessoas que são envolvidas na construção da escola. Por isso, anunciou a importância da composição de grupos para o fortalecimento das instituições e de brigas em relação a toda a estrutura da Secretaria da Educação ou do sistema educacional, que é bastante hierarquizada, e necessita de mudanças materiais, de cultura, do pra quê e como funciona uma escola.

A representante do Comitê de mães e pais em Luta, Isabel Cristina Lopes, iniciou sua fala parafraseando outra mãe de secundarista, Rosana, dizendo que “todos são nossos filhos”; informou que este comitê nasceu em 2015, da luta dos secundaristas pela escola, que foi difícil, mas vitoriosa diante da revogação da reorganização escolar, em função da força, luta e coragem dos secundaristas. No entanto, ela denuncia que vem acompanhando “um sofrimento muito grande e uma grande dificuldade diante de ações extremamente arbitrárias e inconstitucionais” do estado. Observa que não se trata apenas do sofrimento pela violência policial física, mas do:

[...] sofrimento diário que se manifesta na perseguição por parte da direção de escola, de professores, de colocarem alunos contra alunos, irmãos contra irmãos, numa indecência das relações humanas que interfere no dia-a-dia dessa moçada na escola. Ah, não vai ter formatura, não vai ter festa por culpa da ocupação. Vai ter prova hoje, não no outro dia que estava marcado por culpa da ocupação e assim criminaliza uma atitude e impede que as pessoas aprendam o quanto é importante o desempenho político na vida de todo o sujeito e mais a defesa daquilo que é representação do bem comum. E a educação é a maior representação do bem comum e da formação de pessoas críticas e criativas.  
(Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016).

Portanto, defendeu a legitimidade dos estudantes ocuparem as escolas para protestar, citando a cartilha<sup>42</sup> “Garantia de Direitos em Ocupações de Instituições de Ensino: conheça e saiba proteger seus direitos” publicada em 2016, pela Defensoria Pública da União, que entende este como um direito fundamental; emergência de uma PEC que passe por uma discussão de todos os envolvidos, que preveja mudanças estruturais e profundas na educação brasileira; e a importância do reconhecimento dos direitos de manifestação e liberdade dos estudantes, pais e professores.

A advogada Tarsila Viana, a partir de sua experiência com ocorrências com os estudantes do movimento secundarista e outros movimentos sociais que tem acompanhado, denunciou a criminalização que vivencia com aqueles que questionam o sistema. Alegando que há constante tortura psicológica dos policiais contra os estudantes, de forma que eles somem “com os meninos durante três horas, desde a entrada no camburão até a apresentação na delegacia, que ninguém sabe o que aconteceu, aí demoram mais três horas para os advogados e conselho tutelar terem acesso e eles... ficam a margem [...] do sistema”. (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016); Verifica diversas arbitrariedades e ilegalidades nas ações da polícia, pois fazem a “reintegração sem nenhum mandato, sem nenhuma ação judicial, apenas administrativa e com base em ofícios, que são muito escassos, diga-se de passagem, com nenhum embasamento jurídico [...]”. (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016); Observa sucessiva perseguição nas escolas, na qual os alunos que participaram de ocupação não conseguem fazer matrícula, “eles puxam o histórico e dizem: Ah, não, a gente não tem vaga. Aí para o

---

<sup>42</sup> Link para acesso a cartilha: [http://www.dpu.def.br/images/stories/arquivos/PDF/cartilha\\_ocupacoes.pdf](http://www.dpu.def.br/images/stories/arquivos/PDF/cartilha_ocupacoes.pdf)

cara do lado, que não é militante, ah, para você tem vaga”. (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016);

Cita o exemplo da recente ação policial na ocupação da Escola Florestan Fernandes como mais uma ação de arbitrariedade, descaso, falta de informação e criminalização de movimento social:

A polícia entrou, não sabia nem por onde entrava, foi uma vergonha a atuação da polícia. Pior ainda, entrar num espaço que não sabiam como era a disposição e apontar armas na direção de onde é a ciranda, onde tinham crianças. Isso foi o maior absurdo que aconteceu. Como é que entram sem nenhum mandado, sem nenhum respaldo jurídico e quando os detidos, supostos criminosos, foram apresentados nem o delegado sabia o que estava acontecendo. O delegado colheu depoimentos e falou: “Vamos analisar”. Vai analisar o quê, se você que está respondendo por aquilo não está sabendo o que está acontecendo? Onde estamos? Estamos numa ditadura, onde as pessoas somem, aparecem, prestam depoimentos, ninguém sabe o que acontece, os advogados não têm acesso aos autos, a gente não consegue exercer a advocacia, como é que fica? Pensar é um crime? (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016);

Declara que na última detenção que acompanhou por conta de uma ocupação secundarista, pela primeira vez um delegado perguntou aos estudantes: “Por que vocês lutam? O que isso vai mudar na sua vida?” Entende que começaram a se questionar “por que toda madrugada têm de atender 15, 20 adolescentes?” Sem saber por que estão atendendo esses adolescentes ao certo. Assim, percebe uma grave inversão de papéis, na qual um delegado pergunta ao estudante o que um diretor de escola não pergunta. (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016);

Portanto, ela defende a emergência de se refletir sobre a forma como o sistema educativo e jurídico tem funcionado, pois os projetos de lei irão atingir a todas as pessoas, mas no momento vem observando apenas a violência e criminalização contra os estudantes. Defende também a emergência de se criar um movimento que envolva os 3 (três) poderes (legislativo, executivo e judiciário) e a população, para que a luta não morra e se resuma à criminalização daqueles que sofrem na carne, os cortes.

Ressaltamos um ponto da fala do jornalista Luís Nassif e da advogada Tarsila Viana que consideramos importante para esta pesquisa. Ambos citaram como forma de denúncia a ação policial, que aconteceu no dia anterior ao desta audiência, no Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana (Condep), órgão da Secretaria de Estado dos Negócios da Justiça, em Cotia, na Grande São Paulo, na qual prenderam Luiz Carlos Santos,

vice-presidente do Condepe por suspeita de revelar informações sigilosas ao Primeiro Comando da Capital (PCC). No entanto, preocupou não só ao Condep, mas todas as vítimas e pessoas envolvidas em casos já denunciados ao conselho, que policiais foram à sede do Condepe, no centro da capital, e apreenderam objetos e computadores que guardavam informações sigilosas, como relatórios, nomes, listas, atas e demais informações.

Este fato, juntamente com as violências, perseguições e infiltrações de policiais deixou todos apreensivos, preocupados e com medo do que o acesso as informações a estes equipamentos poderia causar na vida de vários estudantes, professores e pais, vítimas de violências policiais.

Marlon Escher, Procurador Federal dos Direitos da Cidadania, membro do Ministério Público Federal, confirmou a atual onda de repressão, e reação a tudo que signifique alguma forma de resistência, ou de avanço; onde até mesmo o Ministério Público do Estado de São Paulo e o Conselho Nacional do Ministério Público não respondeu conforme o esperado sobre as denúncias de violências, inclusive afirmando aos procuradores que estão atuando fora da atribuição. Assim, o procurador afirma que “Nós vivemos não uma onda, mas uma *tsunami* brasileira e internacional de redução de direitos de todos os níveis e, especialmente, os mais fáceis de serem atacados são os direitos econômicos-sociais, entre os quais se encontram o direito à Educação”. (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016).

Wilson Levy representante do Secretário de Educação José Renato Nalini, falou que São Paulo é “o único Estado da Federação que está dando pleno cumprimento ao artigo 9º e a meta 19 do Plano Nacional de Educação, que traz uma obrigação aos sistemas estaduais e municipais de educação de modernizarem seus espaços de participação e de deliberação democráticas”, sendo ele mesmo o coordenador desse projeto. Apesar de não ter participado da secretaria no ano passado, em 2015, ele entende que “os espaços de participação e de deliberação que precisam ser modernizados são os grêmios estudantis, os conselhos de escola, que têm representação de professores, de alunos, de diretores e servidores, e as Associações de Pais e Mestres (APM)”. Considera que estes espaços, os grêmios, os conselhos e as APMs, precisam expressar os novos tempos, pois precisam estar preparados para lidar com uma sociedade que é diferente daquela dos anos 80, quando foram criados estes espaços de democratização.

Informa que a secretaria criou um formulário eletrônico, com duas partes principais: a primeira, com questões de múltipla escolha, sobre a qualidade do seu grêmio, do

desempenho do seu conselho de escola, do funcionamento da sua APM; e uma segunda, com duas questões abertas, onde se colocam sugestões de aperfeiçoamento, citando como exemplo: “Na minha escola, o grêmio funciona de maneira orgânica, horizontal, não temos hierarquia”. (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016). Segundo ele, o formulário foi encaminhado para as universidades, sindicatos, organizações estudantis formais: UNE, UBES, UMES; e receberam mais de 160 mil respostas ao questionário. Disse que, está previsto para a agenda de 2017 que cada escola discutirá sobre seu grêmio, seu conselho, sua APM, com base nas respostas dadas ao questionário. Em seguida preveem uma discussão regional com as 91 Diretorias de Ensino, e, por fim, um debate estadual na Capital.

Sobre o autoritarismo nas escolas, ele justifica que:

Temos, sim, problemas, como professores e dirigentes que são autoritários, mas o autoritarismo não é um problema dos conservadores. Temos também pessoas que são filiados ao campo progressista das ideias e que são tão autoritárias quanto os nossos conservadores. Então, o autoritarismo não é algo que está na raiz de uma visão de mundo ou de uma posição política. (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016).

Wilson apesar de alegar no início de sua fala que é o coordenador do projeto que descreveu, justifica que seu papel na audiência é de apenas escutar e sua função é técnica: dizendo que: “escutá-los, para debater esse assunto, e hoje, desde sempre, não sou filiado a partido político, estou aqui como um técnico. Estou aqui para escutar e me colocar à disposição para o que for necessário”. (Ata da audiência pública na Câmara Municipal de São Paulo, 23.11.2016). Durante alguns momentos de sua fala, Wilson foi vaiado pela maioria da plateia presente na audiência, assim como ao final.

Consideramos importante fazer alguns apontamentos sobre a fala de Wilson. Percebemos pela descrição de seu discurso, que para ele, o problema da educação é a falta de modernização nos conselhos, grêmios e APM, portanto indica para resolver o problema longos debates democráticos sobre a gestão interna dos conselhos, grêmios e APM. Observamos que em momento algum de sua fala respondeu as denúncias feitas sobre: a violência que estudantes estão submetidos, a precarização das escolas, a desvalorização dos professores, ou sobre a autoritária reorganização estudantil proposta pelo Estado. Também consideramos importante observar que alguns estudantes e professores revelaram que os formulários são preenchido por pessoas que a direção da escola escolhe pessoalmente;

apontaram ainda que os campos descritivos para preencher o formulário tem menos número de caracteres que o twitter, 140 caracteres.

Marina Tambelli, advogada e ativista, listou denúncias que recebeu dos estudantes em ocupações e após as ocupações, como: constante tentativa de identificação de supostos líderes para criarem processos judiciais, de dano ao patrimônio, esbulho possessório, formação de quadrilha e corrupção de menor; policiais fazendo ronda ostensiva em frente das escolas, pedindo RG em frente a ocupação a fim de intimidar; diversas declarações de tortura; Ela acompanha muitos casos onde os policiais implantaram provas; agrediram física e verbalmente; realizaram reintegração de posse com depredação de patrimônio, por policiais, para incriminar alunos. Disse que são vários os estudantes monitorados, com telefones grampeados, e sofrendo ameaças de morte. Inclusive, ela cita que muitas escolas passaram a ter aulas de cidadania ministrada por policiais, depois das ocupações.

Denuncia também que apoiadores e professores sofreram processos judiciais decorrentes de manifestações de estudantes; Já são vários casos, nos quais os alunos pararam de frequentar as escolas por perseguição de diretores, chantagem com notas, ameaças. Revelou assustada que acompanha casos de articulação da diretoria com a Secretaria de Ensino e com pais de alunos para estimular a contraocupação forçada por meio de violência física e verbal.

Nesta audiência, estiveram presentes: Ariel de Castro Alves, do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente; Tarsila Viana e Marina Tambélia, advogadas; Marlon, da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão; Isabel, Teresa, Luiz Braga, Rosemeire Segurado e Márcia do Comitê de Mães e Pais em Luta; Ermínia Alonso e Lilian, conselheiras tutelares; Ana Paula Corti, da Rede Escola Pública e Universidade; Eduardo Dias de Souza Ferreira, Promotor de Justiça, da Infância e da Juventude; e os vereadores: Toninho Vespoli, Paulo Fiorilo, Jamil Murad, Gilson Barreto e Eduardo Suplicy.

Também estiveram presentes 14 (quatorze) estudantes secundaristas, que fizeram depoimentos no microfone aberto sobre violências e criminalizações que viveram ou presenciaram, e repúdios à gestão do governo estadual, as quais podem ser verificadas na ata que segue disponível na Câmara.

O momento na audiência foi de agitação para nós e todos do movimento secundarista. Logo que chegamos na audiência, a psicóloga Cinara Brito de Oliveira e eu, nos informaram que durante aquela noite um dos estudantes havia cometido tentativa de suicídio, o que deixou-nos preocupadas, no entanto, o grupo já havia se comunicado e criado uma rede de

apoio, além disso, também sabíamos que a família deste estudante possuía condições de gerar alguns cuidados, diferentemente da situação de outros estudantes que acompanhamos. Percebemos que muitos estudantes não conseguiram fazer uma fala no microfone aberto, devido a questões emocionais geradas naquele espaço. No entanto, observamos a integração dos estudantes, sentando-se juntos, fazendo comentários entre si, organizando-se para distribuir panfletos na entrada e saída da audiência, e para irem para casa em grupos ou para outro espaço de socialização, ao final da audiência.

#### 3.2.2.4.2 Audiência pública, dia 13.11.2018, na Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo.

Neste dia, o tema central da audiência foi o Projeto de Lei “Escola sem Partido”, proposto pelo deputado Carlos Giannazi (PSOL), o qual promove reuniões e audiências desde 2006 sobre o tema.

Antes mesmo de começar a audiência houve um conflito, o deputado estadual eleito Douglas Garcia (PSL e Movimento Direita SP) subiu ao palco, fez filmagens do público presente e interrompeu a fala de Giannazi e gritou: "Essa discussão já começou viciada, pois não se chama uma audiência pública contra um projeto, mas sim para saber o posicionamento da população com relação a esse tema"<sup>43</sup>. Douglas alegou que as pessoas contrárias ao projeto não aceitam a pluralidade de ideias. Giannazi ofereceu o direito à palavra a todos, desde que inscritos na lista de oradores. Ao final o deputado Douglas foi retirado da audiência pela polícia, decorrente das violências cometidas contra as pessoas ali presentes.

Compareceram na audiência: Eduardo Donizeti Giroto, professor do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo (USP); Plínio Gentil, procurador de justiça do Ministério do Trabalho; Plínio de Arruda Sampaio Jr, professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Lisete Arelaro, professora titular sênior da Faculdade de Educação da USP; Pedro Paulo Vieira, do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp); José Gozzi, presidente da Associação dos Servidores do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (Assetj); Beatris Brambila, psicóloga e conselheira no Conselho

---

<sup>43</sup> Imagens e informações da Alesp sobre o conflito: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=394523>



Regional de Psicologia de São Paulo (CRP-SP), entre outros profissionais que participaram do microfone aberto. Ao todo 30 entidades expressaram seu posicionamento contra o projeto, alertando que o mesmo não está de acordo com a Constituição Brasileira, considerando o mesmo uma forma de censura ao professor e aluno, e chamando a atenção para a precarização da educação que já é vivida atualmente nas escolas.

Aproximadamente 20 (vinte) estudantes estiveram presentes na audiência, expuseram uma faixa intitulada “Secundaristas contra o escola sem partido”, e ao final da audiência subiram no palco do salão, em frente a mesa de debates, para fazer um jogral<sup>44</sup> a respeito da Reforma do Ensino Médio e do Escola Sem Partido com todos os presentes no auditório.

Os estudantes sempre manifestaram seu posicionamento contrário ao projeto, consideram que o mesmo é um: “[...] retrocesso, pois sabemos que é uma farsa e um conjunto de ideologias de direita, que tiram a autonomia de expressão e liberdade de pensamento dos estudantes e professores”. Adicionam ainda que defendem uma escola libertária, (Facebook, Secundarista em Luta de São Paulo, 20.11.2018).

Ainda vivemos um debate acirrado sobre o tema, o debate já existe desde 2003 no país, no entanto, a partir de 2015 tornou-se pauta de discussões e projetos de lei baseadas no Escola Sem Partido que ainda tramitam em assembleias legislativas, câmaras municipais e no Congresso Nacional.

Neste dia, nenhum estudante falou na mesa de debate da audiência pública, no entanto, ao final das discussões os convidados se retiraram da mesa e os estudantes do MSA-SP foram convocados para fazer um jogral no palco. Posicionaram-se atrás de uma grande faixa preta com os dizeres: “Estudantes conta o Escola Sem Partido”, e gritam em conjunto o seguinte jogral:

Pessoal, atenção!  
Jogral!

Nós,  
estudantes secundaristas autônomos,  
estamos aqui nos posicionando,  
contra a reforma do ensino médio,  
e contra o projeto Escola sem Partido,  
que tira a autonomia,  
dos estudantes e professores,  
não vamos aceitar esse retrocesso,  
e vamos lutar até o fim,

---

<sup>44</sup> <https://www.facebook.com/luta.secundas/videos/294711121178840/>

por uma educação libertaria!  
 Se for preciso,  
 vamos ocupar as escolas,  
 as ruas,  
 as assembleias,  
 e tudo!  
 Fascistas não passarão!

Em seguida do fim do jogral, eles cataram vibrando e pulando:  
 NÃO tem arrego,  
 Você tira minha escola e eu tiro o seu sossego!  
 NÃO tem arrego,  
 Você tira minha escola e eu tiro o seu sossego!  
 (Jogral dos estudantes do MSA-SP no palco da audiência pública, dia  
 13.11.2018, na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo)

Durante a audiência, conversávamos com dois professores e alguns estudantes, preocupados, com relação a tensão que se estabeleceu no ambiente desde o início; o horário da audiência que se estendia tarde da noite, significando dificuldades para as pessoas retornarem para suas casas; a quantidade de policiais no espaço, que segundo a experiência dos estudantes e professores representa um sentimento negativo; entre outras preocupações que sempre estão presentes em todas as atividades, mas que também significam a importância que as pessoas do grupo tem para com as demais; preocupações estas que foram administradas pelo grupo ao final da audiência.

#### 3.2.2.4.3 Audiência pública, dia 20.12.2018, na Câmara Municipal de São Paulo.

Como é possível verificar na data da audiência acima, o projeto entrou em votação na câmara exatamente no final do ano, próximo ao natal, período de festas. Acreditamos que seja uma estratégia política dos partidos a favor da pauta para desmobilizar os envolvidos.

Sobre o projeto, os estudantes defendem que:

Escola sem Partido (PLS 193/2016, PL 1411/2015 e PL 867/2015) é um projeto de lei cuja intenção é eliminar a discussão ideológica no ambiente escolar, excluindo as matérias de sociologia e filosofia nas escolas públicas. [...] Acreditamos que ter acesso a debates políticos, de gênero, etnia e tudo que o escola sem partido pretende restringir é necessário para a construção social e individual do cidadão.

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 11.12.2017)

Naquele dia, quando cheguei no portão da Câmara dos Vereadores para a audiência já haviam alunos e professores do lado de fora, alguns em pé, outros já sentados. Infelizmente os policiais da Câmara que organizaram o acesso ao espaço, distribuíram senhas para acompanhar a votação haras antes de iniciar. Acontece que deram a maior parte das senhas para grupos organizados em apoiar a votação do projeto, maioria pessoas do Movimento Brasil Livre e Direita São Paulo, que estavam vestindo camisas dos movimentos. Portanto, a maior parte dos estudantes secundaristas, professores, pais e eu, permanecemos angustiados do lado de fora da Câmara.

Os estudantes postaram uma mensagem em sua pagina de Facebook protestando esta forma de controle sobre o acesso a um debate público, pois soubemos por duas jornalistas e uma advogada que acompanhavam a audiência que haviam muitos lugares não ocupados no ambiente. Isso aconteceu principalmente porque os guardas fizeram uma única distribuição de senhas. Além de na única distribuição já terem sobrado senhas, as pessoas que foram saindo da audiência da extrema direita rasgaram suas senhas para que outras pessoas não pudessem entrar o local. Sobre este controle no acesso ao espaço público e importância de publicização dos debates referente a educação os estudantes emitiram uma mensagem em seu Facebook:

**ESTUDANTES E PROFESSORES CONTRA O PL ESCOLA SEM PARTIDO, SÃO IMPEDIDOS DE ENTRAR NA SEÇÃO DE VOTAÇÃO.** Nesse exato momento professores e estudantes contra o Projeto de Lei Escola Sem Partido estão sendo impedidos de entrar na audiência que votará o mesmo, apenas integrantes do MBI e pessoas favoráveis ao projeto foram autorizadas para entrar e estão no plenário, mesmo havendo assentos disponíveis. Defendemos que esse projeto precisa ser discutido com aqueles que são afetados, principalmente os estudantes e professores!  
(Facebook, Secundarista em Luta de São Paulo, 20.12.2018).

Para controlar a tensão e angústia das pessoas estavam fora da câmara e manter o grupo na atividade como uma forma de apoiar os participantes que estavam na votação, estendemos a faixa do movimento, feita por alguns estudantes anteriormente, compartilhamos lanches, cantamos gritos de guerra e conversamos sobre a política e outros assuntos cotidianos. Veja a faixa pendurada no portão da Câmara:



Figura 9 – Foto referente manifestação política na Câmara dos Vereadores de São Paulo dia 20/12/2018.

Fonte: Diário de campo dia 20/12/2018.

Segundo informações de uma jornalista, o confronto entre discursos ofensivos dentro da Câmara foi acirrado. Enquanto isso, do lado de fora da Câmara, grupos de posição política de extrema direita (MBL e Direita São Paulo) ao passarem por nós, em distancia considerável, faziam provocações com falas e gestos. O vereador Fernando Holiday gritava algo que não podia ser entendido claramente por uma das janelas da câmara, aproximadamente do decimo andar.

Neste dia muitos estudantes universitários, que participaram do movimento em anos anteriores, pais, professores, jornalistas, e outras pessoas passaram no local para participar de alguma forma e demonstrar apoio. Ação que é extremamente comum em todas as atividades do movimento.

Ao final do dia, a votação do Projeto Escola Sem Partido foi interrompida sem previsão para debate. No entanto, neste mesmo dia também foi iniciada uma votação que encerrou na semana seguinte, onde aprovaram a reforma da Previdência dos servidores municipais, chamada SampaPrev.

O impedimento em participar de audiências públicas, reuniões e até mesmo de atos políticos, geralmente por policiais, é algo que vivemos com os estudantes com frequência. Em quase todos os casos, os estudantes se reúnem para debater e rever as estratégias e as possibilidades de enfrentamento, no entanto neste dia com o fim do ano letivo, o movimento não fez mais atividades até o ano seguinte.

#### 4. UNIDADES DE SENTIDO E IMPLICAÇÕES PSICOSSOCIAIS

Neste capítulo, a intenção foi aprofundar questões elencadas nos objetivos específicos e responder a pergunta central: quais são as implicações psicossociais envolvidas na participação dos estudantes no MAS-SP?

O trabalho foi desenvolvido a partir das atividades dos secundaristas descritas no capítulo dois, das cenas ouvidas e vividas com o MSA-SP (ao longo dos três anos de pesquisa), dos trechos essenciais das entrevistas individuais, das postagens do Facebook, de canções e gritos de guerra, cartilhas, notas e imagens do MSA-SP, de depoimentos em documentários e informações em sites e vídeos do youtube, entre outras informações.

Seguindo a compreensão do método materialismo histórico dialético, as unidades de análise das implicações psicossociais buscam semelhanças e também singularidades de cada sujeito, entrelaçada pelas experiências com outros estudantes do MSA-SP, em todas elas. Também se entendeu na análise que os sentidos manifestos e latentes não se desvinculam da atividade ou da afetividade, inclusive se orientam a partir delas. Caso contrário, se fere o materialismo e as raízes históricas dos sentidos.

Ao longo de todas as unidades de análise, a categoria central é o afeto, pois como já dito eles refletem as implicações psicossociais do contexto, são o radar ético-político (SAWAIA, 2019) da qualidade das experiências em nossos corpos e mentes.

Para isso, na primeira unidade de análise (4.1) inicio apresentando os três estudantes que aceitaram dividir sua história comigo e com aquele que nos lê. Eles foram convidados segundo os seguintes critérios: morarem em três regiões diferentes da cidade; estudarem em escolas públicas de três regiões diferentes; terem ocupado suas escolas em 2015; terem participado do movimento secundarista autônomo de São Paulo nos anos de 2016, 2017 e 2018; e da ocupação do Centro Paula Souza em 2016.

A segunda unidade de análise (4.2) intitulou-se “A escola e a educação que vivo e não entendo”. Nela, procurei demonstrar vivências contraditórias e de negação das existências dos secundaristas, que são vividas como inclusões perversas, e violências, portanto um sentido de escola e educação que não querem. Na segunda parte desta unidade, “A escola é nossa! Luta pela escola e educação, livre e horizontal. Realidade ou utopia?” descrevi sentidos de escola e educação que os secundaristas desejam e idealizam, vividos como esperança/utopia. E na terceira e última parte desta unidade “A atividade lócus do

sentido de liberdade e horizontalidade” almejei revelar experiências de estudantes que agem resistentemente todos os dias criando atividades, estratégias e eventos pela escola e pela educação que desejam.

Na terceira unidade de análise (4.3), “o comum”, apontei que estudantes vivem o *sentimento de comum* pelo outro, sentem em todos os espaços que ocupam, mas apenas nas atividades do MSA-SP podem realizá-lo sem serem impedidos diretamente, podendo existir e passarem a ter função valorativa. No entanto, na segunda, terceira e quarta partes desta unidade de análise, intituladas “Desigualdades”, “O Estado” e “A violência policial”, enfatizei que a desigualdade na figura do Estado atua contraditoriamente e com ajuda da polícia e do mercado/capital atuam para diminuir a potência e a ação dos estudantes e reprimi-los.

“Ações de resistência na rua, no teatro, na mídia, na arte” referem-se a quarta unidade de análise (4.4). Nela descrevo esforços de estudantes em continuar existindo, se movimentando e agindo em meio a contradições da realidade onde estão inseridos.

Na última unidade de análise concluo a tese defendendo que os estudantes vivenciam o Sofrimento ético-político de forma dramática, mas que isso não os impede totalmente de agir em busca de seus ideais em diferentes espaços.

Dentre os afetos, foram destacados medo e esperança, pois se tratam dos afetos que mais foram compartilhados nas narrativas e atividades realizadas por eles e compartilhadas comigo em várias situações. Outros afetos também fizeram parte da jornada, como indignação, ódio, solidão, cansaço, alegria e felicidade, entre demais citados, porém com menos frequência. Ademais, destacamos questões teóricas e metodológicas que referenciam as análises e constam no capítulo dois como conceitos vigotskianos de sentido e significado, do psicológico como drama, vivências/perijivanie e ideias filosóficas espinosianas de bons encontros, potência e afeto.

Destacamos ainda a concepção de adolescência de Vigotski (2009, 2010) a qual nos ajudou a compreender necessidades postas pelas mudanças biológicas mediadas pelos significados sociais e pela forma como é tratada a adolescência em condições socioeconômicas desfavorecidas. Ou seja, eles constroem seus pensamentos, sentidos e ações a partir da materialidade que acessam ou vivem. Dessa forma, é importante considerar seus discursos, ações e afetos; a história e as possibilidades socioeconômicas de suas famílias; as mediações que vivem na escola, com sua família, com o Estado, e com amigos/colegas do

MSA-SP e/ou com pessoas de outros espaços; além das mudanças que ocorrem em suas vidas pessoais.

Embora Vigotski não tenha escrito a respeito da juventude, visto que tal conceito se constituiu recentemente na modernidade, elaborou uma teoria sobre adolescência, defendendo que ela não é uma etapa natural do desenvolvimento, mas um fenômeno histórico-cultural que envolve o entrecruzamento das condições econômica, social e cultural, mas que tem uma radicalidade biológica e outra psicológica, que ampliam a capacidade de criar e inovar. O teórico não se preocupou em definir idades/etapas, mas sim em propor características que marcam a passagem da infância para a adolescência. Utilizando a expressão “idade de transição”, Vigotski (1996) se referiu ao período da adolescência para indicar que é um momento de mudanças e transições na forma de pensar, marcada pelo desenvolvimento de interesses e formação de pensamentos abstratos, os quais permitem a formação de conceitos e as mudanças biológicas que estimulam a sexualidade. Todas em conjunto provocam mudanças no psiquismo e na maneira de agir e sentir o mundo.

Assim, ainda que o teórico russo não tenha escrito especificamente sobre a juventude, sua concepção de adolescência rompe com a naturalização biológica e a insere no contexto sócio-histórico como o conceito de juventude. Usaremos juventude para entender que ele indica um período que não se iguala a adolescência, mas a engloba, e justamente por isso também é caracterizada pela possibilidade de expansão, abertura de pensamentos e interesses.

#### **4.1 Os secundaristas entrevistados individualmente:**

*Alzira Soriano*<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> Luzia Alzira Teixeira Soriano é uma mulher branca, brasileira. Aos 22 anos de idade, viúva do herdeiro da Fazenda Primavera, ficou reconhecida por comandar com pulso firme a casa, as famílias e as atividades da propriedade. Referida como a primeira mulher prefeita no Brasil e na América Latina, se elegeu prefeita de Lages (RN) em 1929, quando as brasileiras não podiam sequer ir às urnas. Baixinha, revidava a bofetadas as ofensas dos adversários que a chamavam de "a prostituta". Em 1947, voltou a exercer um mandato de vereadora do município de Jardim de Angicos, cargo para o qual foi eleita três vezes. Escolhemos esta mulher por identificar características semelhantes na estudante secundarista, que é também uma mulher branca, com ideias e práticas marcadas pela política; que tem medo, mas enfrenta com valentia quem ousar afrontá-la.



É uma jovem branca, tem 18 anos atualmente, mas quando ocupou sua escola estadual tinha 14 anos e estava no 8º ano escolar. Ela concluiu o ensino fundamental em 2018 e no momento não frequenta o ensino médio porque não se identifica com a escola, dizendo que tem muitos “boys”, pessoas de classe social mais alta e que exibem status social.

Mora na região leste da cidade de São Paulo com seus avós, os quais chama de pais. Tem um irmão mais velho, que, no momento, se encontra internado em uma clínica de reabilitação subsidiada com muito esforço pelos seus pais. Contou informalmente que sua mãe deixou seu irmão e ela, no início da infância, com seus avós maternos. A família de Alzira reside em um espaço localizado atrás do local de trabalho do seu pai. Não pagam aluguel, no entanto o uso do espaço faz parte da remuneração pelo trabalho realizado por seu pai.

Conta que não gosta de morar na zona em que vive, pois a maior parte dos moradores é de uma classe social elevada, e sente na pele o preconceito diário, dizendo que as pessoas olham “estranho” para ela. Considera que o chefe do seu pai não gosta dela, chama-a de maconheira e outros adjetivos, por isso procura ficar pouco na casa ou no bairro onde mora. Mas se estiver no seu bairro atual, procura ficar na rua ou em eventos noturnos mais próximos da periferia com seus amigos.

Alzira relata que desde cedo sempre “se criou na rua”, não teve muita “atenção” da sua família. Aos 12 anos, já passava a maior parte do seu dia na rua, evitando estar em sua casa. Antes mesmo das ocupações, já conhecia os movimentos sociais e identificava “as diferenças de classes sociais”. Depois de participar das ocupações secundaristas, conheceu o movimento pela moradia, e outros. Quando foi expulsa de casa (algumas vezes), por conflitos com a mãe e por segurança dela e de sua família, devido a perseguições policiais, morou por aproximadamente 2,5 anos em ocupações de moradia, em diversos períodos intercalados entre os 14 anos e 18 anos.

Há anos Alzira tem uma relação conflituosa com sua mãe. Ocorre que ela é dona de casa e frequentadora assídua da igreja evangélica. Quer que Alzira estude e trabalhe, mas no momento ela não realiza nenhuma dessas duas atividades, o que irrita sua mãe. Além disso, Alzira não costuma respeitar horários de retorno para casa. Além disso, faz alguns anos que Alzira não frequenta a Igreja. Foi recorrente em sua narrativa as discussões com sua mãe.

O fato da mãe chamá-la de vagabunda porque “só quer estar na rua” e de preguiçosa porque não vai pra escola e nem consegue um trabalho é angustiante. Inclusive dizendo que

não quer mais ela na sua casa, o que tem deixado Alzira muito preocupada, pois acredita que não conseguirá se manter sozinha. Entende que sua mãe não a reconhece e acredita que o único momento em que sua mãe reconheceu seu esforço na “militância” foi quando viu na televisão que o governador revogou o decreto da reorganização escolar em 2015, graças ao movimento do qual participou.

A ocupação da sua escola durou apenas alguns dias, mas ela participou de outras ocupações de escolas da cidade de São Paulo, para apoiar o movimento dos estudantes. Enfatiza nas conversas informais e entrevistas a diversidade de conhecimentos que aprendeu durante as ocupações. Em aulas livres, oficinas e atividades diversas aprendeu sobre autores críticos que não conhecia, os quais defendem a igualdade social e que buscaram formas de enfrentamento da desigualdade. Além disso, aprendeu outras formas de ensinar e aprender; de agir em grupo seja ouvindo ou apoiando; de pensar a educação, a política e a arte, entre outras coisas.

Depois de participar das ocupações, ela teve dificuldades para continuar os estudos na sua escola porque sabia que sua concepção poderia ser diferente da forma tradicional como é atualmente. No entanto, tinha que “aguentar ficar na sala de aula”, afastando-se por um tempo. Retornou e finalizou o ensino fundamental, no ano de 2018, segundo ela, com o apoio da sua namorada, na época. Para iniciar o ensino médio, precisou mudar de escola, tendo em seguida abandonado. Além de reviver a contradição com a escola, sentiu grande diferença de status social e preconceito dos outros estudantes da escola nova.

Ela foi detida diversas vezes pela polícia e sofreu violências físicas e psicológicas durante as atividades com o movimento secundarista, inclusive assédios. Foi perseguida por policiais durante meses, tendo que ser inserida em uma rede de apoio para “escondê-la” em diferentes lugares. No entanto, já sofria “enquadros” da polícia mesmo antes de participar das ocupações. Avalio que devido a alguns fatores — como aparência marcada por usar roupas largas, cabelo curto e andar de skate, além do seu hábito regular de permanecer com grupos que circulam nas ruas e praças públicas principalmente durante a noite — sua convivência entre os diferentes é dificultada. Além disso, seu modo de falar e comportar diante de policiais, considerados por mim e alguns secundaristas como “explosivos”, tornaram-na alvo da ação de PMs.

No movimento, sua participação sempre foi ativa, posicionando-se, sendo ouvida e ocupando lugares de ação em diversas comissões. Nos atividades do movimento ela geralmente ocupava as comissões de frente, permanecendo atrás da faixa que guia o ato,

cantando gritos de guerra e jograis, e algumas vezes tocando instrumentos de fanfarra. Ela sempre esteve presente nas assembleias e reuniões. Manteve-se disponível para compor, com colegas, comissões, principalmente quando se tratava de atividades artísticas, como por exemplo, o grupo que se dispunha a produzir e pintar faixas ou placas que são usadas em atos e manifestações.

Esta característica de solicitude pude observar nela em outros momentos, seja nos momentos informais das reuniões e assembleias ou nos grupos virtuais que integrei. Nos grupos de whatsapp ou redes sociais, disponibilizava-se rapidamente em seguida de um pedido de ajuda de qualquer ordem. Mesmo que ela não pudesse ajudar diretamente, se mostrava solidária a pessoa.

Atualmente, ela ganha algum dinheiro fotografando eventos noturnos, esporadicamente, com uma câmera fotográfica que empresta de um amigo e editando as fotos também em um computador emprestado. Ela frequenta encontros de Som System que, geralmente, acontecem em espaços públicos das periferias da cidade, como nas ruas em que há eventos. Instalam caixas de som e tocam músicas de reggae, entendendo que é uma forma de resistir pela cultura.

### *Rosa Luxemburgo*<sup>46</sup>

É uma jovem branca, tem 19 anos. Ocupou sua escola estadual em 2015 por aproximadamente 1 mês, aos 15 anos. Também participou de outras ocupações, dando apoio e incentivando outros estudantes, politicamente. Terminou o ensino médio no período esperado, aos 17 anos. Mora no centro da cidade com sua mãe e o namorado da mãe, em um

---

<sup>46</sup> Rosa Luxemburgo (nascida Rozalia Luksenburg; [1] em polonês, Róża Luksemburg) (Zamość, 5 de março de 1871 — Berlim, 15 de janeiro de 1919) foi uma filósofa e economista marxista polaco-alemã. Tornou-se mundialmente conhecida pela militância revolucionária ligada à Social-Democracia da Polônia (SDKP), ao Partido Social-Democrata da Alemanha (SPD) e ao Partido Social-Democrata Independente da Alemanha (USPD). Participou da fundação do grupo de tendência marxista do SPD, que viria a se tornar mais tarde o Partido Comunista da Alemanha (KPD). Escolhemos a figura de Rosa para representar a estudante secundarista, porque é uma mulher militante branca; se alia a grupos, uma característica comum da estudante que nos referimos; utiliza de reflexões epistemológicas geralmente marxistas para defender suas ideias; e principalmente mas não mais importante porque a estudante faz diversas vezes referencia a Rosa Luxemburgo durante nossas conversas informais e na entrevista individual.

apartamento financiado. Tem uma irmã mais velha, que é casada e mora em outro local da cidade. A maior parte de sua família de grande extensão mora do estado do Piauí.

Sua mãe veio pra São Paulo muito nova pra “ganhar a vida” e conseguiu trabalho como empregada doméstica e babá, profissão que exerce até hoje. Recentemente, ela descobriu uma origem familiar árabe. Seu pai nunca morou com sua família e nunca esteve presente em nossas conversas. Também tem alguns conflitos com sua mãe. Não respeita horários de retorno pra casa e não concordam sobre diversos assuntos.

Rosa conta que desde criança sempre passou a maior parte de seu tempo livre na rua. Faz uma associação com o fato de morar perto de uma avenida grande e uma praça onde frequentam muitos jovens. Antes das ocupações, estudava, andava de skate geralmente sozinha, bebia bebidas alcoólicas e fumava. A descrição que dá, a partir de conversas informais, referente sua participação na escola antes das ocupações, é de uma estudante invisível, tendo poucos relatos e de raras ações. No entanto, é muito frequente as descrições sobre “enquadros” por policiais na rua desde a infância, devido a sua vestimenta, seu comportamento e principalmente sua aparência, que é marcada por roupas largas, cabelo comprido e despojado, anda de bike ou skate, entre outros traços. Depois da ocupação, a violência tanto física quanto psicologia aumentou, sendo detida algumas vezes, com passagem pela Fundação Casa de São Paulo e por conta disso sendo perseguida por policiais na rua, muitas vezes.

Sua participação no movimento secundarista se deu inicialmente para aderir à manifestação política na rua, no entanto esteve presente em quase todas as reuniões, assembleias, aulas públicas, entre outras atividades. Participava com mais frequência da comissão de segurança nos atos, a função o que mais sofre pressão, pois trata diretamente com os policiais. A partir da sua integração ao movimento, Rosa passou a ser reconhecida pelos colegas, tendo um lugar importante no MSA-SP. Passou a dar entrevistas, e também pela escola, pois a diretora e alguns professores passaram a pedir sua opinião sobre alguns assuntos referentes à educação e permitir que organizasse algumas atividades culturais na escola. Assim, ela e seus companheiros do movimento conquistaram atividades que foram inseridas no calendário acadêmico da escola, como a semana da consciência negra, semana da cidadania, festa junina e outras atividades.

A partir da participação no movimento foi convidada para integrar um grupo de experiência teatral informal. Convite que resultou na criação de uma peça de teatro, a qual já foi encenada em diversos espaços do Estado de São Paulo. Recentemente apresentaram a

peça em festivais internacionais, em Portugal e na Inglaterra, recebendo prêmios. Neste ano, ganharam um edital público para apresentar a peça e realizar debates em aproximadamente 15 escolas estaduais da cidade de São Paulo. Atualmente, essa é sua principal atividade profissional que lhe gera renda. Ela se tornou uma artista e é convidada para fazer trabalhos temporários em outros projetos artísticos, os quais também geram renda financeira.

No momento, ela passou no vestibular de uma das melhores universidades públicas de São Paulo e numa escola de arte reconhecida em São Paulo. Depois de viver o conflito da escolha, acabou optando por seguir a carreira artística, que está frequentando.

### *Milton Santos*<sup>47</sup>

É um rapaz negro, tem 20 anos, ocupou sua escola técnica em 2015, quando já estava no 1º ano do ensino médio. Milton mora com a mãe, na região oeste da cidade de São Paulo, e é filho único. Seu pai mora na cidade, porém com outra família, com a qual ele não interage. Ele conta que passou a maior parte da infância e adolescência meio período estudando e o restante em casa, sozinho, jogando vídeo-game e esperando sua mãe chegar do trabalho. A casa onde moram é financiada por programa social.

Ele e seus colegas decidiram ocupar sua escola técnica porque perceberam que a proposta do Estado, na época, logo atingiria as escolas técnicas também, ficando com medo de sua escola ser fechada, e porque queriam demonstrar apoio às ocupações secundaristas. A ocupação durou apenas um dia. Ele não descreve cenas de violência sofrida antes da participação na ocupação, mas depois disso vivenciou diversas situações de humilhação, criminalização e desvalor cometidas pela direção, alguns professores e colegas da escola. Também sofreu violência física moderada em alguns atos públicos, e foi detido na delegacia tendo passagem pela Fundação Casa de São Paulo, por conta disso.

Mas as violências não impediram que ele e seus colegas buscassem estratégias de enfrentamento a elas. Por conta de suas ações, conquistaram a semana da consciência negra e

---

<sup>47</sup> Milton Almeida dos Santos foi um geógrafo brasileiro. Graduado em Direito, destacou-se por apresentar um posicionamento crítico ao sistema capitalista, e seus pressupostos teóricos dominantes na geografia de seu tempo. É até hoje um dos grandes nomes da geografia no Brasil. Escolhemos este intelectual para representar o estudante que mencionamos, porque tem características semelhantes: é um personagem negro, tendo uma visão preocupada com a realidade brasileira e, portanto, busca práticas e epistemologias justas e iguais.

semana da cidadania, que são realizadas até hoje em sua escola. No movimento secundarista, Milton geralmente integrava comissões de elaboração de materiais impressos e nas manifestações geralmente não ocupava nenhuma comissão específica, caminhava com o grupo e cantava os gritos de guerra. Porém, participava ativamente da divulgação das atividades nas escolas técnicas que tinha contato.

Atualmente, ele frequenta um curso da área das ciências humanas em uma das melhores universidades públicas de São Paulo, porém reprovou em algumas disciplinas porque não se adequou ao formato da universidade e não está conseguindo se comunicar com os colegas e professores. Também, não fez, até o momento, amizades nesta universidade. Aos finais de semana ele joga futebol com colegas do bairro. Informou-nos que está procurando um trabalho de até 6 horas diárias porque está sentindo a necessidade de ter seu próprio dinheiro.

#### **4.2 “A escola e educação que vivo e não entendo”: experiências de violência, inclusão perversa e sofrimento**

Durante a minha caminhada em uma manifestação política sobre a Reforma do Ensino Médio, em 2017, cuja concentração foi no vão do Masp, conversei com um estudante sobre sua vida. Ele tinha 17 anos e estava no último ano do ensino médio, e em seguida ele quis saber um pouco sobre a minha. Este estudante frequentava as assembleias quase assiduamente e, quando se posicionava, falava firmemente, opinando sobre as decisões do grupo. Naquele momento estava finalizando o ensino médio. Esta conversa foi importante ao rumo da PAP que se iniciava porque o secundarista dividiu comigo sua opinião sobre o que estava acontecendo com as escolas e como ele achava que deveria funcionar.

Para ele a reforma não deveria ser imposta aos alunos e professores, todos deveriam poder opinar sobre a política, inclusive a comunidade de onde sua escola está instalada. O mesmo ele pensava sobre a gestão da escola, dizendo que os diretores das escolas deveriam ser escolhidos por votação pelos estudantes e não por indicação da prefeitura do município. Contou sobre as atitudes autoritárias e de vigilância que a diretora de sua escola tomava, frisando que ela era a uma pessoa difícil porque achava que era a dona da escola. Sentia que,

para a diretora, professores eram funcionários e alunos pessoas menos importantes e que atrapalhavam a vida dela, contra os quais era imposto as violências sutis pela diretora, marcando a relação de poder entre eles.

Com a minha participação nas assembleias estudantis desde 2016 dei conta dos diversos questionamentos sobre o sistema político e estudantil que os estudantes faziam, sempre ficava impressionada com a compreensão e debate crítico que promoviam. Porém, até esta conversa não tinha me ocorrido a possibilidade de pensar na hipótese de um diretor de escola ocupar o cargo por votação. Foi quando comecei a entender nitidamente as alterações práticas do funcionamento da escola e do conceito deles sobre a utilidade da educação que os estudantes propunham.

Esta proposta onde a escolha da direção da escola seja totalmente democrática mencionada pelo estudante só foi possível porque ele teve uma experiência que o marcou. Quero com esta breve descrição de uma conversa informal ressaltar que os sentidos de escola e educação, assim como as ações que descreverei neste capítulo tem relação direta com a experiência que viveram em suas escolas. Cada um deles é claro, tem uma singularidade, no entanto, é possível encontrar unidades comuns de sentidos entres três entrevistados e deles com outros integrantes do MSA-SP, conhecidos por mim durante as observações participantes.

Conforme apontado no item sobre o método, Vigotski nos auxilia a entender que é a atividade que gera a consciência. E toda a atividade implica na vivência emocionada, pois ninguém age e pensa sem sentir. Portanto, percebemos nas entrevistas que foi ao longo do processo de participação política do grupo, conforme se davam conta das necessidades e das precarizações a que estavam submetidos, que estudantes decidiram por uma luta mais ampla pela educação de qualidade. Essa decisão também foi marcada por afetações singulares, mas partilhadas de forma coletiva, pois a consciência dos problemas foi acompanhada do fortalecimento do coletivo.

Após as ocupações secundaristas os estudantes passaram a enfrentar perseguições políticas e se intensificaram as violências que já sofriam na escola. Milton descreve que depois das ocupações ficou explicitamente “marcado quem eram as pessoas que estavam dentro desse movimento. Tipo, aqueles alunos ali são os que ocuparam, os que só querem zoar e não querem estudar. [...] As pessoas que participaram desse movimento ficaram muito marcadas, muito, muito marcadas!”. Em outro trecho da entrevista ele reitera: “Tinha as

pessoas que se organizavam e tinha muita gente que não gostava dessas pessoas. Tinha muita gente que não gostava, [e dizia] tipo ‘ah, vocês só querem zoar’”.

Ele esclarece que as ocupações não foram apropriadas por todos os alunos da escola, isso “porque não era um consenso o que tava acontecendo, tá ligado?”, e que isso me fez entender que é possível identificar quem são os estudantes que participaram da organização da escola, assim como quem participa do movimento secundarista ou das atividades organizativas de modo geral. Em outras palavras, a “marcação” é uma forma de perseguição política, uma forma de violência. As perseguições realizadas no espaço da escola foram produzidas pelas diretorias e por professores, bem como alunos da mesma escola, conforme narrativa, composta por Milton:

“Marcação” da direção:

[...] depois que ocupou, a direção chamou o pai de todo mundo que tinha ocupado, registraram um B.O. na delegacia contra um monte de aluno que tinha ocupado que sei lá, nem lembro qual que era a acusação, mas registraram o B.O e não falaram para ninguém. Só foram saber quando um aluno foi expulso da escola ai foi pegar lá na ficha que tava lá que tinha feito um Boletim no nome dele, e não falaram pra ninguém (pais e alunos).

[...] Não era só a direção e os professores divididos, era os dois juntos, chegava lá na sala dos professores todo mundo pah! pah! pah!, sentava bolacha em todo mundo (nos alunos).

“Marcação” de professores:

[...] teve aluno que foi retido (repetiu de ano) por causa de ocupação. Tinham as mesmas notas que os outros alunos, fez as mesmas atividades e chegou tipo no último bimestre na hora de dar a nota, vou te dar... Aí repetiu o aluno por causa da ocupação.

Em outro exemplo:

Isso se demonstrava dentro da sala de aula tipo:

- vocês não podem fazer dupla porque vocês não podem sentar junto
- por que que não pode?
- porque não pode sentar junto! (se referindo à dois alunos que tinham ocupado a escola).

[...] Professor que fica marcando, você chega atrasado:

- não, não pode entrar na sala. Uma diferença clara entre os alunos que ocuparam e entre os outros alunos, e isso foi se desdobrando. No primeiro ano, acho que repetiram três ou quatro alunos.

[...] E os professores fazendo discurso na sala:



- Ah não, porque tem uns alunos bagunceiros que não quer saber de estudar, só quer ficar fazendo bagunça e isso e aquilo, vocês querem fazer alguma coisa? Tem que ser aluno exemplar, vocês tem que tirar nota boa pra poder falar alguma coisa. Você tem que demonstrar que você gosta de estudar pra você falar que você defende a educação. Com os moldes deles, dentro da caixinha do que é que tem que ser feito.

Outro exemplo:

“Marcação” de colegas:

[...] o moleque pegava levantava a mão (para falar), nossa ele (professor) dichavava (repreendia) na sala...

- Nossa, o que que você tá falando aí? Tá falando besteira!

- Quantas vezes aconteceu isso o professor vir descascar (repreendia) na sala de aula de você sair bambiando (atordoadado). Daí eles foram tesourando (impedindo de falar)...

Aí chegou no outro ano, continua isso tá ligado?

[...] passava na frente da sala do primeiro ano rindo do pessoal que tinha sido retido tá ligado?

Sobre esta narrativa, Milton frisa que viveu e assistiu às violências até a saída da sua escola: “No outro ano isso continuou também, em outros sentidos, mas continuou, tipo, os alunos que ocuparam ano passado sempre uma marcação ali”. Esta narrativa cima, revela a rede de violências que se cria e se espalha por todas as pessoas envolvidas na instituição, inclusive dos colegas da escola, traduzindo no cotidiano da escola: perseguição política, punição, humilhação e ridicularização contra os estudantes que participaram das ocupações.

Estes exemplos demonstram a experiência de desqualificação e desvalorização do posicionamento e conteúdo dos discursos político dos alunos, quando é afirmado que estão “falando bobagens”, quando são rotulados de bagunceiros, que não gostam de estudar. São vigiados, tratados com diferença, e perseguidos, quando não são: proibidos de falar, de entrar na sala de aula atrasados mesmo quando outros colegas podem entrar, e reprovados de ano mesmo tendo o mesmo desempenho que outros colegas. E mais grave, são criminalizados e é realizado um B.O. contra eles.

Essa mesma exclusão social e criminalização foi narrada por vários estudantes do movimento que conversei ao longo da pesquisa. Em 2016, durante conversas informais com pelo menos seis estudantes, ouvi diversos casos onde a direção da escola proibiu a matrícula dos alunos. Alguns conseguiram se matricular em outra escola, tendo apenas que se

distanciar mais do seu bairro, no entanto, outros estudantes desistiram de cursar o ensino médio. Ao menos uma estudante, soube que fez a seleção no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Trata-se de uma prova que é realizada em dois dias e ao cumprir as exigências equivale a certificação do ensino médio regular.

Os professores que apoiavam ou mesmo aqueles que não eram contrários ao movimento dos estudantes eram também perseguidos pela direção. Ao longo das minhas caminhadas nos protestos de rua, conheci e conversei com alguns professores que vinham para dar apoio. Particularmente, considero importante mencionar que em todas as atividades que acompanhei não observei mais que dez professores em cada atividade, sendo que em média notava a participação de três docentes. Um número pequeno, considerando que há no Estado de São Paulo mais de 250 mil professores<sup>48</sup>.

Apesar do número pequeno de participação de professores, todos de algum modo também sofreram violências, sendo a intensidade de acordo com o envolvimento que cada um tinha com os alunos do movimento. Vários professores se afastaram por doenças mentais como uma professora que era constantemente perseguida pela direção, a qual não permitia fazer nada além de entrar em sala de aula e ministrar a aula. Vigiavam todas as suas atividades dela, passando em frente a sua sala, controlando seus horários, questionando sobre detalhes da sua aula, etc.

Ao mencionar que não se sentia bem com as violências, que estava tendo reações corporais, como sintomas de ansiedade, a direção e professores da escola mencionavam: “Isso é mimimi”. Induzindo que se tratava de um fingimento dela. Esta professora vive até hoje perseguição política dentro da escola pelos professores, pela direção, e da diretoria de ensino da região que trabalha. Atualmente, ela está afastada do trabalho.

Milton também compartilha uma experiência onde a diretoria de sua escola praticou uma tentativa de criminalização contra um professor pela ocupação chantageando os pais e alunos, conforme segue:

[...] chamaram os pais de alguns alunos pra falar sobre a ocupação. Colocaram os pais lá com os alunos na direção, foi o diretor lá, algumas pessoas da direção acusaram um professor, que era um professor que tava

---

<sup>48</sup> Consultar dados no site: <https://www.educacao.sp.gov.br/servicos-professores>.

organizando, como se ele fosse o mentor e tentaram plantar prova que ele era o professor (suposto responsável pela ocupação).

E também chegaram assim no aluno:

- mas pergunta lá para o professor por que eu ele fez isso? Sabe? Tipo, tentando fuder com o professor de todos os jeitos, pedindo print para os alunos para conseguir colocar a responsabilidade no professor.

Além das violências que alguns professores sofreram, todos os estudantes integrantes do MSA-SP com que conversei reconhecem a precarização e a desqualificação que todos os professores enfrentam. Percebem o comprometimento do trabalho de alguns professores com a educação e perseguição política que vivem na profissão, pois algumas vezes isso implica em confrontos. Também é possível de verificar este posicionamento e reconhecimento do MSA-SP em postagens do Facebook, em que manifestam apoio às pautas dos professores sejam em greves, passeatas nas manifestações, participação em audiências públicas sobre remuneração e previdência, entre outros. Algumas destas postagens estão citadas no capítulo três.

Viver as violências cotidianamente é uma experiência sofrida e contraditória para Milton e outros estudantes. Nesta lógica de vigilância, quem de alguma forma questionar o funcionamento sofre violências e é perseguido. Mesmo assim, quando se cumpre todas as regras estabelecidas, ao final, não se alcança a “promessa”, de que o bom comportamento na escola e dedicação ao estudo garantirá um emprego no mercado de trabalho. Uma das falas de Milton, revela essa contradição:

[...] a escola não era um ambiente agradável de se estar! Você chegava lá, ficava sentado na sala, o professor falando uma pah de graça [expressão, neste contexto se entende por deboche] e não podia falar nada. Tinha professor, quantas vezes aconteceu isso. De a professora estar dando aula, a aluna que participou das ocupações levantar para falar alguma coisa, ela [professora] não deixar falar, quantas vezes, quantas vezes. Todo mundo pode falar, mas você não pode “porque você quer causar na aula”.

Daí eles foram tesourando porque perceberam que não era só bagunça, que os moleques não quer só causar. Até no sentido de ver o que estava acontecendo ali, de perceber que a gente estava se percebendo enquanto pertencentes daquele espaço. Porque mano, a escola é nossa e já era, daí eles foram mudando as estratégias nesse sentido tá ligado, tentando tirar alguns alunos, tentando desarticular em algum sentido, chamar pai, chamar uma mãe, sabe? Aos pouquinhos e ir pegando tudo isso para pegar o controle nas mãos porque é isso que vai acontecer, pô eu sou o diretor e como não é isso que vai acontecer, sou coordenador pedagógico e é aluno que tá mandando o que vai acontecer na escola, como assim? não tem cabimento um negócio desses! [grifos meus...]

E nem isso, se você chega e obedece certinho tudo o que os cara fala, beleza vou fazer isso, isso e isso, vou prestar atenção na aula... Chega no vestibular você se fode do mesmo jeito. Nem quando você faz o que os cara falam:

- Você sair daqui com o emprego na mão porque você fez ETEC, você já tem técnico!

- Você sai de lá, banana que você consegue um emprego, nem fudendo! Você só ficou mais tempo da sua vida dentro de uma sala de aula ouvindo um monte de grózelia [gíria/ bobagens] de um monte de coisa. Você sai do terceiro ano tenta lembrar o que passou no primeiro ano, não lembra, porque o (incompreensível) é chato velho, é chato, é insuportável velho. É nesse sentido velho! [grifos meus...]

[...] não faz sentido nenhum, não sei nem se os professores acreditam!

[...]eu também entendo, demorou um tempo para a gente perceber que também tem as contradições do ser professor, do tanto que o professor também se fudeu e também se fode pra estar ali naquele ambiente. Mas sabe, até quando você se propõe de trocar uma ideia: Distância... Assim, você é você, eu sou eu. Claro que tem algumas exceções, tem alguns... mas não faz sentido. [...] No segundo ano tinha dia [semana] que a gente ficava na ETEC três dias das 8h às 6h [18h], o outro era das 8h às 5h [17h] e o outro das 8h às 3h [15h]. Daí você já tem que ficar tempo pra caralho na escola, ficar tempo pra caralho na escola onde um monte de gente não gosta de você, os alunos, os professores, a direção, e você pensa: Caralho tio, por que tudo isso? [grifos meus...]

Esta cena narrada por Milton expõe uma experiência de insatisfação e indignação com o sistema educacional e com a escola que ele vive. Insatisfação com um modelo de ensino-aprendizado marcado pelo controle dos corpos, pelos horários e pela autorização de quem fala e quem permanecerá em silêncio. Indignação com a injustiça e as violências que viveu e que também observou sobre os colegas, que é produzida sobre quem não adere ou não concorda com as regras do sistema. Violências diversas que perpassam por humilhação, ridicularização, desvalor, desprezo, criminalização, perseguição e exclusão social. Afetos que, segundo Espinosa, sustentam a servidão e nos enredam em uma rede, na qual ficamos reagindo e não agindo.

Para Espinosa, que buscava explicar a natureza das coisas, (ÉTICA. III, DEFINIÇÕES Dos Afetos, 20) a indignação é “o ódio por alguém que fez mal a um outro”. Mas, segundo o mesmo filósofo, ele pode se tornar liberto quando a violência gera indignação coletiva: é “o ódio por alguém que fez mal a um outro”, afeto que tomou conta dos estudantes participantes do movimento. Eles se rebelam contra o formato de ensino. Não se sentem pertencentes ao espaço, não se identificam e logo não faz sentido estar neste espaço.

Isso os leva a não cumprirem as regras da instituição e a direção e professores em reação a esta indisciplina produzem punições. Dentre essas violências, vejo semelhança à prática em uma escola militar, como analisado por Lane, (2006, p. 30) quando aponta que toda disciplina militar se apoia na premissa de que uma ordem é uma lei e a operacionalização da hierarquia de comando concretiza a ação. Caso seja desobedecida, acarreta um dano físico, punição ou até mesmo a morte. Neste caso a insubordinação se torna a negação da própria instituição. Isto é os superiores do soldado pensam e decidem por ele. Assim temos dois ambientes que aparentemente tem objetivos distintos, uma escola voltada “a formação de policiais militares e a outra a formação de estudantes secundaristas. No entanto, um jeito de funcionar totalmente análogo, com hierarquias pré-definidas, regras controladas e vigiadas para seu cumprimento, e com previsão de punições para a desobediência.

Esta contradição do funcionamento da escola aparente por Milton possui relação direta com um projeto econômico internacional.

Dias (1977) reflete sobre o sistema escolar apoiado em três pilares, i) objetivos - função social, ii) conteúdo cultural, e iii) recursos financeiros, e se depara com uma série de incapacidades, como baixos investimentos, evasão escolar, analfabetismo, etc. Saviani (2018) defende que a crise da educação no Brasil finda desde a chegada dos Jesuítas, em 1549. Eles vieram ao país enviados por D. João III, com finalidade de atuarem no ensino e na catequese de indígenas. Naquela época, padre Manuel da Nóbrega disse em carta que receberam dinheiro para a manutenção dos padres (alimentação e vestimentas), mas não para a construção e a manutenção dos colégios. Portanto, disse: tudo o que recebemos “aplicamos a esta casa [da Bahia] para os meninos, e nós remediamo-nos com o que ainda do reino trouxemos, porque a mim ainda me serve a roupa com que embarquei [...] e no comer vivemos por esmolas” (HUE, 2006, p. 68 apud SAVIANI, 2018, p. 23). Ou seja, os recursos sempre foram insuficientes.

Dentre minhas longas conversas com os estudantes, sempre foi explícito o reconhecimento deles sobre as formas com que a precariedade do ensino aparece, seja em falta de materiais didáticos, na péssima infraestrutura em sala de aula, quadras, refeitórios, inexistência de laboratório, etc., e ainda na contradição nas legislações que não dão conta da realidade onde vivem, como a Reforma do Ensino Médio ou o projeto “Escola sem Partido”, entre outros.

Veja a postagem que fizeram no Facebook, em poucas frases identificam como a precariedade chega a uma pequena escola:

Precarização do Ensino na EE Amelia K. Nogueira

As aulas mal começaram e os estudantes já enfrentam uma realidade ainda pior nas escolas estaduais da grande São Paulo. Hoje 5 salas de aulas da EE AMELIA KER ficaram as Duas primeiras aulas vagas!!! A direção não se posicionou sobre o caso. Mas sabemos muito bem que a culpa não é dos professores, mas sim do sucateamento das condições de trabalho da categoria!

Uma situação absurda, que é um verdadeiro projeto dos de cima: empresários e Estado continuam a implementar reorganização escolar por debaixo dos panos, prejudicando ainda mais as escolas da periferia para garantir seus negócios lucrativos!

Não vamos aceitar!

Bora se organizar!

Só a luta muda a vida!

Abaixo a escola-prisão!

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 15/02/2017).

O alarme feito acima pelos estudantes na postagem, infelizmente, não está equivocado. Vários pesquisadores já denunciam o histórico (e atual) sequestro da educação pelo empresariado que busca atender a seus objetivos de disputa ideológica e lucros, promovendo assim a Reforma Empresarial da Educação (FREITAS, 2018; CASSIO, 2019; LAVAL, 2019; PIOLLI e OLIVEIRA, 2019; BEZERRA, 2015).

Chamo atenção para uma imagem adaptada pelos estudantes, na qual Charles Chaplin está sentado à frente de uma esteira de uma empresa, onde responde provas rapidamente e de forma produtivista, com uma expressão de cansado e triste. Esta imagem foi utilizada para fazer um convite às pessoas para participarem da votação na Câmara Municipal de São Paulo a respeito do projeto Escola Sem Partido, no entanto, em meu entendimento, é uma figura representativa sobre a Reforma Empresarial da Educação:



Figura 10 – Imagem “Tempos modernos nas escolas...” ref. Projeto Escola sem Partido em votação na Câmara dos Vereadores de São Paulo em 07/12/2017.

Fonte: Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 07/12/2017

Vigotski (2010) dedicou boa parte de sua vida aos estudos sobre a educação. Dizia que se olharmos com criticidade sobre o desenvolvimento histórico dos sistemas educacionais percebemos a verdade sobre os objetivos da educação: “sempre foram plenamente concretos e vitais e corresponderam aos ideias da época, à estrutura econômica e social da sociedade que determina toda a história da época” (p. 74). Ele faz uma provocação pontuando que, se estes ideais tivessem sido formulados de modo diferente, caberia olhar para a impotência científica do formulador ou da hipocrisia de classe daquela época.

Ele exemplifica citando o período feudal da história, que estava interessado apenas em educar escravos dóceis, para sustentar a ideia de que historicamente a classe exploradora dirigente comandou também a educação. Há diferença é que anteriormente se disfarçava o objetivo com palavras abstratas, mas atualmente desapareceu esta necessidade já que as contradições de classe estão desnudadas (VIGOTKI, 2010). Entre problemas no campo da

educação apontados por pelo autor, o maior defeito psicológico do sistema escolástico<sup>49</sup> clássico era o caráter abstrato e infértil dos conhecimentos. Na crítica, Vigotski (2010, p. 273) ressalta que “se esquecia a própria natureza do conhecimento como natureza da ciência: o conhecimento não é capital acabado ou prato pronto, é sempre uma atividade, uma guerra da humanidade pelo domínio da natureza”.

Exemplifica, apontando que o sistema de avaliação por notas é na verdade um equívoco sobre o processo de trabalho, pois neste “o aluno começa a aprender para evitar uma nota ruim ou tirar uma boa nota. De igual maneira a nota reúne em si todos os aspectos negativos do elogio e da censura” (ID., op. cit., p. 320). Com estas apreciações, pude entender o pensamento de Milton quando afirma não fazer sentido o sistema educacional a que está submetido, pois o conhecimento é assimilado como algo pronto e, com isso, ninguém sabe absolutamente o que fazer com ele e porque o objetivo “desta educação”, contraditória e interessada apenas a algumas pessoas ou grupos.

Veja sobre o que Milton diz a respeito da apropriação dos conteúdos escolares: “Você sai do terceiro ano e tenta lembrar o que passou no primeiro ano, e não lembra, porque o (incompreensível) é chato velho, é chato, é insuportável e velho”. Sente que estar na escola com estas condições para ele é uma chatice, ou seja, é tedioso, irritante e/ou maçante; é um sofrimento insuportável. Esses afetos com adjetivos negativos têm relação direta com o formato de ensino que ele vive cotidianamente. Vigotski (2010, p. 274) já dizia que a percepção do aluno acaba sendo sobrecarregada pela fragmentação e dispersão dos conhecimentos escolares com informações isoladas, sem unificar a relação com o objeto. O erro da velha escola consiste não na escassa aprendizagem de memória, mas sim na aprendizagem construída em sentidos desnecessários, com objetivos finais estéreis (ID., op.cit., p. 194).

Partindo deste referencial crítico, onde objetivo e ideologia daqueles que criam e formulam os ideais da educação determinam a aprendizagem daqueles que participam da escola, chamo a atenção para outro tipo de precarização e contradição. Acredito que seja a maior queixa dos estudantes que ouvi deles, dado que perpassa a qualidade na relação entre professores, alunos e direção. E que tem relação direta com este objetivo social demarcado pela classe, apontado acima, no entanto em nível subjetivo.

---

<sup>49</sup> Método ocidental de pensamento crítico e de aprendizagem, com origem nas escolas monásticas cristãs.



Entendo que é a isso que Milton se refere. Ele exclama que a escola não era um ambiente agradável de estar. Com a mesma intensidade, denuncia o autoritarismo do professor que persegue alguns alunos e nega o direito de falar em aula. Denuncia também a perseguição política da direção, que se sente autorizada a reagir com punição e criminalização de diversas formas, além do excessivo controle sobre os alunos, o que torna a escola um ambiente “chato e insuportável”, segundo ele. Ao final, reitera que não entende o motivo de ficar tantas horas num ambiente onde as pessoas não gostam de estar.

Sobre a expectativa gerada pelo(s) professor(es) de garantia de emprego ao final do ensino médio junto à Escola Técnica, além dos elementos sociais e subjetivos elencados acima, é preciso lembrar da história pessoal de Milton e relembrar que ele cursou o primeiro ano do ensino médio numa escola estadual, e para entrar nesta escola técnica precisou repetir o primeiro ano. Entendo que ele só tomou esta decisão porque considerou extremamente importante para si, e certamente houve vários motivos que justificaram-na. Além disso, ao final de cumprir o ensino médio, ele cursou um ano inteiro de Curso Popular para prestar o vestibular.

No entanto, importante de sua história é considerar que Milton é de uma família de classe baixa, mora com sua mãe num apartamento de periferia financiado por um programa social. Em nossa última conversa me revelou que estava na faculdade, porém a procura de emprego, para contribuir com as despesas de casa e para poder ter dinheiro para gastos pessoais. Portanto, ao queixar-se de cumprir as exigências da escola e de que isto não garantiu resultado prometido, pois não obteve o emprego, é preciso entender o tempo e energia dedicados a uma atividade que além de ser violenta psicologicamente foi inútil.

Assim como na história de Milton, a relação entre violências e inadaptação ao sistema escolar na vida de Alzira é impossível de ser desvinculada. Na cena abaixo, destaco três momentos diferentes para demonstrar esta relação:

Antes das ocupações, eu estudava aqui no bairro como você pode ver, e não tem muita coisa. E eu sempre fui do cenário político, mas sem saber porque... Eu sempre fui de me envolver e cobrar porque não acontecia as coisas. Na escola mesmo, eu já criticava os professores pelo ensino, e por essa cobrança de pressionar os alunos, me pressionando, por status social, porque aqui nesse bairro tem muita gente de uma classe social mais alta, e na minha escola também tinha...

A gente sentia como classe social mesmo, a diferença de ensino. A gente sempre teve aquela crítica da escola de ensino, da particular pra pública. Era merenda que faltava, era professor que faltava... A gente achava legal que ia

ter aula vaga, mas a gente sabia que não era uma coisa boa porque a gente ia pra escola pra estudar.

Na minha escola já tinha Grêmio só que pela Umes, Então era essa galera de chapa, eu nunca gostei muito dessas coisas, que uma pessoa representa os alunos e leva para manifestação no dia primeiro de maio e chamavam os alunos para fazer seninha, mostrar que tem alunos na rua sendo que você só cooptou aluno, e não teve trabalho de base, não construiu uma luta com eles. Então minha escola sempre foi cooptada.

Eu sempre andei na rua, andei de skate, eu sabia o que era sofrer enquadrado da polícia e tomar uns tapas. Só que aí o que eu vi: a repressão dentro da escola! Foi uma fita foda, caracas! Eu estou apanhando da polícia dentro da escola? Então, já era uma adolescente revoltadinha e não tinha muito entendimento.

Depois de participar de ocupações, em 2015.

Mano, eu fui expulsa da escola porque a diretora tava querendo me tirar dali porque ela vê que você é um estudante que ocupou... o que a diretora vai querer? Ela não vai querer problema e pra eles a gente cria problemas. Então eu não queria queimar a minha imagem, a gente tava ali exigindo educação, melhorias não só para nós, mas também para os nossos professores. E ali não era só a gente, era professor, funcionário, aluno... E até a população entender isso... A gente já foi taxado de vagabundo... Ninguém vai apoiar a gente...

Em 2019.

Estou estudando, mas tá bem difícil. Tô faltando pra caramba. Só tem boy lá (pessoas com alta classe social como denomina). É difícil lá! No primeiro dia eu já senti os olhares... Depois os únicos amigos que tinha foram expulsos...

Nesta cena composta, Alzira revela que não concordava com as desigualdades socioeconômicas que vivia no bairro e principalmente na escola, aparecendo mediante a falta de professores e de merenda. Discordava do funcionamento do grêmio de sua escola. Revela que sempre sofreu violência policial por estar com frequência na rua, mas depois da ocupação passou a sofrê-la dentro do espaço escolar.

As discordâncias e violências institucionais, tanto policiais quanto pela perseguição política da diretora demonstram a inadaptação de Alzira e explicam em partes a expulsão da escola, outra violência em forma de exclusão, antes mesmo de finalizar o ensino fundamental.

Também quero ressaltar a vivência de outra violência revelada por Alzira. Ela sentia que as pessoas não compreendiam seus motivos, que era julgada enquanto vagabunda, um adjetivo pejorativo muitas vezes utilizado para definir pessoas que não tem ocupação. Processo de estigmatização que revela a criminalização sobre suas atividades, ou seja, uma forma sutil de violência.

Neste contexto escolar e social onde Alzira passa a ter conflitos com a polícia e a direção, e sofre violências e perseguição politicamente por ambos, sente que “Ninguém vai apoiar apoiá-la”. Assim, entendo que esta expressando o afeto de solidão.

Espinosa não definiu o afeto solidão, no entanto em seu livro *Tratado Teológico Político*, quando reflete sobre o Estado, menciona que “o medo da solidão existe em todos os homens, porque ninguém na solidão tem forças para poder defender-se e reunir o necessário para a vida [...]” (ESPINOSA, TTP, Capítulo VI, art. 1). Assim, podemos compreender que Alzira dá-se conta que a força que diminuem sua potência de agir é mais forte que seus desejos.

Vigotski (2010) pode nos auxiliar a compreender o isolamento e a solidão de Alzira. Refletindo sobre o ensino infantil, ele elucida a importância da ligação e interesses comuns entre as crianças, pois o seu contrário, apenas uma multidão de crianças ocupando o mesmo espaço permite que sintam com intensidade ainda maior o seu isolamento e a sua solidão. Exemplifica dizendo que a moderna sociedade capitalista é capaz de oprimir, reprimir e estimular a solidão.

Semelhante a Milton e Alzira, Rosa também sempre teve dificuldades em se adaptar ao sistema escolar. No primeiro ano do ensino médio foi expulsa da escola e transferida para outra. Nesta instituição, permaneceu os três anos do ensino médio. Lá, voltou a ter problemas para se habituar ao funcionamento acadêmico, sendo expulsa da sala e enviada à direção tantas vezes que perdeu a conta. Vejamos na cena abaixo sua compreensão sobre a experiência na escola, depois da ocupação:

[...] eu já não me via mais como estudante daquele lugar, eu não via mais a escola como escola, né. Então para mim que eu era tipo, sabe a Tinker Bell? Tinker Bell do Peter Pan, aquela fadinha, sabe? Não fazia sentido nenhum eu estar ali, eu tava só flutuando com o pozinho mágico e eu via todos os estudantes e tudo que eu pensava era em trabalho de base, sabe? (Expressão que o MSA-SP utiliza para conversar com as pessoas e desconstruir crenças).

Eu olhava assim para as pessoas e ficava tipo “mano, quê que esses caras estão falando”, sabe? Nas aulas de história, por exemplo [...] teve uma vez

que a gente teve uma aula sobre a revolução russa que ela começou falando da revolução russa a partir de Lenin, Trotsky e Stalin, eu falei: “não, tá errado, a revolução russa só pôde acontecer porque em 1905 começou com os anarquistas a fundarem a educação libertária”. E aí ela discordou e a gente começou a discutir muito feio. A gente tava se metralhando muito hard, assim.

E aí eu lembro que acabou a aula dela e a gente teve uma aula vaga... Só que já tinha uma turma de aula vaga que tava no pátio, então a gente teve que ficar na sala por 50 minutos sem aula. [...] Só que só podia ir duas turmas para o pátio... Muitas aulas vagas. (Por só poderem ir 2 turmas para o pátio por vez, a turma dela ficou na sala com aula vaga).

[...] e aí a galera ficou: “nossa, Bia, você é louca, mano? Você discutiu com a professora, mano? E você estava discordando dela, cara?” Daí eu: “É, mano, não é porque ela é professora que ela dá a cartada de uma história que nem foi ela que viveu”. E aí a galera: “Oi?” (Expressão para: “como assim?”). Aí eu comecei a “palestrar”, era o que eu mais gostava de fazer na escola. Quando eu tinha oportunidade de falar: “mano, olha, tem uma fita acontecendo, eu acho que tá errado isso daqui, vamos conversar sobre, sabe?” E a galera conseguia se interessar por isso, eu fazia isso na escola inteira, em salas que não eram minha...

Era muito difícil para mim ficar em sala de aula, sempre foi, né, mas depois ficou muito mais difícil (se referindo à ocupação), então eu ia de aula vaga em aula vaga. Tipo, a sala da minha amiga tem aula vaga, eu vou lá na sala dela e vou dar um jeito de puxar esse assunto. E basicamente eu ficava andando pela escola, assim, por isso meio “Tinker Bell”. Eu me senti uma fadinha voando, assim, com o meu manifesto comunista.

Gláucia: E os professores como que reagem?

Nossa, eles odiavam. Todo mundo me odiava. [...] Mano, eles tinham que lidar (expressão para suportar ela), eu tirava notas muito boas.

Em outro trecho da entrevista.

[...] você não está conseguindo lidar com o seu próprio corpo e você tem que lidar com esse tipo de pessoa sabe (se referindo ao mediador da escola)? Que não quer te escutar, não quer entender, não quer cumprir uma função social dentro da escola. E é isso né: advertência! Eu tenho uma coleção de advertências assim.

[...] Acho que teve um momento que eles cansaram de me expulsar e me mandar para direção. Os professores eu acho que se adaptaram. [...] Eles me expulsavam da sala para tentar me disciplinar, mas eles perceberam que não ia funcionar, né.

[...] Com a direção eu acho que já era mais no lugar de “precisamos lidar, não podemos reprovar a Rosa, se não vai ter mais um ano de Rosa aqui e isso significa mais um ano de tudo isso acontecendo.

Em outro trecho da entrevista.

[...] Era uma inquietação minha, era uma coisa muito específica do meu corpo, sabe, tipo, muita das vezes as pessoas são críticas, mas elas só conseguem ficar paradas e falar “putz, tá errado isso daí”. Eu só não conseguia, eu tenho uma questão que é muito gente, assim, eu sou muito gente, então se eu não estou me sentindo confortável, eu não vou fazer, tipo, eu não vou me disponibilizar a isso e... Antes eu acho que eu até era mais um pouco legal do que atualmente, porque antes... Não é que eu não pensava nas consequências, mas eu tinha muito menos medo sobre para onde que minha vida ia, ou se eu fosse expulsa qual seria a consequência.[...]

[...] Então a minha preocupação é que volte só a ser aquele lugar que massacra as pessoas, sabe? Porque pode ser mais que aquilo! [...] é triste minha relação com a escola, é “tôtiste” (esta triste), mas tudo bem, vai rolar de novo.

Para Rosa, a escola após as ocupações tornou-se um ambiente “massacrante” (em suas palavras). Para cumprir o ensino médio aproveitava as salas de aula sem professores para estar em constante diálogo/debate com os colegas, dessa forma acreditava que estava sendo mais útil. Em outras partes da entrevista ela explica que fazia “sua própria grade curricular”, escolhia estar em aulas de artes, história, sociologia e geografia, e para isso participava de salas de aula que não eram as suas. Assim, ela permanecia “flutuando” de sala em sala, como explica na metáfora.

Acontece que uma parte dos professores não tolerava sua indisciplina, na qual ela não cumpria a grade curricular imposta. Portanto, era expulsa da sala de aula e encaminhada para a direção para ser punida, passando assim a colecionar advertências. Situação conflituosa, na qual entendo que o problema escolar é individualizado, culpabilizando Rosa pela inadaptabilidade a um sistema que reproduz regras autoritárias, e que não faz sentido para quem dele participa. Dessa forma, a relação entre ela, alguns professores e a direção tornou-se violenta, e segundo ela permaneceu assim até ela finalizar o ensino médio.

Rosa demonstra medo ao pensar que a escola se torne um espaço massacrante os outros estudantes como foi para ela. Sente tristeza ao se lembrar que a escola não tornou-se o que queria. Por tristeza, Espinosa (ÉTICA III, PREPOSIÇÃO 11) entende que é uma paixão pela qual a mente passa para um estado menor.

Mas parece acreditar que pode ser futuramente mais do que já é, sentindo-se nesse momento esperançosa. Ainda entendo que em alguns momentos evidencia sentir solidão no espaço escolar, porque sente que é odiada pelos professores e direção, e apesar de sua habilidade em dialogar com seus colegas da escola, eles se impressionam com sua ação perguntando se ela está louca, ou seja, não é acolhida ou apoiada diretamente.

Apesar de Milton, Alzira e Rosa contarem experiências vividas em escolas diferentes, localizadas em regiões de São Paulo totalmente distintas, sentem que o espaço escolar não é como entendem que deveria ser ou funcionar. Manifestam desconforto com a desigualdade, precariedade e principalmente com a forma como são tratados os alunos no ambiente escolar, com menor importância, desprezo e sem valor. “Daí então, temos a seguinte premissa onde: o educador determina o conteúdo e possui a autoridade, e os educandos se acomodam ao determinado sem ser ouvido e adapta-se às decisões, como meros objetos” (PATTO, 1997, p. 59).

Este tratamento na relação onde o professor fala, o diretor dita as ordens e os alunos ouvem e acatam integralmente o modo de ensino tradicional, bancário, que Paulo Freire já criticou e procurou superar. Neste argumento, o que pretendem os opressores “é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime”. (BEAUVOIR, 1963<sup>50</sup>, p. 34 apud PATTO, 1997, p. 60). Os assistidos (educandos) são marginalizados (ineptos, preguiçosos) e tornam-se casos individuais de patologia da sociedade, que acredita que precisa “ajustá-los a ela”.

Como marginalizados, os oprimidos são considerados “à margem de”, como se estivessem fora da sociedade ou neste caso da escola. No entanto, a verdade sobre essa realidade contraditória é que eles estão “dentro”, porém vivendo uma inclusão perversa (SAWAIA, 1999).

A última autora utiliza o conceito de dialética exclusão/inclusão social para analisar implicações psicossociais que perpassam a “concepção de desigualdade como resultante de deficiência ou inadaptação individual, falta de qualquer coisa, um sinônimo do sufixo sem (less), até a de injustiça e exploração social” (SAWAIA, 1999, p. 07). Sawaia (1999, p. 09) explica que a dialética exclusão/inclusão gera subjetividades que perpassam “desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Estas subjetividades não podem ser

---

<sup>50</sup> Referência da obra: Simone de Beauvoir, *El pensamiento político de La derecha*. Buenos Aires, Siglo Veinte S. R. L., 1963, p. 34.

explicadas unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual [...]”.

A inclusão tem um caráter ilusório, na qual a sociedade exclui para incluir perversamente. Comumente todos participaram desta ilusão mediante a insuficiência e privação de ultrapassam o plano econômico (SAWAIA, 1999). Falas de Milton, Rosa e Alzira demonstram que não aceitam a condição da inclusão perversa no espaço escolar. Torna-se uma inclusão perversa na medida em que são proibidos de fazer e comunicar o que desejam, ou seja, o que pensam e sentem vontade.

Rebelam-se enquanto sujeitos que pensam, sentem e agem por vontades contraas vivências no espaço escolar que exercem negação de direitos incluindo o direito “de perseverar na existência” (ESPINOSA, Ética II) impondo-lhes sofrimentos onde sentem-se massacrados, odiados, tristes, indignados e solitários.

#### **4.2.1 A escola é nossa! Luta pela escola e educação, livre e horizontal. Realidade ou utopia?**

A unidade anterior apresentou sentidos gestados e sustentados pela experiência. Mas também, indiretamente o sentido utópico, isto é não realizada, mas desejada e que se torna o orientador das ações. Apareceu com muita força a utopia, uma ideia reguladora do que é a escola e a educação e de como estão relacionadas à liberdade e à horizontalidade. Os sentidos para eles se referem à:

\* Liberdade para que todos tenham direito ao pensamento crítico, criatividade, reunião coletiva, tratamento humano, respeitoso e digno, interação e participação com a comunidade, segurança sem militarização e felicidade. Que possam ter poder para tomar decisões que se referem à escola ou educação, seja no ambiente escolar ou no ambiente institucional político, seja sobre a gestão escolar ou a qualidade e conteúdo do ensino. Chamo atenção para o sublinhado da palavra ‘todos’, porque eles, o que é fascinante, acreditam, desejam e agem, nas atividades, com o intuito de luta pela educação, literalmente, para todos. Vivem isso intensamente, mesmo quando estão sob situações de violências, conforme descrito mais à frente.

\*Horizontalidade porque defendem que não é necessário haver uma estrutura hierárquica rígida para que a relação ensino-aprendizagem aconteça, ela é mais eficiente e prazerosa se todos tiverem o poder para falar, discutir e decidir conjuntamente o melhor para a escola e ensino educativo. Isso não implica que existam funções e cargos distintos, mas sim no uso do poder que se faz.

Entender os sentidos de liberdade e horizontalidade no espaço escolar e na educação, num contexto de contradição imposta pelo interesse e poder das grandes instituições financeiras aliada a algumas instancias governamentais, implica diretamente em um debate sobre: a quem pertence a escola? Em outras palavras, determinar a quem a escola pertence indica o que se pode fazer nela, que conteúdos serão repassados e qual objetivo será atendido. Portanto, subjetivamente a escola e a educação passam a fazer sentido para estudantes quando sentem que elas pertencem a eles por direito, conforme descrevem as cenas a seguir.

Em 16/08/2017, em conversa com um estudante secundarista sentados nas escadas da Casa do Povo, ocupação cultural no bairro Bom Retiro, onde realizaríamos uma atividade do movimento. O assunto como de costume tratava de política e educação em São Paulo, entre muita conversa ele me disse a seguinte frase: “Nós não somos clientes, a escola é nossa!”. (estudante secundarista anônimo).

Nessas escadas, tive varias conversas informais com vários estudantes em dias diferentes, geralmente antes das assembleias ou reuniões que ali eram realizadas, eram sempre diálogos que me surpreendiam. Questionavam e argumentavam com ideias e críticas bem fundamentadas: “Porque a escola tem que ser assim?” “A gente sabe o que não dá certo e a gente pode ajudar a pensar em táticas”; “Eu dei uma palestra semana passada num cursinho popular lá do meu bairro sobre o papel do estudante na sociedade de hoje, eu tenho como contribuir, sabe?”; “A gente tá aqui reunido, esse negócio da BNCC é muito grande velho, estamos enfrentando o mundo todo, carai!”; “Se a gente se unisse, todo mundo de todas as escolas, a gente ia ficar grande, muito grande e podia enfrentar o estado e derrubar a reforma”.

Percebe-se que de alguma forma todas estas frases ditas por estudantes diferentes, integrantes do MSA-SP, indicam que eles se apropriaram da escola como sendo parte deles. Já reconhecem seu pertencimento ao espaço, já que ‘a escola é sua’ e por este motivo podem e devem ter o direito de usar a liberdade de pensar, sentir e agir. Portanto, acreditam e querem contribuir com sua escola!

Veja na imagem abaixo, a faixa com escritos: “A escola é nossa!!! Ocupamos ela!”. Foi uma faixa feita pelos estudantes e pendurada no muro/grade da Escola Estadual Diadema.



Tornou-se muito conhecida nas mídias independentes e redes sociais, pois foi uma das primeiras escolas a serem ocupadas em 2015.



Figura 11 – Imagem da ocupação da Escola Diadema com faixa! A escola é nossa!!! Ocupamos ela!  
 Fonte: Imagem retirada do site <https://www.portal27.com.br/artigo-existe-legitimidade-nas-ocupacoes/>

Ressalte-se que essa não foi a única. Diversas ocupações de escolas secundaristas de São Paulo e também de outros estados fizeram e penduraram faixas com escritos iguais ou semelhantes<sup>51</sup>. Além disso, muitas delas também foram carregadas em dezenas de atos políticos ao longo de 2015 até 2018. Um texto que ao final de 2015 ganhou destaque foi a música intitulada “Trono do Estudar”. Ela serviu de inspiração para cartazes, faixas e gritos de guerra utilizados nas ocupações em 2015 e 2016 e em atos de 2016 até 2018.

Ela retrata a luta pela escola e educação que deve pertencer aos estudantes, pois ‘todo trono tem seu dono’:

Letra de música “Trono do Estudar”

Ninguém tira o trono do estudar

---

<sup>51</sup>Outras duas imagens bastante conhecidas entre os jovens: <https://catracalivre.com.br/cidadania/como-ocupar-a-sua-escola-manual-pratico-ensina-passo-a-passo/> e <https://outraspalavras.net/blog/ocupacoes-luta-da-periferia/>

Ninguém é o dono do que a vida dá

Ninguém tira o trono do estudar  
 Ninguém é o dono do que a vida dá  
 E nem me colocando numa jaula  
 Porque sala de aula essa jaula vai virar  
 E nem me colocando numa jaula  
 Porque sala de aula essa jaula vai virar

A vida deu os muitos anos da estrutura  
 Do humano à procura do que Deus não respondeu  
 Deu a história, a ciência, arquitetura  
 Deu a arte, deu a cura e a cultura pra quem leu  
 Depois de tudo até chegar neste momento me negar  
 Conhecimento é me negar o que é meu

Não venha agora fazer furo em meu futuro  
 Me trancar num quarto escuro e fingir que me esqueceu  
 Vocês vão ter que acostumar.

Ninguém tira o trono do estudar  
 Ninguém é o dono do que a vida dá

Ninguém tira o trono do estudar  
 Ninguém é o dono do que a vida dá  
 E nem me colocando numa jaula  
 Porque sala de aula essa jaula vai virar  
 E nem me colocando numa jaula  
 Porque sala de aula essa jaula vai virar

E tem que honrar e se orgulhar do trono mesmo  
 E perder o sono mesmo pra lutar pelo o que é seu  
 Que neste trono todo ser humano é rei,  
 Seja preto, branco, gay, rico, pobre, santo, ateu  
 Pra ter escolha, tem que ter escola  
 Ninguém quer esmola, e isso ninguém pode negar  
 Nem a lei, nem estado, nem turista, nem palácio,  
 Nem artista, nem polícia militar  
 Vocês vão ter que engolir e se entregar  
 Ninguém tira o trono do estudar.

Além do fato de a letra da música ter sido criada especialmente para o momento das ocupações secundaristas, um dos motivos pela notoriedade que a música ganhou deve-se ao fato dos autores e cantores serem artistas conhecidos nacionalmente. São eles Chico Buarque, Dado Villa-Lobos, Zélia Duncan, Dani Black, Arnaldo Antunes, Tiago Iorc, Tiê, André Whoong, Felipe Catto, Felipe Roseno, Fernando Anitelli, Hélio Flanders, Lucas Santtana, Lucas Silveira, Miranda Kassin, Paulo Miklos, Pedro Luís, Tetê Espíndola, Xuxa Levy.

Esta música ressalta o direito dos estudantes lutarem pela educação e sala de aula, retrata exatamente a negação do espaço escolar aos estudantes, mas não como usuários do serviço ou clientes, e sim como espaço que é deles, porque “Ninguém quer esmola, e isso ninguém pode negar”. Dessa forma, a música reconhece e legitima o direito de lutar pelo seu trono, nem que perca o “sono pra lutar pelo o que é seu”, nem que os coloquem em uma jaula, “[...] porque sala de aula essa jaula vai virar”.

Uma cena que também ganhou destaque nacional na internet, redes sociais e mídia alternativa em outubro de 2016, foi o discurso da secundarista Ana Júlia Pires Ribeiro, no plenário da Assembleia Legislativa do Paraná. Com seu depoimento, ela não só reivindicou que a escola é dos estudantes, mas também deixou explícito o que querem dela.

Ela inicia sua fala questionando: “De quem é a escola? A quem ela pertence? Acredito que todos aqui saibam a resposta!”. Apoiada no Estatuto da Criança e do Adolescente (LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990) defende a legitimidade e direito dos estudantes ocuparem suas escolas, assim como da legalidade do movimento. Reconheceu a importância e prioridade de realizar uma reforma no ensino médio e educação, porém defendeu que ela deve ser construída com os estudantes, professores e comunidade.

Isso porque, os estudantes constatarem diariamente o contrário disso, disse ela, segundo medidas sendo aprovadas que afrontam os estudantes, como a Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746), a Proposta de Emenda à Constituição 241 (PEC da morte) e o Projeto Escola sem Partido, pois para ela “uma escola sem partido é uma escola sem senso crítico, é uma escola racista, é uma escola homofóbica!”. Chamo atenção especial para a seguinte fala de Ana Júlia onde revela a intenção dela e de seus colegas com as ocupações em 2016:

Nós estudantes estamos aqui por um ideal. A gente fez assembleia, a gente votou, colocamos os pros e contras. E mesmo assim a gente viu que tá aqui por uma luta.

A nossa bandeira é a educação. E a gente não vai largar ela assim tão fácil! Não estamos lá por baderna, não estamos lá de brincadeira. Lutamos por um ideal, porque a gente acredita no futuro do nosso país, que vai ser o país dos nossos filhos e dos filhos dos nossos filhos, e eu me preocupo com esse país!

[...] Somos um movimento apartidário que se preocupa com as gerações futuras, com a sociedade e com o futuro do país. Que futuro o Brasil vai ter se não nos preocuparmos com uma geração de pessoas que não vão ter senso crítico e acreditar apenas no que estão lendo?

[...] Todos querem ter o direito à educação. A gente também quer (se referindo ao movimento), mas não quer ter o direito de estudar para tirar um seis e passar de ano. Quer ter o direito de estudar para obter conhecimento!

Em outro trecho do discurso Ana Júlia esclarece que ela e seus colegas idealizam uma escola e educação com conhecimento crítico, que não seja voltada à realização de provas “para tirar a nota seis e passar final de ano”, menos ainda que ela seja preconceituosa, racista ou homofóbica. Ela demonstra não só que a escola é dela, mas também que o país é dela, se responsabilizando e se preocupando com os caminhos da educação e do Brasil, demonstrando uma apropriação do ideal, atravessado pelo coletivo que sustenta a crença no futuro.

Para Lane (2006, p. 50), em uma escola crítica nenhuma verdade é absoluta, assim, as relações sociais podem ser questionadas e reformuladas. Para a autora isso propicia o desenvolvimento de indivíduos conscientes de suas determinações sociais e inserção histórica na sociedade; logo as suas práticas sociais podem ser reformuladas.

Demonstrando tal posicionamento, Ana Júlia responsabiliza os deputados dizendo que eles também são responsáveis pela morte de seu colega Lucas<sup>52</sup>. Provocação que causou tensão entre parlamentares a ponto do presidente da Casa, deputado Ademar Traiano (PSDB), ameaçar suspender a sessão, mas que Ana Júlia, apoiando-se no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) explicitou a responsabilidade da sociedade, da família e do Estado pelos adolescentes, sustentando assim seu argumento. E pelo silêncio da Assembleia entendo que não puderam negar sua parte neste dever.

Em conformidade com este entendimento de escola e educação exposto por Ana Júlia e a fala de outros estudantes aqui descritos, compartilho um trecho do discurso do secundarista Kaique Menezes, que falou durante o Simpósio “Precarização da Educação Brasileira e Escola sem Partido”, no XX Encontro Nacional da Abrapso, em 16/11/2019<sup>53</sup>. Após fazer duras críticas ao sistema educacional e apresentar uma lista de prejuízos aos estudantes e suas famílias devido as propostas de reformas em processo de aprovação, ele faz a seguinte pergunta para ele mesmo responder: “A gente fala tanto dessa escola que a gente não quer. Mas qual é a escola que a gente quer?”:

---

<sup>52</sup> O estudante Lucas Eduardo Araújo Mota, de 16 anos, foi encontrado morto durante a ocupação da Escola Estadual Santa Felicidade, em Curitiba, com perfurações no tórax e no pescoço.

<sup>53</sup>Para assistir o Simpósio acesse os dois vídeos: <https://www.facebook.com/abrapsosp/videos/2174128906221760/> (1 parte) e <https://www.facebook.com/abrapsosp/videos/401666287379774/> (2 parte).

A escola que a gente quer é a escola pública plural. Plural no sentido de que a gente quer que todo mundo participe da escola.  
 Que ela seja uma organização... que seja inclusiva. Que todo mundo possa ser ouvido e dizer como quer que seja essa escola.  
 A gente quer uma escola que de fato entenda a realidade dos alunos.  
 A gente quer uma escola que seja... livre, liberta e libertadora.  
 A gente passa, como eu disse, todo esse tempo na escola, e a gente quer matéria, essas coisas que tenham a ver com a gente.  
 E uma escola construída pelos alunos.

Ele é efetivo em pontuar que quer uma escola que não seja apenas livre, mas que também seja libertadora; que possa libertar aqueles que dela fazem parte. Motivos que o levam a afirmar que vive na prática as amarras e precarização da educação na sua escola e por conta disso se aproximou do MSA-SP. Atualmente, ele participa de diversas atividades políticas e públicas falando sobre o que aprendeu a respeito das reformas do ensino médio, da educação de modo geral e do que é possível aos estudantes fazerem como modos de resistência.

Este mesmo desejo por uma escola livre é explicitado por uma secundarista anônima durante as ocupações em 2015, no longa-metragem “Escolas em Luta”<sup>54</sup>. O documentário estreou em dezembro de 2017 e acompanhou a trajetória de cinco escolas estaduais<sup>55</sup> em São Paulo. Ele foi gravado com a ajuda dos próprios alunos que circulavam com uma câmera pelas escolas. Chamo atenção para o depoimento de uma estudante: “A escola que eu quero é uma escola livre, que todo mundo seja igual e diferente ao mesmo tempo porque cada escola é diferente. A escola tem que ser o que o aluno se propõe a fazer. As escolas não podem ser iguais, porque os alunos são diferentes, as pessoas são muito diferentes” (Depoente secundarista não identificada, minuto 27’ 50 do documentário).

Veja que esta estudante, quando diz sobre liberdade, refere-se à liberdade de poder ser quem são, sem que tenham que se adaptar a um padrão. E conseqüentemente que cada escola possa significar o que os estudantes são, querem ser, e principalmente querem fazer. Isso porque para ela está claro que as pessoas são diferentes, os contextos e realidades são distintos, então não vê possibilidade de padronizar as escolas ou as pessoas.

Para entender o sentido de liberdade na escola ou educação é preciso ter em mente o contexto apresentado na primeira parte desta unidade. No qual, os estudantes não tinham o

---

<sup>54</sup> Documentário dirigido por Eduardo Consonni, Rodrigo T. Marques e Tiago Tambeli. Para acessar ao vídeo completo clique em: [https://www.youtube.com/watch?v=S7I3IkW\\_T68](https://www.youtube.com/watch?v=S7I3IkW_T68)

<sup>55</sup> EEs Maria José, na Bela Vista; João Kopke, no Centro; Virgília, no Butantã; Alves Cruz, em Perdizes, e João Fonseca, na Zona Sul.

direito de falar em sala de aula, sugerir ou fazer algo ou alguma atividade diferente do programado na escola, e caso se rebelassem eram tratados com violência. Este contexto ilustra a necessidade da escola ser dos estudantes e o desejo de liberdade.

Segundo Espinosa, a liberdade só pode ser experimentada por nós se for sentida como felicidade e contentamento, decorrentes do conhecimento verdadeiro e de afetos que aumentam nossa potencia de agir. O filósofo também fala sobre a liberdade individual e coletiva. Na primeira, é manifesta pela força do corpo e da alma enquanto causas adequadas de suas afecções, afetos e ideias. Na mesma lógica, mas na dimensão coletiva, a liberdade política se realiza quando “o direito civil (as leis) e o Estado (as instituições de governo) fortalecem o *conatus* coletivo, em lugar de enfraquecê-lo e subjugá-lo no medo, na ilusão supersticiosa e nas promessas de recompensas numa vida celeste futura para os ofendidos e humilhados nesta vida” (CHAUI, 1995, p. 78).

No seu contrário, temos a servidão humana, a ilusão da liberdade. Os estudantes têm ideias adequadas sobre o que querem e lutam. Uma escola que seja deles de verdade, livre e horizontal. Ou seja, não basta a eles entrar e sentar numa cadeira se não podem falar e debater e expandir seu *conatus*. Em outras palavras, eles já têm ideias claras sobre o motivo de que ocupar um espaço de servidão e por isso se entristecem e se rebelam.

Corroborando com esta perspectiva espinosana, Sawaia (2003) entende o direito à vida como desejo e necessidade de liberdade pelo espaço escolar. Afirma que os sujeitos incluídos perversamente têm fome de dignidade como todos. Desejam “ser reconhecidos como “gente”, como seres humanos. Necessitam de afeto, de atenção, de sentir que realmente são únicos e que, ao mesmo tempo, são iguais aos seus semelhantes, o que lhes é negado nas relações sociais injustas e discriminadoras”. (SAWAIA, 2003, p. 55).

Para a autora, os desejos e necessidades dos excluídos não se esgotam na luta pela sobrevivência biológica. “O impulso natural de conservação da vida exige a expansão de suas possibilidades, que é o fundamento do processo de humanização”. (SAWAIA, 2003, p. 55). Assim, a alegria, felicidade e liberdade se tornam necessidades tão fundamentais quanto a alimentação ou a reprodução.

Os três entrevistados, assim como a maioria dos estudantes secundaristas, são contrários a “educação bancária” (FREIRE, 1987), onde o professor deposita os conteúdos nos alunos, e por isso elaboraram uma alternativa a ela. Uma escola com professores, alunos e a comunidade como um todo, utilizando e contribuindo com este espaço. Ou seja, um espaço onde se possa aprender e ensinar de forma horizontal, não somente sobre disciplinas

específica, que fazem parte de avaliações regidas por normas internacionais, mas sim sobre assuntos que dizem respeito à vida cotidiana, com assuntos e conteúdos de forma ampla.

Conforme ressaltamos na fala de Alzira:

E: [...] foi quando nas ocupações a gente começou a ter aula sobre feminismo, sobre a diferença entre um preto e um branco na escola e na sociedade, sobre descendente de indígena, sobre desigualdade social, Marx, Bakunin, Olga Benário, Rosa Luxemburgo. Depois eu também fui pra outras ocupações e via documentários. Ali a gente tinha na mão os grandes pensadores revolucionários e a gente tava vivendo uma conjuntura política e logo vimos que a gente tava fazendo o certo.

A gente lia um livro e cada um compartilhava o que aprendia. E foi ali que eu comecei a ganhar conhecimento político. O que era bom porque estávamos tendo conhecimento juntos. A gente mesmo conversava entre nós e via que a diferença era grande, sobre o momento político que a gente estava vivendo e o quão forte a gente era apesar das desigualdades, de tudo, de construir uma luta justa e digna, tá ligado? Foi quando a gente começou a se escutar e ver diferente. A gente começou a ter mais respeito um pelo outro e a gente começou a se unir nisso. [...]

[...] Aí a gente começou a conhecer os estudantes de outras escolas, e envolver também a arte, muitos estudantes eram envolvidos com a cultura do Hip Hop, Aí a gente deu mais apoio, A gente começou a se conhecer mais e dar valor no trabalho um do outro. Aí a gente se transformou numa família. Então a família que eu tive com consciência política eu criei dentro da escol. Que era um ambiente que eu não gostava muito, mas eu era obrigada a ir. Então ali eu comecei a ver a escola com gosto e aí eu comecei a ir para a escola com preocupação. Com uma ideia nova, tipo ‘na biblioteca hoje vai ter poesia!’. Cara, a gente tava se dando aula, a gente se transformou. Tanto que depois até os professores viram isso.

Depois disso, eu passei acreditar que eu poderia fazer uma faculdade de história ou geografia, eu posso ser uma professora! Eu posso ser alguma coisa, eu sou alguém, eu tenho valor na sociedade! Não é como ele impõe que eu sou uma estudante de escola pública, não tenho nada, sou uma marginal.

Alzira apresenta as duas dimensões de escola e educação. Ela experienciou a liberdade de ter acesso e falar a respeito de pensadores revolucionários, mas sem que isso homogeneizasse o grupo, confirmando na frase “A gente mesmo conversava entre nós e via que a diferença era grande”, que cada um tinha sua singularidade e sua historia. Também viveu a horizontalidade com os colegas porque a troca era constante, sem preconceitos e hierarquia. Nesta experiência, Alzira sentiu que poderia ser ela mesma na ocupação, e que nesse contexto ela tinha valor social, poderia contribuir na luta pela igualdade, com o grupo, e poderia almejar o futuro.

Essa possibilidade que a lança para o futuro visivelmente esta relacionada ao afeto de felicidade, justamente porque vive na pele a experiência da liberdade. Falar de liberdade escolar é também discorrer sobre o progresso histórico da sociedade. Lane (2006, p. 53) se apoia em Leontiev para afirmar que a “relação entre o progresso histórico e o progresso da educação é tão estreita que se pode, sem risco de erro, julgar o nível geral do desenvolvimento histórico de uma sociedade pelo nível de desenvolvimento do seu sistema educativo e vice-versa”.

Os ideais de liberdade e horizontalidade apropriados pelos estudantes nesta pesquisa têm relação com o acesso e apropriação de educação por todos. Pois não basta a eles o acesso de qualidade, menos ainda, o acesso apenas para alguns. Por isso, defendem: “A escola é nossa!” Trata-se da esperança por uma “escola livre, liberta e libertária”, como disse Kaique.

#### **4.2.2 A atividade lócus do sentido de liberdade e horizontalidade.**

Nesta terceira e última parte da unidade de análise relacionada ao sentido de escola e educação enquanto liberdade e horizontalidade, relatos de Milton e Rosa indicam as atividades realizadas nas escolas e seus afetos diante das experiências. Aqui, uma constatação importante: é na atividade que a felicidade aparece. Para a análise, foi imprescindível considerar a realidade contraditória de violências contextualizada na primeira parte da unidade, e também os ideias já apresentados na segunda parte desta unidade.

No ano de 2016, após as ocupações, Milton e seus colegas do ensino médio se depararam com vários conflitos. Logo, passavam a buscar diversas estratégias para tentar solucioná-las, no entanto, a cada passo da estratégia que realizavam se deparavam com novos conflitos. Na cena a seguir, são destacadas ações secundaristas apoiadas nos princípios de liberdade e horizontalidade, relacionados a afetos de felicidade e sentimento de comum (aprofundado na unidade seguinte).

[...] no começo do ano foram se organizando outras pautas tá ligado? Tipo, começou um movimento de 2016 que foi a luta pela merenda. Que começou ali mais numa região mais central ali, o pessoal da ETESP. Daí teve uma articulação, a gente tinha ato, era cinquenta pessoas, sessenta pessoas, setenta pessoas que ia, só da nossa ETEC. A gente tem até uma foto com todo mundo lá, geral.



Chegava ali, a gente começou a pautar, aí todo mundo:

- Olha lá os cara que não gosta de estudar, só quer saber de ato e não sei o que

- E a gente pautando. A gente chamou o diretor no Anfiteatro, todos os alunos, não sei se tinham alunos de enfermagem, mas todos os alunos do ensino médio e a gente perguntou:

- Por que que a gente não tem merenda na escola?

- Ele [diretor], - não pah, que não sei o que... Aqui ó tá no..., acho que foi um artigo da constituição, do Estado, sei lá, falou que existe uma contradição...

- É direito do aluno ter comida na escola! Tá na lei! Daí a gente fez a mesma coisa com o pessoal noturno pra mostrar o que que a gente estava defendendo, não é nada surreal, tá escrito, é nosso direito.

Mesmo que não fosse (incompreensível) porque a gente chegava na hora do almoço a gente tinha uma hora e meia de almoço. As vezes meia hora, quarenta minutos era só na fila do micro-ondas para conseguir esquentar a marmitta. Fora o tempo que você tinha que gastar para preparar a marmitta.

Gláucia: Não tinha nenhum lanche?

Tinha, mas era um lanche de R\$ 5,00 o salgado, se você quisesse almoçar. Gratuito não tinha no almoço, só tinha de manhã e a tarde. Daí se tipo, esqueci de trazer a marmitta? Você se fudeu ou você divide com um colega seu ou você ficou com fome.

Gláucia: E você acha que isso fez com que as pessoas entendessem um pouco mais?

Depende, depende... quando tipo a gente começou foi indo daí a gente foi pautando lá os bagulho e pautando, pautando, ocupou o Centro Paula Souza e pah e puh, acontecendo vários atos e a gente fazendo várias atividades, paralisando a escola e todo mundo sabe, ainda com aquela marcação.

Só que chegou um momento que depois que ocupou o Centro Paula Souza, os professores:

- Você não sabe quando é que vai desocupar lá não? Tô precisando receber!

Tinha uma pah [muitos] de professores que chegava assim. Daí acabou, desocupou, todos os desdobramentos que aconteceu, daí pareceu que tudo tinha acabado.

Daí passou umas duas semanas, em agosto, daí o que que aconteceu? Chegou a merenda na escola, chegou a merenda na escola e a gente lá comendo como? Feliz, só olhando para cara de todo mundo assim:

-Tranquilo ó, come mesmo! A comida é de todo mundo, tá ligado?

Ninguém mais precisou esquentar marmitta e foi passando um tempo, mais um tempo, e os professor que (perseguiam) a gente estava lá, comendo atrás da porta escondido, porque tinha uma regra que professor não podia comer. Estava lá comendo, a gente passava e nem falava nada, tá ligado? Não olhava feio, não ficava - ai ai... A gente só suave, tranquilo come mesmo, porque a comida é de todo mundo!

É importante ressaltar que Milton, Alzira e Rosa participaram da ocupação do Centro Paula Souza, em 2016, para protestar contra a Máfia da Merenda, já citada no capítulo dois. Milton descreve que primeiro eles se organizaram um coletivo para em seguida debater com os alunos no anfiteatro, e somente depois em grupo confrontarem o diretor. Ao realizar desta forma, Milton demonstra a compreensão do coletivo como força política, da importância do debate, assim como da participação de todos os alunos de todos os três períodos da escola técnica.

Apesar da pauta da merenda atingir quase a totalidade dos estudantes e professores, ter legitimidade jurídica, desencadeando amplo debate fora e dentro da escola, e larga participação, com aproximadamente 70 secundaristas nos protestos de rua, não houve unanimidade quanto aderência e participação. Alguns professores, alunos e direção os criminalizaram, dizendo que “não queriam saber de estudar”. Além disso, quando estratégias políticas de enfrentamento a esta pauta confrontaram interesses e necessidades de professores, interferindo no pagamento dos salários mensais, depararam-se com uma contradição. O direito de lutar pela merenda impedia os professores de receberem pelo seu trabalho.

Contudo, com a conquista da merenda na escola técnica, fruto da luta dos estudantes, Milton sente felicidade, porque todos são beneficiados pelo direito da alimentação. Novamente chamo atenção para o afeto de felicidade que toma o corpo de Milton, decorrente da experiência de liberdade.

Em outra cena, Milton relata o processo de instituição do grêmio estudantil em sua escola como uma estratégia política adotada por ele e seus amigos com o intuito de dar poder, legitimidade e proteção política aos estudantes perseguidos. No entanto, esta estratégia não garantiu seus objetivos, e continuaram enfrentando novas contradições. Para exemplificar os desafios que enfrentaram ele descreve o processo de organização da Semana da Cidadania.

[...] Teve a formação pra gente conseguir institucionalizar o Grêmio, a gente fez uma comissão pra conseguir fazer o processo do Grêmio. A gente fez o corre todo pahpahpah, porque precisa de um Grêmio, pegou estatuto e isso e aquilo, fez uma pah de assembleia, daí a gente marcou a data, desse dia até esse dia vai ser inscrição de chapa, desse dia até esse dia vai ser votação. E a gente falou:

- Não vamos nem montar a nossa chapa pra não parecer que a gente tá fazendo um bagulho pra gente ganhar, tá ligado? A gente só montou a comissão e falou:

- Quem quiser se inscrever, se inscreve, coloca aí.

- E o que que aconteceu? Ninguém se inscreveu, não teve uma chapa inscrita, tá ligado? Daí a gente ficou um ano sem Grêmio por causa disso. Mas não que o Grêmio fosse uma questão tão importante porque a gente se organizava fora disso (informalmente).

[...] Só que daí, no outro ano quando a gente precisou fazer isso de novo, talvez a gente tenha... Isso acho que foi um problema que depois a gente foi perceber, tá ligado?

Que foi tipo, aconteceu diversos problemas com os alunos que participavam da movimentação tá ligado, tipo, de chamar pai, de perseguição e a questão da marcação. E o que que a gente falou:

- Vamos criar um escudo pra que essas coisas não aconteçam mais!

Principalmente depois que a gente fez um aviso para os pais do que que estava acontecendo. A gente mandou um recado para os pais e a direção veio matando em cima, porque a gente não podia se comunicar com os alunos. E tinha pai de aluno que tava sendo chamado direto, e a gente falou:

- Não! A gente precisa de um escudo!

- A gente achou que se colocar enquanto Grêmio seria uma forma de se defender desses processos da direção de tipo:

- Vocês não podem fazer isso porque vocês não podem! (direção da escola).

Só que dentro disso a gente conseguiu se organizar, conseguiu alguns espaços, mas ao mesmo tempo a gente foi fudido pela burocracia, sabe? Tipo, tem que conversar com tudo, com a direção e isso e aquilo... Faltou um pouco de experiência nesse sentido, a gente confiou na direção. Chegava lá na reunião dixavava (conversava), todo mundo anotava os bagulho, a diretora assinava, o presidente do Grêmio assinava... Só que não acontecia, não saía do papel!

E também com um monte de questões dos alunos. Tem que lidar com TCC, tem que lidar com problemas pessoais, e os bagulhos, sabe? Você vai dando uma procrastinada, e vai ficando de lado. Você vai ficando numa zona de conforto e a gente deu uma pecada nisso.

Mas ao mesmo tempo que a gente conseguiu desenvolver as atividades que estavam sendo planejadas, a direção podendo...

A gente ficou seis meses planejando a Semana da Cidadania, seis meses, vai ter isso isso e aquilo.

[...] Chegou, tava faltando duas semanas para a Semana da Cidadania, era quatro dias, o professor falou:

- Não, não vai ser mais quatro dias, vai ser três dias. Depois, não, vai ser dois dias.

- Era Semana da Cidadania e Semana da Consciência Negra. De quatro dias (o quinto dia útil da semana era feriado) passou para dois dias. E a gente ficou lá brigando uma cota. Detalhe: semana de dois dias, tá ligado? Era dois dias no ano todo que eram nossos! Que a gente ficou seis meses planejando, tá ligado?

- Mas beleza a gente vai conseguir outro!

- Mas nesse dia a gente vai conseguir vai fazer um monte de coisa, tá ligado?

- E podaram! Nossa, quebrou tudo! Quebrou todo mundo assim no meio, sabe?

- Nossa, mano! Eu fiquei, a gente ficou puto, puto, puto! Sabe mano? Caralho e agora? E a gente pah! Maior corre, conseguiu arrumar as coisas, deu pra fazer! Mas não do jeito que a gente tinha planejado.

A gente foi lá na sala dos professores, trocar ideia com todos os professores, falou:

- E aí professor, sem maldade, a gente tá aqui ó, não é bagunça, não quer causar, a gente quer fazer um negócio sério mesmo. E os professores:

- Não pode!

- Por que não pode?

- Vocês não vai ficar quatro dias sem aula, não pode!

Não é pra ser assim, sabe? A gente foi lá de peito aberto, um grupo de alunos entrando na sala com todos os professores que estavam lá no dia pra conversar. Não foi nem os professores, foi uma professora em específico que falou e o resto dos professores ficou lá de boa.

Gláucia: Nem falaram nada?

É, porque nesse dia também não estavam os professores que... Não que apoiavam, mas que achavam da hora essa ideia. Justamente por isso que a gente falou:

- Vamos no dia que não tem ninguém pra não dar B.O para os professores. Porque os professores também eram perseguidos. Tentavam colocar a responsabilidade nos professores.

E apagavam a nossa autonomia como se a gente fosse só um bando de massa de manobra que os professor fala.

Daí no dia ficou a maior bagunça, porque tinha quatro atividades rolando ao mesmo tempo e a gente tinha feito uma tabelinha. Cada oficina tinha cinquenta minutos. Quando uma oficina acabava o pessoal que tava nessa sala ia pra outra sala, e revezava, quando acabasse um ciclo todo mundo ia para uma atividade junto no anfiteatro.

Só que quebraram nosso tempo! Daí aconteceu o que?

Uma sala que tava aqui já tinha acabado, essa daqui não tinha acabado, daí ficou bagunça, sabe? Tipo, ficou meio desorganizado por causa do tempo que foi completamente limitado. Aí o pessoal:

- Olha aí, tá vendo? A gente libera a aula pra eles e eles ficam lá causando sem atividade. (Alguns professores e direção)

- Olha aí, viu? Bando de bagunceiro! (Alguns professores e direção)

Só não deu certo porque eles quiseram mesmo que não desse certo! Não que não tenha dado certo, só ficou desorganizado nesse sentido porque eles contribuiriam enormemente pra isso, enormemente!

Foi foda, mas a gente conseguiu e ainda acontece a Semana da Cidadania e a Semana de Consciência Negra, mesmo com todas essas contradições.

Mesmo a gente tendo tipo, talvez a gente tenha errado, não errado, mas talvez a gente, a gente fez uma escolha de se colocar enquanto Grêmios pra institucionalizar algumas coisas. Houve diversas contradições nisso e coisa que a gente não conseguiu desenvolver, talvez se a gente tivesse só desenvolvido projetos com o grupo de alunos (informalmente), quando esse grupo saísse talvez isso tivesse deixado de acontecer, tá ligado?

Gláucia: Como assim?

[...] Daí a gente conseguiu algo que eu acredito que seja fundamental que é, mesmo ninguém estando lá isso ainda acontece, ainda acontece. Os alunos organizam, acontece, existe um espaço, ano passado (em 2018), por exemplo, na Semana da Cidadania [...] rolou um bagulho lá, que foi: perto das eleições (presidenciais), rolou um debate com mesa, pergunta... Tinha um grupo de três alunos que cada um representava um candidato. Ai o pessoal incorporando o candidato e as propostas. Tipo, você vai ser o grupo do Haddad, você vai ser o grupo do Ciro, você vai ser do Bolsonaro, você vai ser o da Marina...

[...] Tipo, vai se fragmentando, mas ainda continua, é algum sentido que dá possibilidade para outras coisas tipo essas.

Segundo a descrição de Milton, a primeira eleição para o Grêmio foi marcado pelomedo. Para Espinosa (ÉTICA, III, PREPOSIÇÃO 18) o medo é uma tristeza instável, que surge da imagem de uma coisa duvidosa e de que algo ruim ocorra. Ele provém da impotência de ânimo (ESPINOSA, ÉTICA IV, CAPÍTULO 16). Assim, este afeto está ligado à imaginação de possível julgamento futuro pela comunidade escolar. Portanto, Milton decide não agir, eliminando ou afastando-se da possibilidade de julgamento. Ele se surpreende, pois acreditava que os estudantes se candidatariam à eleição, realidade que não ocorre.

Adiante, fortalecidos com o apoio do próprio grupo, o desejo pela justiça torna-se mais forte que o afeto de medo. Assim, Milton e seus colegas agem motivados em utilizar o espaço político do Grêmio como “escudo”, defesa pela liberdade dos direitos dos alunos que estavam sendo perseguidos politicamente pela direção e alguns professores. Acontece que as contradições da realidade escolar desafiaram os jovens. A institucionalização do grupo através do Grêmio não impediu de sofrerem violências. Continuaram sendo criminalizados, perseguidos e desvalorizados. Além de continuarem sendo impedidos de agir pelo uso da força de poder da direção e alguns professores, passaram a viver contradições burocráticas, uma nova forma de imposição de limites para eles.

Milton demonstra sentir culpa porque pensa que assistiu e/ou possibilitou um dano ou mal aos seus colegas da escola. Assim, temos dois momentos desta cena. Logo no início da fala, Milton conta sobre a perseguição de alguns alunos, e começa uma frase sem encerrá-la, em seguida inicia outra frase indicando que demoraram para perceber as violências: “[...] talvez a gente tenha... Isso acho que foi um problema que depois a gente foi perceber, tá ligado? Que foi tipo, aconteceu [...] de chamar pai, de perseguição e a questão da marcação.” Ao final da cena, o mesmo afeto, ele imagina que se não tivessem

institucionalizado o grupo em grêmio e agido informalmente os conflitos e perseguições poderia ter sido menos prejudicial.

Apesar das contradições vividas ele exprime satisfação ao dizer que a Semana da Cidadania e a Semana da Consciência Negra, são continuadas pelos estudantes mesmo tendo ele e seus colegas se afastado do espaço escolar:

A satisfação consigo mesmo é uma alegria que surge porque o homem considera a si próprio e a sua potência de agir (pela def 25 dos afetos). Ora, a verdadeira potência de agir do homem, ou seja, a sua virtude, é a própria razão (pela prop. 3 da P. 3), a qual o homem considera clara e distintamente (pelas prop. 40 e 43 da P. 2). Logo, a satisfação consigo mesmo surge da razão. Além disso, o homem, enquanto considera a si próprio, não percebe clara e distintamente - ou seja, adequadamente - senão aquilo que se segue de sua própria potência de agir (pela de E 2 da P. 3), isto é (pela prop. 3 da P. 3), aquilo que se segue de sua própria potência de compreender.

Portanto, é só dessa consideração que surge a maior satisfação que pode existir. C. Q. D. *Escólio*. A satisfação consigo mesmo é, na realidade, a maior coisa que podemos esperar. Com efeito (como demonstramos na prop. 25), ninguém se esforça por conservar seu ser em função de algum fim. E essa satisfação é, cada vez mais, reforçada e consolidada pelas exultações (pelo corol. da prop. 53 da P. 3) e, de maneira inversa (pelo corol. 1 da prop. 55 da P. 3), é, cada vez mais, perturbada pela afronta. É por isso que somos guiados, sobretudo, pela glória e podemos, ainda que com dificuldades, suportar uma vida de opróbrio. (Espinosa, É III, Proposição 52).

Em conformidade com a explicação do afeto de satisfação, Espinosa (ÉTICA III, PROPOSIÇÃO 11) esclarece que o afeto de alegria é: “uma paixão pela qual a mente passa a uma perfeição maior [...] Além disso, chamo o afeto da alegria, quando está referido simultaneamente à mente e ao corpo, de excitação ou contentamento”. Assim, entendo que Milton sente alegria na esperança de que as outras pessoas possam aproveitar o pouco que ele e seus colegas conseguiram construir, um pequeno espaço onde podem decidir sobre o que querem debater.

Para Espinosa (ÉTICA, III, DEFINIÇÃO DOS AFETOS, 12), “a esperança é uma alegria instável, surgida da idéia de uma coisa futura ou passada, de cuja realização temos alguma dúvida”, mas que pode não acontecer. Ela acompanha o medo para impedir nossa paralização diante dele. Que é uma tristeza instável surgida da ideia de algo ruim que possa acontecer. Nessa qualidade, segundo Espinosa, ele é da ordem da impotência e da servidão,

pois nos leva abrir mão de nossa liberdade e colocá-la em outro (líderes políticos, Deus, patrão, etc.), conforme analisa Sawaia (2009).

Porém, há a esperança que motiva a ação, demonstrando duas qualidades políticas desse afeto, que Freire (1987, p. 47) retrata bem, afirmando a esperança de esperar e a esperança de esperar: “[...] movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero. Se o diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais, não pode fazer-se na desesperança. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso”. A esta última, estamos nominando de esperança/utopia (SAWAIA, 2020 - no prelo).

No entanto, esperança é um afeto de alegria instável, ou seja, atravessada pela dúvida sobre o futuro. Por isso, creio que apesar de terem um objetivo e ideal, também sabem do que são capazes as figuras de poder quando decidem agir para defender seus interesses privados. Sentiram na “pele” a dor de serem considerados e tratados como indignos porque se recusaram a adaptar-se ao sistema. Já sofreram e sentiram-se com menos força de enfrentamento às contradições. Portanto, não podem ter certeza das ações dos outros, assim também não podem ter certeza sobre o futuro. Mas acreditam em seus ideais, no potencial da educação, tem esperança/utopia no mundo melhor, portanto escolhem agir, lutar modificar a realidade que vivem, nem que seja preciso arriscar-se.

De forma semelhante, Rosa buscou algumas mudanças em sua escola, após as ocupações em 2015. Aliada a seus ideais, e com o apoio de outros colegas, obteve algumas conquistas na luta por seus direitos.

[...] Lógico que mudou, tipo, obviamente eles tinham que ouvir mais a gente. Eles eram obrigados, porque se eles não ouvissem a gente ia fazer alguma comoção direta muito nítida.

Gláucia: Vocês ameaçavam então?

A gente não ameaçava, por exemplo... Tinha vertentes e vertentes. Tinha a galera mais passiva-agressiva, tinha a galera “ah, vamos dialogar”, e tinha eu com mais dois que era:

- Olha, nós quer fazer isso!

- Vocês não podem fazer isso!

- A gente pode sim! Tá aqui, ó, tá escrito bem aqui que a gente pode, a gente vai fazer, tá! Tchau! A gente ia e fazia, sabe, aí era assim.

Gláucia: Quê que vocês usavam como documento? O PPP da escola?

Também, mas também tinha o Estatuto legal do Grêmio, [...] o Estatuto da Criança e do Adolescente... A gente usava tudo, tudo, tudo! Função da

escola em relação ao bairro, tinham vários documentos sobre isso, a gente usava tudo que a gente podia usar!

Gláucia: E o quê que vocês propuseram na escola depois da ocupação?

A gente queria na verdade... a primeira coisa era construir com que a gente tinha, né. [...] Porque não adianta a gente querer fazer uma festa da conscientização do caralho a quatro se a rapaziada não tiver minimamente consciência do porque a gente tá fazendo isso, sabe? Então é... A nossa questão era mais trocar ideia mesmo com a rapaziadinha, principalmente a rapaziadinha mais nova que nem sabia o quê que era ocupação, quê que tinha acontecido, só sabia que tinha um mês que não tava tendo aula, sabe? [...] Inclusive quando a Maria (nome fictício) se mudou para minha escola, né, então era nós duas agora, duas endemoniadas que a gente é...

Gláucia: E ela foi para sua sala?

Não, ia dar muito errado se ela fosse da minha sala, a gente não ia fazer nada... Ela estudava na sala da frente...

Mas a Maria, como ela veio de um berço mais de esquerda, que é mais institucional, ela já tinha mais uma habilidade de lidar, né, com essas questões, assim, de lidar com a diretora, de saber falar dentro da constituição, bláblá... E eu falava assim:

- Já terminaram? (se referindo ao dialogo de Maria com a Diretora).

Mas a gente fez muita coisa também de, por exemplo, no último ano do ensino médio que a gente conseguiu organizar melhor a nossas formas de estar dentro da escola, porque a gente sabia se organizar sem as burocracias, os diretores. Ai a gente começou a fazer muitos eventos massas, assim, tipo...

Era a festa da conscientização Negra, a gente se formou com desfile preto...

Teve a festa junina, que foi muito massa, que foi auto-organizada por uma rapaziada que nem tinha ocupado a escola, a gente só ficou auxiliando, resolvendo burocracias com a direção, né... Mas a galera mais nova que organizou tudo, então acho que é assim, esse último ano foi o que mais valeu a pena!

[...] Eu acho que é muito mais político a galera se organizar para fazer uma festa junina e entender como é que eles vão se organizar coletivamente separando comissões para cada um fazer tal coisa do que qualquer outra... Acho que era muito mais político aquilo, até porque a gente saiu da escola e os métodos que eles usaram para fazer as festas juninas, eles usaram para continuar o Grêmio, né. Então trabalho de base com brincadeiras legais, sabe, era a ideia...

[...] A gente orientava tipo:

- Você quer trabalhar com o quê?

- Ah, então também ache pessoas que querem trabalhar com isso.

- E você?

- Ah, eu quero trabalhar com a barraca do beijo.

- Então vai lá achar pessoas que também querem fazer isso e organiza

- Ah, eu quero cuidar da comida, vai lá cuidar da comida então, acha pessoas se você precisar de pessoas.

E aí eles começaram a fazer nichos dentro disso, né, para organizar uma festa.

Outro exemplo de conquista para ela:



[...] Uma coisa que a gente deixou permanente lá no Fidelino é o intervalo de sexta-feira com música, que toca os funkão e nós que é DJ e nós que tá lá dançando e tals.

Porque aí quando tem momentos específicos, tipo:

- Hoje é a semana da consciência Negra!

- Hoje a gente decidiu que vai ser sobre LGBT!

A gente coloca a músicas na temática e aí se a galera quiser ir vestido de um jeito diferente pode... [...] Isso sempre vai ter! Ficou permanente!

É com bom humor que Rosa conta sobre sua experiência de afecção com seus colegas da escola. Assim como Milton, ela e seus colegas também encontraram impedimentos e contradições quando propunham atividades organizadas pelos estudantes, principalmente com a direção.

Rosa, com o apoio de seus colegas, principalmente de Maria, se muniram de argumentos baseados na legislação pra enfrentar politicamente a Diretora e conseguir desencadear algumas atividades na escola. Com isso, conquistaram a realização da festa junina, da festa da conscientização negra, do intervalo de sexta-feira, entre outras atividades. É importante considerar que Rosa e Maria também integravam o Grêmio Estudantil e que Rosa ocupou em algum momento da sua história na escola um lugar de autoridade, que ela usou como fala Freire (2002): “desenvolver uma autoridade coerente fundada na importância da liberdade”.

Para o autor, “a autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta” (FREIRE, 2002, p. 36), demonstrando a diferença entre autoridade e autoritarismo. E Rosa exprimiu exatamente essa satisfação quando percebeu que atividades organizadas pelos estudantes continuam. Diz que “os métodos que eles usaram para fazer as festas juninas, eles usaram para continuar o Grêmio” e que “esse último ano, foi o que mais valeu a pena!”

Entendo que esta satisfação esta intrínseca ao afeto de esperança/utopia. Aqui, há uma proximidade com Milton. Ambos se afetam de satisfação por saber que as atividades tem continuidade apesar de seus afastamentos do espaço escolar. Dão credibilidade ao comprometimento e esforço daqueles que fizeram o esforço, e acreditam que pode continuar acontecendo apesar das contradições. Rosa apresenta uma especificidade, uma perspectiva humorística que é preciso ser compreendida no seu contexto para não banalizá-la. Ela associa “trabalho de base com brincadeiras legais”.

Trabalho de base para o MSA-SP é uma expressão utilizada para se referir a desconstrução e crenças com as pessoas e convite para participação política. Assim, ela demonstra que a política não é atividade sisuda, apenas racional, o bom humor esta inerente à política, e também à criatividade e aos afetos. Conforme demonstrado, a esperança observada em Milton, Rosa, Alzira, Kaique, Ana Júlia, e outros estudantes nomeados aqui nesta unidade, ocorrem concomitantemente às ideias adequadas que passaram a ter sobre a educação e escola, experimentadas como liberdade e horizontalidade com seus colegas e desejadas para todos.

Eles sabem bem o que querem e o que não querem. Almejam uma educação e escola livre e horizontal. E por isso, agem com estes ideais nos espaços e lugares que ocupam. Sempre buscam atuar em grupo, pois logo perceberam que juntos são mais fortes. Espinosa nos brinda com uma assertiva, afirmando que as pessoas se mobilizam mais pelo afeto que pela razão. Neste caso, a multidão age e é conduzida por algum afeto comum, “por uma esperança ou medo comuns, ou pelo desejo de vingar algum dano comum” (ESPINOSA, TTP, CAPÍTULO VI, ART. 1).

Assim, entendo que os estudantes se mobilizaram pela esperança/utopianos sentidos potentes de escola e educação apropriados, de liberdade e horizontalidade. No entanto, em uma sociedade humana definida pelos interesses da classe dominante, a liberdade e independência do meio educativo serão, em verdade, apenas liberdades convencionais (VIGOTSKI, 2010, p. 75). Ou seja, vimos que apesar das tentativas, a independência dos estudantes na escola é pequena, devido ao limite estreito que conseguiram alcançar.

Para os estudantes, a escola e a educação precisam necessariamente ter não só relação com o social, mas sim serem úteis a eles, pois do contrário ocuparão lugares neste espaço isoladamente. E em um processo educativo, o professor e o estudante deveriam ser ativos, e conseqüentemente o meio, já que é criado por eles. Nesta lógica, Vigotski é categórico em afirmar que “[...] o maior erro da escola foi ter se fechado e se isolado da vida com uma cerca alta. A educação é tão inadmissível fora da vida quanto a combustão sem oxigênio ou a respiração no vácuo” (VIGOSTKI, 2010, p. 456).

Para o autor, a vida revela uma constante tensão e superação, na qual a cada movimento criamos uma nova realidade e um novo sentido. Portanto, os problemas da educação somente serão sanados quando forem resolvidas as questões da vida, do sistema social. Nesse contexto social contraditório, Vigostki (2010) afirma que qualquer tentativa de

construir ideais de educação será uma utopia, entendida como algo ainda não realizado, mas possível, por isso: uma esperança/utopia.

### 4.3 Comum

O *comum*, conforme citado no item anterior, aparece unanimemente como um sentido dominante, como uma força experienciado pelos estudantes, após as ocupações secundaristas, uma força de enfrentamento às violências e a desigualdade que estão submetidos.

Mas o que é o *comum*?

“O comum é o sentimento de que nossa potência de vida só é possível por meio o outro, que é favorecido quando a lógica dos afetos permite a percepção da amizade e da generosidade como algo útil” (CHAUÍ, 2003, p. 250 apud SAWAIA, 2018, P. 34).

Para as autoras, inspiradas em Espinosa, o comum não é uma finalidade em si, ou uma coisa, sim um desejo e, portanto sentimento. Nesta concepção, o sujeito compreende que “cada um se conservará se puder conviver com o outro em paz e tornar-se uma veluti mente, isto é, como se fossem uma única mente” (ESPINOSA, TP, cap. II, §13 apud SAWAIA, 2018, p. 34).

Sendo um desejo, motivado pela “necessidade essencial do ser humano de passar da condição de servidão à modo livre [...]” (SAWAIA, 2018, p. 34), o comum rompe com a dicotomia razão/emoção, demonstrando não ser exclusivamente da ordem da conscientização ou das leis, mas dos afetos. Decidimos se algo é bom e que determinada ação deve ser evitada impulsionados justamente pelos afetos.

Para Espinosa (ID., *op. cit.*), a política é o reino das paixões e uma ideia racional não tem força para vencer uma paixão: “um afeto não pode ser refreado nem anulado senão por um afeto contrário e mais forte do que o afeto a ser refreado” (ÉTICA IV, PROP. VII). Por outro lado, também nos alerta que não podemos pensar em uma prática em que os afetos estejam descolados da mente e do corpo, da mesma forma que da realidade ou do conjunto da sociedade, porque cairíamos numa paixão, ou alienação.

O comum, neste referencial, é uma ideia política, “um princípio ... no sentido de ordenar, comandar e reger toda a atividade política, que se contrapõe ao individualismo

triumfante da pós-modernidade” (SAWAIA, 2018, p. 35). Apenas a potência do comum possui poder para enfrentar a desmesura do poder. Ele nomeia esta potência política de *multitudo*, uma potência coletiva em ato de um sujeito político coletivo, na qual formou-se pela união de corpos e mentes (ESPINOSA, TP, CAPS. IV, VII e VIII).

É imprescindível alertar que o comum não nega a singularidade das pessoas, pelo contrário, a “vida política transcorre em um espaço onde os concidadãos decidiram agir de comum acordo ou agir em comum, mas não abdicaram de seu direito natural de pensar e julgar individualmente” (ESPINOSA, T.P., CAP. III, §2 e 3).

O sujeito, para Espinosa, é um ser de desejo, uma potência de perseverar na própria existência, sendo este um direito que cada um tem enquanto condição ontológica de se expandir, mas que só acontece na existência cotidiana. É na qualidade dos encontros com outros corpos que essa condição expande ou retrai. Daí a importância ética do outro, que vai definir a composição ou decomposição do *conatus*<sup>56</sup>.

Neste entendimento de fortalecimento do *conatus*, Espinosa (TTP, CAP. II, §13) advoga que: “a potência comum é mais poderosa do que o *conatus* individual”. Por isso Espinosa afirma que “nada é mais útil ao homem que o outro homem” (ÉTICA CAP. IV, PROP. 35, COROL. I) e que é esse desejo do útil comum que está na base da criação da sociedade.

Vigotski confirma a importância política dos afetos mostrando o nexo entre eles e imaginação, criação, ação e, portanto, resistência. Para ele, não há separação entre pensar, agir e sentir, e estamos a todo instante sendo determinados e determinando o meio, o social (VIGOTSKI, 2009).

Alguns pensadores da atualidade<sup>57</sup> estão utilizando a ideia de comunismo para indicar essa concepção espinosista, analisado sua potência de se contrapor a opressões do capitalismo. Nesta perspectiva, o comunismo não aparece como um sistema político ou um adjetivo que qualifica um tipo de política, mas como um conceito filosófico, recuperando a visão igualitária de ser humano e de sociedade, tratando-se de uma ideia norteadora do

---

<sup>56</sup> Em síntese, as afecções que sofremos nos encontros com outros corpos determinam a composição ou decomposição do *conatus*. Uma afecção pode ser ativa ou passiva, podendo ser resultados de uma causa interna ou externa, aumentando ou diminuindo a potência de ação, na medida em que “As ações da mente provêm exclusivamente das ideias adequadas, enquanto as paixões dependem exclusivamente das ideias inadequadas”. (ESPINOSA, E cap. III, Definição III).

<sup>57</sup> Os pensadores são: Badiou, Hardt, Negri e Žižek, escritores da obra “Sobre la idea del comunismo” que reúne as conferencias realizadas em um simpósio internacional com o mesmo nome.

processo político e a base para se pensar uma nova forma de organização da sociedade (BADIOU *et al.*, 2010).

Espinosa defende que a quebra do comum é o primeiro ato de toda tirania (SAWAIA, 2018, p. 35). Nesta ideia, Dardo e Laval (2017, p. 478) consideram o comum como princípio político que guia práticas emancipadoras contra formas de dominação. Dentre elas (as práticas emancipadoras), estão a emergência de uma política do comum para a transformação do social, que se opõe ao novo direito de uso e direito de propriedade, estabelecendo que o comum é o princípio da emancipação do trabalho e que a empresa comum e a associação devem predominar na esfera da economia. Portanto, reiteram a necessidade de refundar a democracia social e transformar os serviços públicos em verdadeiras instituições do comum, para alcançarmos a instituição de comuns mundiais (DARDO e LAVAL, 2017).

As reflexões de Espinosa sobre o comum foram elaboradas no séc. XVII, mas são atualíssimas e são reafirmadas pelos estudantes em estudo, como uma forma de fortalecer a luta contra a servidão, conforme depoimento de uma secundarista no documentário *Escolas em Luta*, onde diz que os secundaristas estavam nas ocupações mobilizados pelo mesmo motivo: lutar contra uma força do Estado que objetiva a manutenção de um “anestesiamento” não só dos jovens, mas também da população:

Você não me conhece, mas a gente precisa ocupar o Mazé, por isso, por isso, por isso... Porque isso vai atingir a mim, a você, a seus filhos, seus irmãos, todo mundo. No começo tava um grupo de três pessoas, depois eu me vi com trinta pessoas que eu conhecia a poucas horas. Ai tudo começou... (min 07'14)

Durante a aula, o único processo era:

- entra na escola, vai pra sala,
- sai da sala, vai pro pátio,
- sai, vai pra casa.

Era uma coisa já automática.

E agora que a gente tá podendo ocupar, e descobrir. Descobrir a escola! Conhecer a escola realmente como ela é! Nossa! Super gratificante, sabe? A gente tá conhecendo a escola e vendo porque que ela é nossa! Essas coisas nos pertencem! É nosso direito, sabe? A gente tá amando a escola finalmente! (min 21'31)

Porque os planos da educação estadual seria... criar alunos mecanizados, que se tornam adultos dizendo política e religião não se discute. E o que a gente tá fazendo aqui hoje é diferente. Isso se discute sim! A gente tá fazendo, a gente tá discutindo, gritando, tá falando sobre política a todo momento. A toda hora. Acho que isso nunca aconteceu. Sempre mantiveram os alunos anestesiados neh... (min 33'00)

Acho que o mais importante que a gente conseguiu até agora, durante todo esse processo de ocupações, foi uma coisa que eu acho que assim nunca, nunca aconteceu foi: toda essa troca de experiência com escolas de alunos secundaristas. Eu estudo no centro, tenho contato com escolas da zona sul, da zona leste. Isso nunca aconteceu, essa troca de experiências de tá todo mundo ali vivendo pro mesmo motivo só que em pontas diferentes. Mas tá todo mundo ali pelo mesmo motivo.

(Secundarista não identificada, Documentário Escolas em Luta – minuto do depoimento: 48'53<sup>58</sup>).

Com um tom de surpresa, a estudante relata que conseguiu rapidamente aliados para sua luta. Ela revela que antes das ocupações as pessoas (ela e os alunos) naturalizavam a “mecanização” dos processos de ensino-aprendizagem de sua escola. E durante a ocupação viveram intensamente um processo de apropriação material do espaço escolar, explícito na afirmação “[...] a escola é nossa!”.

O subtexto de sua narrativa manifesta que o “motivo” de ocuparem as escolas é a luta ética pelo direito de existirem, porque lutar pela existência da escola pública é também lutar pela sua existência, pelo direito de falar e discutir sobre a escola, a política, a integração social etc. Suas falas demonstram um sentimento de comum que uniu estudantes e que desde o início fomentou em sua luta a formação de uma força contra o Estado, que age para mantê-los “anestesiados”, ou seja, que projeta neles um corpo que deve ter diminuída sua potência de ação.

Ao reconhecer a escola e ver que ela pertence a si e seus colegas (“[...] a escola é nossa!”), com um sorriso no rosto a estudante compartilha que se sente gratificada. Segundo Espinosa (ÉTICA III, PROP. 71), “só os homens livres são muito úteis uns para com os outros e se unem entre si pelo mais estreito laço de amizade e se esforçam com a mesma intensidade de amor por fazerem bem uns aos outros. Por isso, só os homens livres são muito gratos uns para com os outros”. Entendo aqui que a qualidade de gratidão não se dá por nenhuma recompensa recebida ou qualquer outro motivo contraditório, mas sim pela felicidade em buscar sua liberdade, seus direitos, que implicam diretamente na coletivização desta luta. Por isso, ela revela o afeto de amor pela escola, pois nessa condição ela está escolhendo buscar em grupo pela sua liberdade.

Contudo, ela afirma que todo o processo que envolveu as ocupações secundarista é raro na história. Segundo o levantamento bibliográfico desta pesquisa, na história do Brasil

---

<sup>58</sup> Para acesso o documentário: [https://www.youtube.com/watch?v=S713IkW\\_T68](https://www.youtube.com/watch?v=S713IkW_T68)

não foi registrado nenhum movimento de ocupação de escolas secundaristas, apenas de universidades (TAVOLARI et al, 2018).

O discurso de Ana Júlia Pires Ribeiro, em 2016, no plenário da Assembleia Legislativa do Paraná, também ressalta o sentimento de comum e as forças contrárias, voltadas ao seu aniquilamento:

[...] Lutamos por um ideal, porque a gente acredita no futuro do nosso país, que vai ser o país dos nossos filhos e dos filhos dos nossos filhos, e eu me preocupo com esse país!

[...] Todos querem ter o direito à educação. A gente também quer (se referindo ao movimento), mas não quer ter o direito de estudar para tirar um seis e passar de ano. Quer ter o direito de estudar para obter conhecimento!

O movimento estudantil nos trouxe um conhecimento muito maior de política e cidadania do que todo o tempo que estivemos sentados enfileirados nas aulas padrão...

[...] Apesar da ridicularização, de sermos ofendidos e dos problemas que vamos enfrentar, a gente ainda consegue ter felicidade, porque percebemos que deixamos de ser meros adolescentes e nos tornamos cidadãos comprometidos.

Ana Júlia se importa com os direitos de todos, demonstrando um sentimento de comum ao outro e desejo de lutar em coletivo. Sua potência de ação veio dos encontros com seus pares, que juntamente com ela viveram a liberdade ao ocupar a escola, aprenderam sobre política e cidadania durante as ocupações secundaristas, e por isso o afeto de felicidade sentido por Ana Júlia é efetivo. Apesar de ela reconhecer as violências a que está submetida e que irá enfrentar daqui em diante, reafirma seu compromisso pela liberdade e alegria que tal sentido promove.

Uma conversa informal que tive com uma secundarista durante a caminhada em uma manifestação política que fazíamos, em 2018, merece ser apresentada brevemente, para ressaltar o sentimento de comum dos estudantes do MSA-SP:

No dia 05/09/2019, próximo do final da passeata, na manifestação eu estava ajudando uma estudante a segurar a faixa que ficava no final do ato. A faixa tinha um tamanho razoável e o barulho dos gritos de guerra e músicas ficavam concentrados mais a frente, então durante esta caminhada conversava com a colega que estava do outro lado da faixa segurando-a. Ela me contava sobre sua vida, e questionei a ela:  
- Porque estava participando do movimento?

Me respondeu que era porque acreditava que só a educação poderia fazer alguma coisa. Disse que havia perdido alguns amigos e familiares para as drogas e a violência policial. Já ela, tinha finalizado o ensino médio, fazia cursinho, tinha acabado de ser aprovada numa das universidades públicas do país e participava de dois movimentos sociais.

Logo em seguida, o ato parou num cruzamento importante entre a Rua Santo Antônio e Viaduto Novo de Julho. Naquele momento, vários motoristas buzonavam de seus veículos, gritavam xingamentos, e algumas pessoas passavam olhando com desprezo e ódio. Foi quando esta estudante me disse:

- Nós não estamos aqui só pela gente, estamos por eles também pelos filhos deles, por todos!

Esta foi uma narrativa que ouvi com frequência dos estudantes do MSA-SP, ao longo da pesquisa. Expressa elementos do sentimento de comum, justamente por nomear a busca por direitos de todos, reconhecendo a utilidade e importância do outro. Os estudantes reconhecem que têm força e que juntos conseguiram formar um *multidão* e impor seu desejo ao Estado, que revogou a reorganização estudantil, em 2015. Ao mesmo tempo, sempre tiveram consciência da força e diversidade da perversidade da sociedade em devastar suas potências individuais e coletivas, quer seja nas violências policiais, nas escolas e famílias. Esta disputa é facilmente verificada no capítulo dois, nas postagens do Facebook do MSA-SP, além de narrativas em documentários, vídeos, filmes, conforme apresentado abaixo:

#### FALTA MERENDA E SALAS, SOBRA AUTORITARISMO

Primeiro bimestre e já estamos com pouca merenda nas escolas e mais de mil salas de aula fechadas. Pensamos: do que serviu as mais de 200 ocupações do ano passado se continuamos a nos prejudicar?

O Governador e seu secretário, agora, dizem que as escolas estão mais democráticas e participativas, o que parece ser legítimo, mas sabemos que isso é mais uma forma de controlar a situação nas escolas, ou seja, de nos controlar.

A maior vitória do ano passado não foi barrar a reorganização, foi mostrar que os estudante tem voz e lutam por uma escola libertadora e um mundo diferente. Os poderosos perceberam e com medo de nos organizarmos efetivamente dentro das escolas, querem controlar nossos grêmios. Como?

Fazendo eleições obrigatórias para todas as escolas, nos dias 13 e 14 de abril, onde uma chapa deve ser tirada, de acordo com o estatuto por eles criado. Mas se a luta é nossa, por que o Estado decide como vamos nos organizar nas escolas?

Devemos BOICOTAR essas eleições e a partir de uma assembleia com todos os alunos, criar um grêmio independente que atenda as especificidades



de cada escola, e que seja decidido por seus alunos. Além disso, seguir na luta pelas merendas e por mais salas!

POR MAIS MERENDA E POR UMA ORGANIZAÇÃO INDEPENDENTE DOS ESTUDANTES NAS ESCOLAS!

Quarta-feira, 6 de abril de 2016 às 14:00

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 06.04.2016).

Esta narrativa revela que o Estado renova a cada momento formas de controlar os secundaristas e impedir sua organização política, até mesmo criando medidas de controle e vigilância dentro do próprio espaço de organização política dos estudantes, como é o caso dos grêmios. No entanto, estudantes organizados no MSA-SP demonstraram resistência no enfrentamento ao Estado, tendo se posicionado contra pautas e projetos políticos que previam reformas, cortes de orçamento, etc., os quais eles sentem como ações prejudiciais para si e toda população brasileira.

Como já ressaltado acima, o sentimento de comum não inibe a singularidade de cada um dentro do grupo. Suas narrativas revelam que não abdicam de quem são por estarem em grupo ou mesmo do direito de pensar e decidir. Ao contrário, sentem-se reconhecidos e legitimados no grupo, ao passarem a ser considerados “gente”. Entenda este pensamento na descrição de Alzira, abaixo:

[...] foi quando nas ocupações a gente começou a ter aula sobre feminismo, sobre a diferença entre um preto e um branco na escola e na sociedade, sobre descendente de indígena, sobre desigualdade social, Marx, Bakunin, Olga Benário, Rosa Luxemburgo. Depois eu também fui pra outras ocupações e via documentários.

Ali a gente tinha na mão os grandes pensadores revolucionários e a gente tava vivendo uma conjuntura política e logo vimos que a gente tava fazendo o certo. A gente lia um livro e cada um compartilhava o que aprendia. E foi ali que eu comecei a ganhar conhecimento político.

O que era bom porque estávamos tendo conhecimento juntos.

A gente mesmo conversava entre nós e via que a diferença era grande, sobre o momento político que a gente estava vivendo e o quão forte a gente era apesar das desigualdades, de tudo, de construir uma luta justa e digna, tá ligado?

Foi quando a gente começou a se escutar e ver diferente. A gente começou a ter mais respeito um pelo outro e a gente começou e se uniu nisso.

Daquela pessoa que eu era, na época tinha muito vínculo com a igreja, então minha visão das pessoas era diferente, porque a minha família era toda conservadora. Minha mãe nunca queria me contar a história de quem era o Lula, ou o PT. O que era uma esquerda e uma direita. Foi quando comecei a descobrir as coisas, o conhecimento político.

Aí antes das ocupações eu era só uma estudante e depois, na ocupação eu era uma militante.

E esse conhecimento veio de nós mesmos, você imagina que as meninas começaram a criar grupos de feminismo e os meninos começaram a participar escutando e a respeitar. Porque essa coisa de o professor ser machista:

- “Aqui a menina não pode vir sem sutiã ou de short curto”.

A gente já começou a se posicionar contra e dizer que esse é o nosso direito. A gente tá aqui como estudante não como mulher o senhor tem que me ver assim, independente da roupa que eu tiver. O senhor tem que me respeitar e me dar aula.

Aí a gente começou a conhecer os estudantes de outras escolas, e envolver também a arte, muitos estudantes eram envolvidos com a cultura do Hip Hop. A gente começou a se conhecer mais e dar valor no trabalho um do outro. Aí a gente se transformou numa família.

Então a família que eu tive com consciência política eu criei dentro da escola, que era um ambiente que eu não gostava muito mas eu era obrigado a ir. Então ali eu comecei a ver a escola com gosto e aí eu comecei a ir pra escola com preocupação, com uma ideia nova, tipo:

- Na biblioteca hoje vai ter poesia.

Cara, a gente tava se dando aula! A gente se transformou! Tanto que depois até os professores viram isso.

Depois disso, com esse senso político, eu passei acreditar que eu poderia fazer uma faculdade de história ou geografia.

- Eu posso ser uma professora!

- Eu posso ser alguma coisa!

- Eu sou alguém, eu tenho valor na sociedade!

- Não é como ele impõe que eu sou uma estudante de escola pública, não tenho nada, sou uma Marginal!

Alzira destaca todos os espaços que ocupa, família, escola, rua, bem como a relação com a polícia, para enfatizar que a partir da ocupação ela teve acesso a um conhecimento político que não tinha, e principalmente que aprendeu junto com seus colegas, o que segundo ela os levou a se respeitarem, se reconhecerem e unirem-se mais fortemente. Esta ação coletiva os potencializou para inclusive perceberem, legitimarem e fortalecerem, as pautas que atingiam mais diretamente apenas uma parte do grupo, como por exemplo, no caso dos novos posicionamentos dela e suas colegas frente ao machismo e ao racismo vivido dentro da escola.

É a partir desta experiência potencializadora que Alzira passa a se reconhecer como uma militante. Ela deixa de ser apenas uma “estudante marginal” e passa a ter um lugar valorizado no coletivo. Assim vejo a potência de ação de Alzira aumenta nos *encontros* vividos com os colegas na dialética singular e coletiva. Agir para liberdade individual é

também agir pela liberdade coletiva contra relações opressoras, humilhantes e causadoras de sofrimento.

Nas reuniões, assembleias e atos públicos, via Alzira ocupando um lugar ativo no grupo. Nas assembleias sempre se posicionava sobre o que pensava, algumas vezes sendo criticada por propostas reativas. Nas reuniões criava faixas, cartazes e outras ferramentas. E nas manifestações e concentrações tocava instrumentos musicais, cantava ou gritava gritos de guerra, carregava faixas, entre outras atividades que concretamente sustentam seu “lugar” no grupo e reforçam a percepção acima destacada em sua narrativa.

De forma semelhante a Alzira, antes de participar do movimento Rosa não se sentia valorizada. Foi negligenciada pela família em vários momentos, como expressa na narrativa. Ela não sentia pertencente ao espaço escolar e vivia a maior parte do tempo na rua. “[...] andava de skate, bebia, porque comecei a beber cedo, né, comecei a beber com 13 [anos de idade], mas eu bebi coisa ruim, tipo assim, catuaba, cantina do vale, bebia esse tipo de coisa... Corote, muito corote, fumava Light, que é um cigarro muito ruim...”. Descreve esse período como um momento solitário de sua vida.

Destaco o trecho da entrevista com Rosa em que demonstra, na qualidade das relações que vive com o grupo, o fortalecimento para sua ação, a qual gera tamanha potencialidade que atribui sua existência humana a sua função no grupo:

[...] Porque eram coisas que eu realmente voltei a acreditar, tipo:

- Por que que a existência humana se faz necessária?

Eu entendi que eu sou necessária, que se eu não dialogar com esse policial no ato, ele vai explodir o ato, e eu sou uma pessoa que consegue ter um nível de diálogo e de calma pra manter esse policial no nível de compreensão e calma também pra que ele não exploda o ato com essas crianças na rua, né!

E aí é um lugar onde eu vejo a minha presença necessária, sabe? E eu sei que se não fosse eu lá, poderia dar merda, sabe? Você não vai colocar sei lá... Falando com você desse jeito que você vai entender... Você não vai colocar a Alzira pra negociar com a PM. Imagina a Alzira negociando com a PM, sabe? Você não vai fazer isso porra, você não vai! Coloca a Maria lá:

- Primeiro diálogo: okay!

- Segundo diálogo: ela chorando, sabe?

Não ia dar, sabe? Tipo: podia até não explodir o ato, mas a menina ia morrer no dia seguinte, ela não ia mais conseguir levantar da cama. Ia ser extremamente traumático, por isso que ela não faz negociação, ela tem capacidade pra isso, mas mano, tem uma sensibilidade diferente né, eu não me afeto com isso.

Me afeto, estou mentindo, mas eu consigo jogar com isso bem. Mesma coisa como eu acordo todos os dias pensando porque que aquele sargento colocou uma bomba na minha cara e isso me deixou muito mal. Eu acordo pensando: - Nossa, ele colocou uma bomba na minha cara e eu fiz ele colocar no bolso de novo, sabe?

A atuação dela na comissão de segurança durante as manifestações não é vivida sem implicações, mas ao contrário. Dramaticamente vive a violência policial e o heroísmo, o medo e a alegria. Observei com certa frequência o heroísmo em alguns estudantes, via no enfrentamento direto com a polícia, na rua em quadros e na delegacia nas detenções.

O espaço de Milton no grupo também é relatado como algo intenso e exclusivo. Milton relata que na infância e adolescência passou boa parte de seu tempo indo à escola e ficando dentro de casa, jogando videogame até sua mãe chegar do trabalho. Ao questioná-lo, disse que não costumava ir jogar bola, nem fazer outras atividades. Nessa conversa informal, revela que não sofreu diretamente violências policiais, mas viveu a solidão. Milton descreve um conflito vivido por ele devido à participação no MSA-SP apesar de não estar cursando o ensino médio.

[...] No começo eu não participava tanto assim, tá ligado? Não tinha tanta maturidade até porque eu não conseguia participar, não tinha os elementos que eu precisava pra conseguir ali... Sei lá mano, até... Não participava tão ativamente, tá ligado? Em 2015, 2016... Mas eu fui absorvendo algumas coisas referenciais e importantes pra então, ir me inserindo nesse sentido. Ia para os atos, colava em algumas reuniões e fui participando também depois que eu já tinha saído da escola.

Depois que eu já tinha terminado o Ensino Médio e eu fiquei até meio incomodado em relação a isso porque:

- Pô, eu tô participando do Movimento Secundarista, mas eu não sou mais secundarista, tá ligado? Não estou mais no Ensino Médio!

Tava estudando para o cursinho e fazendo curso técnico. Eu fiquei até mal nesse sentido porque foi o momento que eu colava mais nas reuniões, propunha mais algumas coisas e isso me deixava meio incomodado, tá ligado? Mas tipo, eu participei desde o começo só que não ativamente, tipo lá do meio, pah, e decidindo o que que vai acontecer... Falava uma coisa ou outra...

Milton revela no subtexto da narrativa a relevância em estar participando do movimento mesmo tendo encerrado o ensino médio. A qualidade na sua participação no coletivo se deve diretamente ao comum que sente e compartilha com o grupo. Ele demonstra constantemente, em suas ações e responsividade e narrativas, sua preocupação com o outro.

Porém, como afirma Espinosa, somos seres de paixão e imaginação, sendo a participação dos jovens no movimento a parte de um todo. Suas existências se dão em uma sociedade, mas na realidade há diversas contradições nessa conjuntura de existência, o que por vezes inibe o comum. Explicando o suposto, recorreremos a Sennett (2018), que afirma a desigualdade e as mudanças modernas, principalmente no âmbito do trabalho, como característica que debilitam o desejo e a capacidade de cooperação com aqueles que são diferentes, estimulando o isolamento e a competição, e por vezes a cooperação apenas por interesse. Por isso, tratar sobre a importância da cooperação nas relações e da necessidade de compromisso para o desenvolvimento dela parece ser de importância para o constructo referido.

Observei momentos de ciúme, inveja, raiva, disputa de poder e reconhecimento, entre outras contradições, ao mesmo tempo em que observei constantemente situações de cooperação entre o grupo e/ou entre relações. Dividiam lanches nas reuniões após as reuniões, pois nem todos possuíam condições socioeconômicas de comprar comida; faziam vaquinha para ajudar a pagar transporte público para alguém que precisava; emprestavam-se roupas, bicicleta e vários outros objetos conforme a necessidade; a todo momento se ajudavam emocionalmente, tanto presencialmente quanto via conversas em aplicativos, compartilhando angústias relativas a conflitos vividos nas relações familiar, escolar e amorosa; criaram amizades, interações de confiança, de acolhimento e parceria profissional.

Também era comum trocarem carinhos durante e após as reuniões, e continuarem os encontros após as reuniões em praças, lanchonetes e outros locais de socialização coletiva, assim como passarem férias juntos ou visitarem-se nas residências uns dos outros. A cooperação também era constante em atividades coletivas como, por exemplo, em passeatas nas ruas, e outras atividades já descritas no capítulo três.

#### **4.3.1 Desigualdades**

Pode-se afirmar, portanto, que a maior contradição vivida pelo MSA-SP e por cada um, singularmente, é a desigualdade social. Contradição que está espalhada em diversas cenas, mas considero imprescindível pontuá-la aqui para a compreensão desta tese sobre

como a realidade é incorporada aos significados que agem como determinantes na vida singular dos secundaristas.

Ressalto brevemente uma descrição de Alzira, na qual desvenda a ideologia e relaciona sua luta à política nacional. Ela demonstra compressão crítica sobre o projeto político de extinção das políticas sociais e intensificação das desigualdades comandados pelos “donos do capital” e, por isso, mostra-se em desespero pela emergência da união das pessoas dada a ameaça de “destruição” que ela sente:

A luta pelo passe livre, porque a gente quer ter acesso à cidade, à cultura, ao lazer. É um direito! Porque eu não tenho dinheiro pra pagar condução...

[...] A reforma da Previdência... [...] estão querendo roubar!

Esse negócio da reforma das escolas do ensino médio, tá bem foda!

- Gláucia: O que você acha que há por trás desses projetos?

Há, desvio de dinheiro, né!

[...] O que eles querem? Eles querem operários, gente que vai trabalhar 12 horas numa fábrica, gente que vai encher os bolsos dos grandes empresários e foda-se a população, se teu filho quer estudar... Se seu filho quer ser empresário manda ele entregar Ifood de bike por aí! Porque agora que as pessoas estão desempregadas elas estão tendo que trabalhar entregando as coisas de bicicleta.

[...] Então a gente vê que a luta não é uma coisa só, ela sempre vai renovando. Eu acho que a gente sempre vai ter que lutar pelas coisas, nunca vai estar tudo certo. E agora as coisas estão muito mais difíceis por causa desse governo bolsonaro. E agora a gente vai ter que estar bem mais unido, senão eles vão destruir a gente.

Gláucia: E o que te dá força pra lutar?

A minha vida!

Porque se eu não lutar por mim quem é que vai lutar?

Eu venho de uma história aonde a gente barrou a reforma, mas infelizmente a gente não derrubou ela...

Mas aí, a gente viu que tudo é possível, que o segredo é a união, a população tem que se unir.

Eu não entendo a população!

Tanta coisa acontecendo e a população se preocupando com coisa fútil!

Tem gente passando fome!

Aí você vai ver lá em casa, a crise já bateu na minha família, não tem nada

lá! Aí, é claro que eu tenho que trabalhar. Mas aí até quando vai ser assim?

Mas até lá eu vou estar fazendo a minha parte. Porque eu não posso salvar o mundo inteiro.

Alzira demonstra que não pode esquecer das implicações das desigualdades, nem da necessidade de luta, ou do risco de morte diário, porque ela vive isso todos os dias de sua vida. O alerta sobre a emergência das lutas se renova na mesma ordem em que as

desigualdades ou injustiças se renovam. Ela sugere em sua fala que somente privilegiados podem esquecer das desigualdades e do constante medo e solidão instaurado no cotidiano, mas também a esperança na união das pessoas se mostra como alívio a ela, grata em fazer a sua parte pelo todo, em estar engajada.

Milton também compartilha da mesma angústia, apesar de ter dificuldades para nomear as contradições em que vive.

Gláucia: Você consegue dar nome para as coisas que te incomodam hoje?  
Acho que a principal... Mano: dúvida, dúvida velho! Acho que a principal é não conseguir dar nome para as coisas... Sabe aquele bagulho lá:  
- A mão que te levanta é a mão que te empurra?  
É nesse sentido! Mas eu acho que, sei lá, se eu tivesse que nomear eu acho que é isso velho! De eu não conseguir calar algumas coisas, tá ligado? [...]

Gláucia: E tudo de forma geral, tipo, sobre a educação, sobre trabalho?  
Não, não sobre trabalho. Mas às vezes...  
[...] Tipo, ideologia velho! Que mano, as vezes eu nem percebo assim e tá ali sabe?  
[...] Lutar contra isso mano, é muito difícil, é muito difícil, puta que pariu! É muito difícil, sabe? E ainda mais quando você vai tentar fazer isso sozinho, quando você não tem o outro ali... [...] É foda velho! [...]

Gláucia: E o que une vocês no meio dessa diversidade toda? (no MSA-SP)  
Sei lá mano, acho que é a luta contra as coisas que fizeram mal pra gente, tá ligado? Não que fizeram mal, sabe mano? As cicatrizes que cada um carrega e que se encontram nesse sentido, tá ligado? Ou, sei lá, não sei velho...  
Porque eu não quero ser clichê assim:  
- A luta por um mundo melhor e isso e aquilo...  
- A luta contra o capitalismo...  
- Simplesmente eu não sei porque cada um tá ali...

Gláucia: Por que que você tá ali? (no MSA-SP)  
Porque eu não sei, eu tento pelo menos colocar o pra quê que eu estou ali. E mano, tipo: tem um bagulho prático ali, mano! O mundo funciona de um jeito, não tá bom, tá ligado? Existem, contradições, fatos aqui ó, fatos pah, fato. (gesticulando). As pessoas morrem, existe desigualdade social, as pessoas ganham encima das outras pessoas. E mano, isso tem que mudar, tá ligado?  
Isso tem que mudar!  
- E o que que a gente pode fazer em relação a isso, tá ligado?  
Tentar colocar uma objetividade aí velho! Mas também existe coisas que não são objetivas, existem relações, existem afetos também, pah! Não é só objetivo, existem subjetividades também... Mas que não estão escancaradas ali, tá ligado?

Assim como Alzira, Milton também revela a emergência de mudança da realidade, que lhe gera sofrimento. Ele demonstra se sentir só e com dúvidas que o assolam a ponto de

sofrer e se sentir mais fraco diante disso, menos potente, pois reconhece que sozinho é impossível de desvendar e nomear as “coisas”. Por isso, a importância de estar com o outro para fortalecê-lo e lutar contra quem lhe causou mal é imperativa.

Por sua vez, Rosa demonstra um afeto diferente referente as contradições do sistema capitalista desigual e desumano, a raiva.

[...] Não é sobre meritocracia, sabe?

É sobre democratização do acesso!

Então vem nesse lance. Se a gente não acessa as coisas a gente tá só existindo... Chega uma hora que a gente começa a sobreviver e quando a gente começa a sobreviver e a gente se contenta com isso: o capitalismo vence. Então esse lance da democratização do acesso e da qualidade de vida, que as pessoas tenham qualidade de vida seja o objetivo. Porque...

O que é o comunismo nessa selvageria atual?

Eu sei, o que significaria isso para o capital?

- Jogar bomba em todos os edifícios, marcar um horário, todo mundo estoura uma bomba e aí a sociedade inteira cai? Talvez não seja mais sobre isso, sabe?

- Talvez seja sobre, okay, aquele prédio ali tá desocupado, tem um monte de apartamento desocupado, mas tem um monte de gente morando na rua, tem um déficit enorme. Então, tem muito mais apartamentos e casas desocupadas do que gente morando na rua. O que acontece se acontece uma democratização de acesso para que as pessoas possam morar nesses apartamentos? Então essa é a luta primordial, né? Pra que as pessoas tenham o mínimo de qualidade para poder se apropriar dessas ferramentas e poder viver, né? A gente luta pela vida!

Não é por acaso que Rosa sente raiva. Ela demonstra consciência sobre a força do capital em manter as pessoas apenas sobrevivendo e não vivendo com seus direitos fundamentais. Avalia a atualidade como uma guerra, onde o mercado vem vencendo pelo conformismo das pessoas, pelo fetiche do consumo e da compra. Daí sua raiva. Um afeto provindo de uma tristeza acompanhada de uma causa exterior, segundo Espinosa (ÉTICA III). Ela se entristece com a realidade contraditória em que vive, externa a ela, e por isso argumenta que luta pela vida e quer transformar sua realidade em algo que lhe parece mais igualitário.

Este sentimento de emergência pela união das pessoas, para criar um corpo forte, não só dos estudantes, mas de toda a sociedade pobre e oprimida, mostra-se aparente nos encontros que tive com os secundaristas, independente da pauta. Também é explícito nas postagens do grupo. Veja uma delas:



[...] Dezenas de protestos já foram feitos e a paralisação nacional do 15M está atingindo proporções enormes! Mesmo assim o governo federal continua fingindo que nada está acontecendo e espalhando mentiras no twitter e no whatsapp, dizendo que nas universidades públicas não se faz pesquisa e que nas aulas e protestos há apenas balbúrdia.

Por isso, para vencer, não podemos fazer apenas paralisações, manifestações e hashtags.

Precisamos que a nossa luta fique ainda mais forte, ou vamos perder.

Ou eles vencem ou nós.

Vamos juntar todo mundo na luta!

VAMOS LEVAR A AULA PARA A RUA!

VAMOS TRAVAR AS VIAS E PARAR AS CIDADES!

#15M

(Facebook, Secundaristas em luta de São Paulo, 13/05/2019).

### 4.3.2 O Estado

Geralmente, para os secundaristas, as desigualdades são uma força que aparece na figura do prefeito municipal, do governador estadual, do presidente do país, ou outras entidades institucionais públicas e principalmente na entidade policial. No entanto, em conversas informais também surgiam figuras de empresários, como por exemplo empresários que dirigem instituições envolvidas na privatização das escolas. São, em verdade, personalidades com poder financeiro alto, mas descomprometidas com as pautas da educação e da pobreza, problemáticas inerentes ao desenvolvimento do país.

Demonstro esta construção ideária em três postagens do movimento, duas delas apresentadas no capítulo três da pesquisa e outra publicada recentemente:

[...] É importante que fique claro que estamos saindo das escolas, mas não estamos saindo da luta.

E que essa escolha de maneira nenhuma significa ceder às pressões do **governo do Estado e das entidades burocráticas**. [...]

(Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 21.12.2015).

[Grifos meus].

**O Governo do Estado e a Prefeitura, juntos** atacam não só a Educação Pública, mas a saúde Pública e o TRANSPORTE PÚBLICO TAMBÉM!

Querem aumentar a tarifa para 3,80 e isso não pode acontecer!

A Luta dos Secundaristas de São Paulo é a Luta de toda Classe Trabalhadora, por isso, vamos nos posicionar diante desses ataques imediatos e safados!!!

REPRESENTANTES SECUNDARISTAS DE TODAS AS ESCOLAS EM LUTA COLEM!!!!!! A LUTA CONTINUA!!!

NÃO TEM ARREGO!!!

(Facebook, Secundaristas em luta de São Paulo, 09.01.2016).

[Grifos meus].

**BOLSONARO, A CULPA É SUA, HOJE A AULA É NA RUA**

O governo anunciou o corte de 30% na verba para os colégios, institutos e universidades federais. Eles dizem que os cortes não afetam a educação básica, mas é mentira: os cortes afetam o ensino médio e técnico federal e também o repasse de verbas para escolas estaduais e municipais via FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação). Somente do programa de apoio à infraestrutura das escolas, já são 273,3 milhões bloqueados! Isso compromete desde a construção de novas unidades, reformas, à compra de equipamentos, material escolar e papel higiênico! Na prática, muitas escolas e faculdades teriam que fechar.

[...]

(Facebook, Secundaristas em luta de São Paulo, 13/05/2019).

[Grifos meus].

É impossível falar de poder do Estado e do capital sem citar as violências causadas pelo mais eficiente equipamento de repressão contra os secundaristas: a polícia. É claro que a polícia age institucionalmente, a comando do Estado, no entanto, como já suposto, o Estado também está à serviço do mercado. Um exemplo dessa relação é a variável de especulação imobiliária pesquisada por Giroto (2016) nas regiões próximas às escolas que seriam fechadas com a proposta de reorganização das escolas estaduais públicas em 2015. Essa especulação é proporcional ao uso dos espaços escolares: se fechados, a valorização aumenta.

Figura que representa o Estado é a escola. Nessa representação, uma figura que deveria ser de respeito e inserção social se destaca como violenta e incipiente. Mostra-se nítido a estudantes que a escola é também um espaço de aparelhamento das intenções sociais do governo. Veja duas falas de Rosa sobre as experiências que viveu referente a essas intenções, impressas em violência.

[...] Não é só a polícia, né?

Quem dera, né!

A polícia é só um dos aparatos do estado. Mas ó, o estado tem outros aparatos, né?.

[...] tinha a direção que era o nosso Estado, pequeno Estado ali dentro da escola [...].

Assim, a violência policial, enquanto instrumento do Estado, é uma das maiores forças de destruição, de quebra e esfacelamento do *comum* e da possibilidade de criação da *multitudo*. Atinge os estudantes de forma individual e coletiva, seja pela família ou pelo movimento social que integram, e causam diversas consequências psicossociais.

Aqui, portanto, interessa afirmar — e o tema da violência policial esteve presente desde a minha primeira aproximação com os estudantes do MSA-SP, em 2016 — que selecionei alguns dos muitos relatos ouvidos para retratar as ações policiais contra os estudantes, suas famílias, amigos, professores, jornalistas, fotógrafos, e sua organização coletiva, o MSA-SP, como ações racistas a serviços de duas grandes esferas de poder, o Estado e o mercado.

Neste contexto brutal de violências dessas duas esferas, cabe notar, formou-se o Comitê de Mães e Pais em Luta, juntamente com o apoio de advogados e com intuito de dar subsídios a estudantes e famílias que viviam violências policiais orquestradas por mando estatal e ou mercadológico. Uma das importantes atividades tomada pelo grupo foi a construção de um Dossiê, entregue no dia 07 de abril de 2016 para a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), em Washington, na audiência temática sobre as violações à Convenção Americana sobre Direitos Humanos cometidas contra estudantes por agentes públicos da Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo.

O documento revela violências contra estudantes, pais e professores, que foram feridos por golpes de cassetetes, chutes, socos, pontapés e tapas, além de torturas psicológicas extremas, dentro da escola, em atos públicos e delegacias, em detenções irregulares, bem como em ao menos um caso de tentativa de homicídio doloso no metrô. Esse cenário controverso demonstra a ilegalidade nas invasões de escolas sem mandatos; os ataques desproporcionais com uso de bombas de gás lacrimogênio e spray de pimenta; as detenções sem justificativa; o uso de armamento letal; as ameaças de morte; e a ação sem identificação em fardas.

São *modus operandi* que revelam a negação de socorro a pessoas feridas, o falseamento do registro de boletins de ocorrência e de perícia de corpo por policiais. São *modus* que, além de denunciar a condução de adolescentes à delegacia sem respeitar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ferem princípios da legalidade de manifestações. E em resposta a investigações e denúncias, a Secretaria de Segurança Pública de SP negou excessos e abusos de forças policiais, alegando que os estudantes podiam se

manifestar, mas não ocuparem prédios ou depredarem patrimônios públicos, bancos e lojas de grife.

### 4.3.3 As violências Policiais

Segundo as informações reveladas neste documento, a secretaria demonstrou não se responsabilizar pelos atos policiais violentos e nem pela produção de mais violências contra os secundaristas e suas famílias, na medida em que a criminalização dos estudantes e do movimento social aumentava. Um momento em que isso fica nítido é no caso dos 18 jovens detidos, em 2016, no Centro Cultural São Paulo, brevemente resumido segundo informações obtidas com os estudantes.

No dia 04 de setembro de 2016, vários jovens da cidade de São Paulo e dos interiores do estado marcaram pelas redes sociais de se encontrar no Museu de Arte Moderna de São Paulo (MASP), pois havia programado uma manifestação na paulista para as 16:30h, cujo tema principal era: “Fora Temer”. O ato foi convocado pelos grupo Frente Brasil Popular e Povo Sem Medo.

Aproximadamente às 14h, no MASP, Balta Nunes, como era conhecido, (capitão do exército Willian Pina Botelho - que estava infiltrado no grupo), convidou todos para irem até o Centro Cultural São Paulo (CCSP) para se apresentarem, pois o local estava ficando lotado de pessoas e logo não conseguiram conversar.

Logo que começaram a se apresentar e conversar, no CCSP, antes mesmo de saírem para o ato foram presos pela polícia do Estado de São Paulo. Surpreendidos por uma operação cinematográfica, haviam dezenas de militares/policiais que portavam armas letais como metralhadoras e fuzis, diversas viaturas e um helicópteros que sobrevoou e acompanhou a operação.

A maioria destes jovens não se conheciam antes de se encontrarem no MASP. Muitos nunca tinham ido a nenhum ato e não queriam ir sozinhos. Alguns conversaram por canais diferentes nas redes sociais e se convidaram para irem para o ato. Outros participavam de um grupo de whatsapp e outros ainda se conheceram no ato anterior a este e marcaram de se encontrar nesta manifestação.

Foram detidas 23 pessoas. Dentre estas, 18 eram maiores de idade e 4 menores de idade. O Militar infiltrado não foi detido.

Este ocorrido revela que o militar se aproximou dos jovens com o objetivo de espionar movimentos e ativismos sociais. Para demonstrar com profundidade as violências

utilizadas pela polícia, utilizarei alguns trechos da entrevista realizada com uma mãe de um secundarista pela profa. Rosemary Segurado, que autorizou a publicação nesta pesquisa:

### **Quem são estes jovens?**

[...] Tem filho de juiz, entre os dezoito, filho de promotor, dona do banco, tem menino que tava fazendo faculdade, menino que já é formado, menino secundarista... Então, é um grupo que você vê que ninguém tinha nada a ver com ninguém. Entendeu? Heterogêneo em todos os sentidos.

[...] Muitos não eram daqui, inclusive tinha uma menina que veio, que mora fora do Brasil, veio passar as férias com a família dela em Curitiba, desceu em São Paulo, que convidaram ela pro ato, ela foi... Foi detida. Entendeu?

Eram jovens contra o que tava acontecendo no momento do Brasil. Então secundaristas, que participaram das ocupações, eram jovens contra as formas que as coisas tavam acontecendo, contra o golpe. Mas nenhum filiado à partido, porque isso é muito forte entre os jovens, é muito difícil um jovem filiado a partido, a maioria é autônomo. E, não existia grupo.

Quer dizer, o Balta, ele procurou um grupo, pra se infiltrar, ele já tinha tentado os Jornalistas Livres, MTST, MST, Mídia Ninja, Padre Júlio Lancelotti, ele já tinha tentado vários. O MTST sacou, e tirou ele. Mas, depois aquelas coisas... Que nunca mais você vê. E outra coisa, ele abordava as meninas na internet, no facebook, tipo cantando as meninas, independente da idade.

Chegou o Balta, que eles não sabiam que tava infiltrado no grupo, que na sexta-feira ele conheceu um dos secundaristas e falou:

- Ah, eu também queria ir pra esse ato, posso ir com vocês?.

### **A chegada no Deic:**

[...] Eles chegaram lá no centro cultural, sentaram, fizeram uma roda e começaram a se apresentar. Quando eles começaram a se apresentar o Balta falou pra uma das meninas:

- Vamo comprar cerveja?

Aí um dos meninos falou pra ele:

- Escuta meu, a gente veio aqui pra se apresentar pra galera que não se conhece, ninguém vai beber, ninguém vai pro ato beber. Vamo primeiro se apresentar, depois se vocês quiserem tomar cerveja vocês vão. Era a desculpa dele pra ele não ser detido, entendeu?

(retornando pra paulista)

[...] surgiu de trás das plantas o helicóptero, seguiram os meninos o tempo todo na Paulista. Eles jamais acharam que aquele helicóptero, tava atrás deles. [...] eles acharam que era o helicóptero da polícia que tava passando por ali pra ver a manifestação que ia ter mais tarde.

[...] E aí quando chegaram lá, a rua já cercou de ônibus, eles não sabem dizer da onde foi... Quando eles olharam já tinha, os ônibus da polícia, os carros de polícia. Muito policial, eram 40 policiais armados, e esses meninos foram enquadrados e não sabiam nem porque. E eles perguntavam:

- O que tá acontecendo?

E os policiais respondiam:

- uma denúncia. [...]

- Vocês vão pra delegacia.

[...] Cinco foram no camburão. E os outros foram de ônibus.

[...] quando eles foram pegos, a polícia [...] pegou o celular de todo mundo, aí eles foram pro DEIC.

Quando chegou lá no DEIC que ficou todo mundo na mesma sala, eles falaram:

- Cadê o cara? Tá faltando um.

E nesse momento eles ainda estavam com o telefone, tinha sido devolvido na hora que chegaram lá no DEIC.

Aí o Balta ligou pra um deles:

- Onde cês tão? Cês tão no DEIC?

Isso antes deles falarem, aí os meninos já ficaram... Tipo:

- Como é que você sabe que a gente tá no DEIC?

- É que eu não fui preso porque eu tava com um RG falso, aí me levaram pra delegacia, eu falei com o delegado que eu tava namorando uma das meninas que tinham sido detidas, mas que eu era casado, paguei mil reais o delegado me liberou. Então eu tô livre. Mas na delegacia eles me falaram que vocês tinham ido pro DEIC. E como eu era mais velho, e na hora falei essa história, me levaram pra outra delegacia. (fala de Balta).

Aí já ficou todo mundo achando estranho...

[...] deixaram eles ligarem pros pais pra comunicar [...] foi o momento que meu filho me avisou. Quando ele me ligou, quem falou comigo primeiro foi ele, aí depois a segunda vez caiu a linha, a segunda vez eu atendi, aí era um investigador do DEIC. Aí ele falou pra mim:

- Olha minha senhora, seu filho está detido no DEIC pra averiguação.

Porque isso eram três horas da tarde. A hora que eles foram detidos. E o ato começou as seis. Aí eu perguntei:

- O que ele fez, o que aconteceu? Aí ele falou:

- Não, é uma averiguação, tava com um grupo de jovens, e eles tão fazendo uma averiguação aqui no DEIC. É só isso, e eles serão liberados, porque não tem nada. (investigador policial)

Cheguei lá eram umas cinco e meia. Só conseguimos falar com os meninos, fazer contato com os meninos a uma hora da manhã, que foi quando chegou o Paulo Teixeira, o Suplicy... Antes disso, foi defensor público pra lá, não consegui entrar, a gente não podia passar de forma alguma. Eram as grades fechadas, os investigadores pra dentro, a gente pra fora, com repórter, todos os advogados que foram chegando, família, todo mundo ficou do lado de fora. [...] a gente perguntava o que estava acontecendo, eles falavam pra gente que era averiguação. Perguntávamos o que eles fizeram, eles não sabiam responder.

### **Novos 5 detidos:**

[...] Teve um grupo, de menores, que foram cinco meninos, que foram detidos às cinco horas da tarde na estação Trianon, que não tinha nada a ver com esse grupo [...] do DEIC. [...] não sei te dizer qual era o argumento que usara, também eram todos menores, foram levados também pro DEIC.

Aí pegaram o telefone celular dos 22 que tavam lá, tiraram foto e colocaram que os menores detidos tinham roubado o celular na Paulista. As fotos [...] era dos celulares dos meninos que já tava lá dentro. Entendeu? (usaram fotos dos últimos 5 detidos para incriminar os 22 detidos)

### **A revista:**

Então, quando eles foram revistados, [...] os policiais falaram:

- Poxa, ninguém tá com nada de droga pra gente conseguir enrolar.

Nenhum deles tinha nada. Não tinha nenhum tipo... Assim, eles falaram que eles tinham armas. O que eram as armas? Alicates de cutícula, chave de casa de todo mundo, inclusive um o chaveiro dele era do Mickey.

[...] Uma das meninas era daquele grupo lá de apoio que faz socorro aos ativistas, e ela tinha a tarja da cruz vermelha, ela tava com a tarja no braço. Arrancaram e falaram que era falsa [...] do meu filho pegaram o celular, um lenço, cheio de caveirinha, que ele tava amarrado na cintura.

Essa menina, [...] é enfermeira, ela trabalhava em dois hospitais como enfermeira. Como ela ia pra esse ato ela tava... Sabe aquelas máscaras brancas de enfermeira, que dentista usa? Eles falaram que era black bloc porque foi a única máscara que encontraram com eles, eles falaram que era black bloc com máscara branca.

Então, assim, foi um mar de absurdos!

Um dos meninos, ele com a namorada, tava passando ali na frente pra encontrar uma menina que tava ali no centro cultural, [...] foi na hora da apreensão, foram presos juntos. Ele é fotógrafo, tinha oito mil reais em aparelho, até hoje tá preso. Aí falaram que esse menino tava junto pra fazer filmagem das agressões aos policiais.

Telefone celular dos meninos, nada foi devolvido.

### **Implantação de provas:**

[...] Falaram de uma barra de ferro que não existia. [...] Na hora da apreensão eles faziam toda hora revista nos meninos, chegou um momento que ele foi fazer a revista no menino, o menino falou pra ele:

- Pow, mas de novo? Por que vocês tão revistando tanto a gente? O que vocês tão procurando? Do que a gente tá sendo acusado? O que aconteceu?

- Aí ele pegou e falou pra ele:

- Cala a boca!

E começou a fazer aquela revista, quando foi fazer a revista bateram a mão assim... (gesticulou). Aí o menino falou:

- Pow, bate mais que assim eu tô me apaixonando.

[...] Aí tomou um soco na costela, o policial falou pra ele:

- Você tá fodido na minha mão, agora!.

Aí no centro cultural tem um espaço onde vão jogando cadeira velha [...] Ele foi lá, pegou um pé de cadeira e falou:

- Agora isso aqui é seu e tava dentro da sua mochila.

Aí o meu filho falou:

Eu não tenho mochila, e isso não é meu.

O menino que é dono da mochila estava do lado, que é um menino que estava no centro cultural usando wifi, porque faltou luz na casa dele e ele foi até o centro cultural pra mandar o TCC dele, e nessa hora ele estava perto de onde estão os meninos, aí ele foi detido. até o hoje tá presa essa mochila com o material do menino.

Aí o policial falou:

- Tudo bem, a mochila não é dele, mas essa barra de ferro é dele.

[...] No depoimento, no inquérito, depois, os advogados perguntam pros policiais que foram depor, que prenderam os meninos, como é que tava o menino que tava com a arma:

- Ah, eles tavam todos de preto. [...] E o menino que tava com o casaco preto tava escondido no casaco. (argumento que escondia a barra)

Aí eles perguntaram:

- Quer dizer que quem usa roupa preta tá fazendo alguma coisa errada?

Aí tem a foto dos meninos sendo presos e a foto dos meninos saindo do foro da barra funda. Nenhum deles estava de roupa preta, nenhum deles. A roupa mais escura que tinha era uma roupa azul marinho. Quanto ao meu filho, que era o menino que eles falaram que tava com a barra, ele tava com uma

regata vermelha. Ou seja, não tinha casaco preto, não tinha manga na blusa, não tinha como acontecer toda a história que foi dita.

#### **Audiência de custódia:**

A audiência de custódia é feita no primeiro dia útil depois da detenção. No caso deles, que foram detidos num domingo, seria na segunda. Então tava marcada pra meio dia. Foi todo mundo pro fórum meio dia, nada. Os menores foram levados pro Brás. Pra Fundação Casa. Aí o que acontece, não teve! Porque não tinha dado tempo deles fazerem o exame de corpo de delito, que tem que fazer antes de ir pra audiência. Todos algemados, saíram do DEIC, foram pro ônibus, pra fazer o tal do exame. As meninas tiveram que fazer a tal da revista de novo.

Bom, aí o delegado começou a atrasar pra liberar os meninos, porque se eles perdem a audiência de custódia, nesse dia, eles tem que ficar presos e responder presos. Só que o juiz, lá da Barra Funda, ele falou:

- Não vou sair daqui enquanto esses meninos não chegarem.

Tanto que eles chegaram lá era quase seis horas da tarde, o horário que já tá fechando. E eles foram liberados às oito horas da noite, que foi a hora que saiu a sentença.

Chegaram três horas na delegacia e ficaram até... oito horas do outro dia. (17 horas sem comida, sem água). [...] A noite foi terrível, principalmente quando houve a troca de turno. Porque aí chegaram uns policiais bem agressivos, gritando, xingando.

#### **A farsa do infiltrado:**

Quem tava tendo um congresso de jornalistas no Brasil, internacional, e isso foi tema e eles foram pra audiência de custódia dos meninos. [...] Então a repercussão fora do Brasil foi assim, bem bacana. Tanto que quem descobriu que o cara era infiltrado foi a repórter do EL País [...] junto com o Fausto do Ponte Jornalismo.

#### **A entrega da intimação:**

Nossa, é pesado. É pesado porque desde então a pressão psicológica é muito grande. Pra entregar uma intimação, normalmente uma intimação... quando você vai receber na sua casa é um oficial de justiça, né...

(no caso dos 18 jovens): Polícia, com arma, tocando sirene na porta da sua casa. Muito tempo a rocam passando em frente a minha casa, parava no portão da minha casa ficava tocando... Acelerando a moto e saía. E não foi só com o meu, foi com todos eles, perseguidos saindo de cursinho, saindo de faculdade, indo pra trabalho. Ou seja, os meninos meio que estavam sendo monitorados, né.

#### **Sentença final?**

O que tinha na sentença quando eles saíram do fórum?

O juiz falando que não tinha nada que desabonasse os meninos, que o ato deles estarem juntos não queria dizer nada, que as pessoas podem se reunir, que eles estavam pacificamente conversando... [...] Que não tinha prova nenhuma contra eles, entendeu? Então na nossa cabeça isso tinha acabado, a sentença foi linda. Aí os menores logo foram liberados e a gente achou que tava só na parte de documentação, pra acabar.

#### **O processo, as audiências, mais fôlego:**

Eles foram detidos em setembro de 2016.



A denúncia foi feita pelo promotor no dia 23 de dezembro de 2016. A juíza aceitou a denúncia em agosto de 2017. E aí já começaram as audiências.

Primeira audiência, [...] Você não tem noção como é que tava de tropa de choque? E quando a gente chegou na audiência, o fórum da barra funda é tudo aberto, você entra, se apresenta, e vai entrando. Tudo fechado, com tropa de choque, cheio de viatura do outro lado em frente, como se tivesse um... (criminoso).

Tinha um corredor de policiais pra gente passar. Então eles foram separando: os pais ficam desse lado e os réus do lado de cá. Então eram duas filas, primeiro os meninos passaram, era uma fila de policiais. Um corredor. E os meninos extremamente nervosos, e aí os pais começaram a passar naquela fila também. Só que não deixaram a gente subir; logo que você entra tem um portão, e aí tem um quadradinho, como se fosse uma cela, nós ficamos lá dentro, todos os pais. Nós ficamos enjaulados! E os meninos subiram.

Uma das meninas que foi detida, menor, e que já tinha sido absolvida me chamou na grade, chorando, aos prantos, ela falou pra mim:

- Você tá vendo o que tão fazendo?

Eu falei:

- O que?

Ela falou:

- Você tá vendo esse corredor que os meninos passaram e que vocês passaram? São os policiais que nos prenderam. São os que nos bateram. Entendeu?

Então você imagina o emocional desses meninos de terem passado e terem visto os pais passando no corredor dos policiais que os agrediram. Então assim, aí que a gente foi entender um monte de coisa... Enfim, a juíza não fez nesse dia nada, não andou, ela só marcou porque o infiltrado não tinha ido.

Nesse meio tempo o infiltrado foi promovido, agora ele tá na Amazônia, num cargo máximo, foi homenageado, major, foi homenageado pela ação, e os meninos na tortura.

Aí, tivemos cinco audiências, na última que foi em dezembro do ano passado (2018) todos eles depuseram, né. Primeiro foram as testemunhas de acusação, que foi os policiais, foram cinco policiais que estavam lá. mas os policiais que agrediram não foram. E aí começaram a ouvir as testemunhas. Num dado momento, enquanto estavam os policiais depondo, um dos advogados saiu da sala e foi no banheiro. Na salinha onde ficam as testemunhas... Quem vai dar o testemunho não pode ter contato com quem ainda vai dar.

Pois bem, o policial quando saía, do júri, ele ia na salinha onde tavam as testemunhas, que iam ainda falar, e falava o que ele falou. Eles tavam combinando o depoimento. Só que o advogado saiu do banheiro bem na hora e ele pegou. Só que aí ele fez a denúncia, que eles tavam combinando, aí tinha vinte e poucos policiais pra darem... A juíza dispensou todo mundo e marcou.

O depoimento dele só foi agora em janeiro desse ano (2018), mais assim foi por videoconferência, ele lá em Manaus. O depoimento dele foi o seguinte:

era um reunião, ninguém tinha arma, ninguém tinha droga. Os menores que foram lá, ninguém sabiam que eram menores, eram jovens. Ninguém perguntou a idade de ninguém. Então não tinha nenhuma formação de quadrilha, eles não estavam falando nada de depredação, era apenas uma reunião social onde eles estavam apenas se conhecendo, eles não se conheciam. Esse foi o depoimento dele.

Então, assim, se a principal testemunha deu esse depoimento, por que não encerrou até agora? Foi feita já a defesa dos meninos, foi entregue, o prazo já expirou, e a juíza vai esticando, já era pra ter saído, a resposta.

### **O Exército e os movimentos sociais:**

Foi perguntado, na audiência, pro major, se era uma operação do exército, ele confirmou. E perguntaram pra ele por que essa operação, ele falou que não podia falar porque era um trabalho da inteligência do estado, então ele não poderia falar.

Se tinham outras pessoas envolvidas, ele falou que sim, e que ainda tem muitos infiltrados nos grupos sociais.

Rosemary: Então ele confirma que o exército mantém essa atuação?

Desde 2013. Aí perguntaram porque. Ele falou que não podia falar que é sigilo. E que no grupo desses meninos tinha mais um, não era só ele.

### **Consequências psicossociais:**

Chegaram três horas na delegacia e ficaram até... oito horas do outro dia. (17 horas sem comida, sem água). [...] A noite foi terrível, principalmente quando houve a troca de turno. Porque aí chegaram uns policiais bem agressivos, gritando, xingando.

E eles ficaram o tempo inteiro olhando pra parede. Assim, foi difícil pra eles...

É uma coisa que até hoje eles não querem falar muito nisso. Nem os menores, alguns menores ainda depois a gente ainda conseguiu conversar. Nem os maiores, eles não querem muito tocar nesse assunto do que aconteceu lá dentro. Mas eles foram psicologicamente torturados, né. Tem cenas assim... Contaram depois pra nós, horríveis. As meninas ouvindo também absurdos, desde a prisão. As meninas, desde o centro cultural elas passaram por cinco revistas vexatórias. A primeira foi no banheiro do metrô.

[...] No geral, os que estudavam muitos foram expulsos, ficaram sem escola, e até hoje estão sem. Os que faziam faculdade largaram a faculdade. Os que continuaram... Tem um caso de um menino que se formou e não conseguia estágio.

Os que trabalhavam foram demitidos. Não conseguem recolocação. É muito complicado pra eles. Por exemplo, tem a menina que é enfermeira. Ela trabalhava em dois hospitais ela foi demitida dos dois, em função dessa ocorrência. Não consegue se colocar no mercado. Ela já tá tentando atendente em loja, não consegue.

A dificuldade pra eles é muito grande. Meu filho ficou dois anos, não tinha vaga em escola nenhuma pra ele. Então, eles entraram em uma depressão muito grande, muito grande.

Em função disso que eu tô te falando, de polícia ficar passando, perseguição, saindo da escola, perseguição. Então teve muito isso. Emocionalmente, até hoje, tá todo mundo bem mal. Isso mexeu muito com a gente, desestruturou as famílias.

Tem quatro jovens que foram colocados fora de casa, porque moram em periferia e a família ficou com medo, e colocou pra fora de casa.

Rosemary: E tão morando... ?

Sozinhos, em ocupações, casa de amigo...

Desestruturou, muito, muito. Quando eu falo pra você que tem coisas que a gente não sabe até hoje, realmente a gente não sabe. Existe um grupo de psicólogos e psiquiatras, que se ofereceram pra fazer terapia com os meninos uma vez por semana. Primeira vez foram oito. Muitos não são de São Paulo, então o máximo que a gente conseguiria, talvez dez. Segunda vez foi dois. Na outra vez foi um. Todos eles com tratamento de depressão, síndrome do pânico, tivemos várias tentativas de suicídio. Trancados dentro de casa, não queriam sair porque, quando saíram tinha perseguição.

Então assim, a sentença não saiu, mas a tortura psicológica começou no dia quatro de setembro de 2016. Eu fui demitida do meu emprego por causa disso. Muitas mães não iam pra audiência porque não podiam falar no trabalho, o que tava acontecendo. Então assim, foi bem pesado. Pra todo mundo, foi muito pesado.

[...] Eu tava conversando um dia com uma das meninas, e ela falou pra mim que, ela só avaliou o que tinha acontecido com o emocional dela quando no final do ano de 2016, no natal, quando ela escutou barulho de fogos ela se jogou embaixo da mesa da casa dela.

Então assim, é o pavor. Muitos continuam no ativismo. Muitos não saem mais.

Demonstra haver uma motivação política por traz da ação do militar infiltrado de intimidar, desencorajar e perseguir a participação em movimentos sociais e nas manifestações políticas. Além de criar um precedente, uma nova estrutura jurídica para legitimar futuras repressões a movimentos e organizações de militantes, ativistas e trabalhadores manifestantes enquanto terroristas. O militar revela a utilização da estratégia de vitimização e chantagem contra os estudantes mesmo após a prisão, buscando manter contato pela manipulação.

Esta cena revela a brutalidade e a arbitrariedade de todo aparato policial com o apoio do sistema judiciário contra os jovens, violentando, desrespeitando procedimentos na abordagem e na condução deles, implantando provas e perseguindo-os. Também demonstra a criminalização estatal da participação em movimentos sociais e da negação do direito constitucional de manifestar opinião e reunir-se em grupo<sup>59</sup>.

Observa-se além da impunidade um esquema organizado do exército, polícia e judiciário para sustentar a perseguição e criminalização. O militar disse em seu depoimento (em 2018) ter atuado sob cobertura legal de um decreto de Garantia de Lei e da Ordem

---

<sup>59</sup> Art. 5º, inciso III, IV e XVI, da Constituição Federal: III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; e XVI - todos podem reunir-se pacificamente, sem armas, em locais abertos ao público, independentemente de autorização, desde que não frustrem outra reunião anteriormente convocada para o mesmo local, sendo apenas exigido prévio aviso à autoridade competente.

(GLO), na qual a justificativa baseava-se no monitoramento da passagem da tocha paraolímpica pela capital paulista, que de fato aconteceu naquele dia. Assim criou-se uma justificativa para a participação do militar no dia da prisão dos jovens, porém não há justificativa alguma para sua aproximação por meses antes da concentração do ato passagem da tocha olímpica.

Além disso, o depoimento revelou que não ficou esclarecida a relação da Secretaria de Segurança Pública de São Paulo com o exército. O comandante-geral do Exército, em entrevista à Rádio Jovem Pan, admitiu que a ação ocorreu em conjunto com a secretaria de Segurança Pública de São Paulo, mas esta informação foi negada pela secretaria e exército como revelou a entrevistada, mãe de secundarista e também a matéria jornalística: Ponte Jornalismo, 22/10/2019<sup>60</sup>.

O caso foi encerrado em 22/07/2018. A juíza absolveu todos os réus considerando que não tinham intenção de praticar violências, nem vandalizar ou a prática da corrupção de menores. Este depoimento revelou que o movimento de publicização midiática e em atos criado por pais dos jovens, estudantes, amigos e apoiadores organizados mediante um grupo e página no Facebook intitulada “Solidariedade aos 18 jovens do Centro Cultural São Paulo”<sup>61</sup>, demonstrou ter determinado a sentença final de liberdade judicial dos jovens. Participei de alguns atos políticos organizados pelo grupo em 2017 e 2018.

O relato desta mãe revela que as violências sofridas pelos policiais causaram sofrimentos em cada um dos jovens e também em suas famílias. Ao longo destes dois anos, enfrentam diversos impedimentos sociais para darem continuidade a suas vidas. Alguns tiveram consequências negativas no âmbito psíquico, vivendo com sintomas de ansiedade e depressão. Vários jovens, pais e mães perderam seus empregos, outros foram excluídos da instituição de ensino que frequentavam, outros isolaram-se totalmente da vida social para evitar mais violências.

A entrevistada revela que os jovens expulsos de casa moravam com suas famílias nas periferias da cidade e que a violência com estas famílias foi mais frequente e intensa, a ponto de policiais agredirem fisicamente a família inteira, invadirem a casa das mesmas, além de as perseguirem e ameaçarem de morte. Com isso, ela complementa que os jovens filhos do dono de banco ou do juiz e da promotora em momento nenhum relataram qualquer violência

---

<sup>60</sup> Para consultar a matéria completa acessar o link: <https://ponte.org/justica-absolve-os-18-do-ccsp-presos-com-infiltrado-do-exercito/?fbclid=IwAR3hBgEGxKEy7IUDuancVfr03aYIp7b-atZ9-BJL93LkQNh1oaIyS4jOfi8>.

<sup>61</sup> O grupo criou uma página no Facebook: <https://www.facebook.com/solidariedadeaos18doccsp/>

policial ou perseguição. Demonstrando assim que as violências policiais contra os secundaristas são direcionadas a residentes em periferia e pobres.

O relato demonstra que foi um período de espera, tristeza, medo, angústia e pavor. Pavor é um afeto mais forte que o medo, na qual o sujeito teme não conseguir evitar o mal que imagina (ESPINOSA, ÉTICA III, PREP.. 39). Em verdade, ela também mostra que é impossível saber ao certo a dimensão dos sofrimentos causados pelas violências policiais, pois muitos não conseguem falar sobre o ocorrido. São problemáticas realmente trágicas para muitos.

Para além desse episódio, o que se depreende é que as ações sofisticadas de violências da polícia não se restringem a cenários ou datas específicas, conforme cena abaixo, contada para mim, por uma estudante, mas também descrita em detalhes em uma matéria jornalística por Fausto Salvadori<sup>62</sup>, do Jornal GGN:

No dia 14/09/2016, alguns dias depois da prisão dos 18 jovens mencionada acima, um estudante afirma que, depois de ter descido na estação do trem Socorro, a caminho de casa, percebeu que um grupo de policiais militares o seguia. Tentou correr em direção às catracas, mas acabou detido por seguranças da empresa G4S, responsável pela segurança nas estações da Companhia Paulista de Trens Metropolitanos (CPTM). Levou gás de pimenta nos olhos e foi conduzido a uma sala fechada na estação, onde foi interrogado e torturado pelos policiais.

Mostraram um álbum com cerca de 20 fotos de outros secundaristas e começaram a fazer perguntas sobre seus nomes dos estudantes, movimento social que integravam, onde moravam, etc. Daí em diante, a tensão evoluiu para a violência. “Eu dizia que não conhecia e eles começaram a me torturar. “Chegou uma hora que não conseguia ouvir bem o que perguntavam, porque já estava bem machucado. Até que fiquei inconsciente”, diz. Quando acordou, com ouvidos, boca e nariz sangrando, estava na estrada de Itapecerica, no Capão Redondo, a mais de 6 quilômetros do local onde havia sido detido.

Apesar de ter denunciado o caso para a Promotoria de Justiça de Defesa dos Direitos Difusos e Coletivos da Infância e Juventude, do Ministério Público Estadual, ele continuou a ser perseguido e “enquadrado” por policiais encarregados da Ronda Escolar nas imediações de sua escola. Seu sofrimento foi tão intenso que ele e sua família mudaram-se para um endereço que poucos conheciam, e abandonou a escola. Teve sequelas em seu olho direito, atingido pelo spray de pimenta e não entrou mais em trem nem metrô.

Esta história revela mais uma vez a perseguição política, por longo período, a estudantes que integraram o movimento social. São violências extremas adotadas, chegando a

---

<sup>62</sup> Para consultar a matéria completa: <https://jornalggm.com.br/noticia/as-taticas-de-vigilancia-do-governo-paulista-contra-os-estudantes-secundaristas/>

torturas, perseguição e crimes de coerção e até sevícias, ora utilizadas com frequência na ditadura brasileira. São violências que atingiram não somente os estudantes, mas também suas famílias, e se alargaram para outras formas de repressão, ao que também indica o programa “Ronda Escolar”, da PM. Este programa utiliza-se de um discurso tortuoso para construir relações de confiança e segurança<sup>63</sup> entre jovens, comunidade escolar e a Polícia Militar. Assim, significa afirmar que o “Ronda” atua como mais uma ferramenta para vigiar, controlar e reprimir estudantes.

Uma professora que esteve presente em várias atividades do MSA-SP compartilhou sua experiência com relação ao programa e revelou que os policiais da “Ronda”, depois das ocupações, na escola onde lecionava, passou a entrar na instituição e inclusive questionar suas aulas e pedir informações sobre seus alunos. Algumas vezes estando sem identificação na farda militar.

Apesar do MSA-SP ser um grupo organizado horizontalmente, portanto não tem líderes, tornou-se algo frequente nos anos de 2015 e 2016 a polícia fazer intervenções buscando identificar lideranças. Este tipo de estrutura autônoma é recente na história dos movimentos sociais e tem sido cada vez mais comum entre organizações sociais coletivas. O contexto revela que possivelmente uma das estratégias policiais tenha sido perseguir individual e coletivamente, intensiva e frequentemente, estudantes do movimento e suas famílias para impedir sua potência de ação.

Aproximadamente após quatro meses do início da minha participação nas atividades do MSA-SP, uma estudante contou-me assustada e indignada que sua casa havia sido invadida. Arrombaram a porta de sua casa, reviraram todos os cômodos, as gavetas e os armários, porém nada foi levado, nem mesmo a televisão. Este ocorrido relava a grande probabilidade de ser uma ação da polícia para amedrontar e ameaçar a ela e sua família sobre a participação no movimento e em atos políticos.

Há uma imagem publicada pelo movimento que demonstra nitidamente a relação entre luta por direitos e violências policiais. Note-se.

---

<sup>63</sup> Para verificar o programa: <http://www.pm.mt.gov.br/-/7620420-ronda-escolar-inibe-violencia-e-drogas-nas-escolas-em-alta-floresta>



Figura 12 – Imagem referente luta por direitos e violência policial de 25/08/2017.  
 Fonte: Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 25/08/2017.

Na postagem escrita pelos estudantes há referências à relação direta entre as violências policiais e do Estado, neste caso representada pelo prefeito João Dória:

**SALVE A TODOS ESTUDANTES DE LUTA!**

O PREFAKE ESTÁ MOSTRANDO QUE O ÚNICO DIÁLOGO É COM A POLÍCIA MILITAR. APÓS O 5º GRANDE ATO, A POLÍCIA MILITAR, A MANDO DO GOVERNO E DO PREFAKE REPRIMIU OS ESTUDANTES QUE PEDEM ACESSO À CIDADE. MAS O PREFEITO PLAYBOY SÓ QUER QUE OS RICOS ACESSEM A CIDADE, NÃO VAMOS ACEITAR!

**NÃO RECUAMOS EM 2015 NÃO RECUAREMOS EM 2017**

NÃO VAMOS RECUAR DIANTE A REPRESSÃO!  
 AMANHÃ, 26/08, ÀS 15H, ASSEMBLÉIA GERAL, NA AÇÃO  
 EDUCATIVA (PRÓXIMO AO METRÔ REPÚBLICA).  
 (Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 25/08/2017).

Estas ações exibem a prática voltada à repressão da polícia, e não somente contra estudantes, mas contra todos que se manifestam contra as políticas estatais, estas com larga parceria de empresas privadas. Esta ideia é confirmada por Hélio Luz, chefe da polícia civil do Rio de Janeiro em 1999, em um depoimento para o documentário *Notícias de uma Guerra Particular*.

Eu digo, não precisa ninguém dizer, eu afirmo! A polícia é corrupta!  
 A instituição que existe é uma instituição que foi criada pra ser violenta e corrupta. E o pessoal estranha.  
 - Porque que a polícia é corrupta?  
 A polícia foi feita pra fazer a segurança do Estado, e segurança da Elite. Eu faço política de repressão, entende? Em benefício do Estado, pra proteção do Estado tranquilamente. Mantenho a favela sob controle.  
 - Como é que você mantém uma favela de dois milhões de habitantes sob controle ganhando R\$ 112,00, quando ganha?  
 - Como é que você mantém os excluídos todos sob controle, calmos?  
 Lógico, com repressão!  
 - Como é que você vai manter?  
 (Documentário<sup>64</sup> *Notícias de uma Guerra Particular*, de 1999).

Outra informação que revela a brutalidade do Estado e do mercado contra os estudantes é o áudio vazado<sup>65</sup> em 29/11/2015, do chefe de gabinete do secretário da educação. Na época, a pessoa era Fernando Padula Novaes. Em uma reunião com dirigentes de ensino ele diz que “[...] estamos no meio de uma guerra!”. Além disso, Padula dizia neste encontro que o governo lutaria para “desqualificar o movimento” e que, mesmo “perdendo algumas batalhas”, iria “ganhar a guerra final”. A narrativa, apesar de referir-se ao período da reorganização escolar estatal e às ocupações, mostra uma tática de tratamento comum utilizada pelo Estado, em 2016, 2017 e 2018, contra movimentos sociais. É a tática da marginalização e da criminalização.

Observei, ao longo da pesquisa, que o Estado, o mercado e a polícia se mostram em ações conjuntas, dialogando, e continuam agindo e sofisticando seus equipamentos e

---

<sup>64</sup> O documentário pode ser acessado gratuitamente no youtube: [https://www.youtube.com/watch?v=eUj\\_n\\_mVnoE](https://www.youtube.com/watch?v=eUj_n_mVnoE).

<sup>65</sup> Áudio publicado pelo Jornalista Livres no link: <https://www.youtube.com/watch?v=68qbymS6Xvc>



corporações ainda com mais ferocidade. Na revisão bibliográfica citei o artigo científico de autoria de Tavolari *et al.* (2018), o qual demonstra uma importante mudança jurídica orquestrada em meados de abril de 2016, durante protestos contra a “Máfia da merenda”, que passou a criminalizar as ocupações de equipamentos públicos de ensino. Além disso, a polícia, desse período em diante, lapidou suas ações a ponto de intervir e desocupar qualquer local em menos de 24 horas por força letal. Isso, com apoio jurídico e midiático. Por um lado, a Justiça passou a permitir a desocupação sem mandato judicial; por outro, a mídia passou a fortemente desqualificar qualquer manifestação popular nesse sentido (TAVOLARI *et al.*, 2018).

Destes momentos em diante, citamos os anos de 2015 e sequenciais, o Estado, o mercado e a polícia (com apoio jurídico e midiático), passaram a agir em conjunto, criando uma força maior e assim conseguindo impedir novas ocupações. A percepção é confirmada por relatório publicado recentemente pela organização não governamental Artigo 19<sup>66</sup> sobre as restrições ao direito de protestos no Brasil, que concluiu que nos últimos cinco anos, desde junho de 2013, os três poderes<sup>67</sup> (Executivo, Legislativo e Judiciário) intensificaram sua articulação institucional e sofisticaram mecanismos de restrição a direitos de protesto progressivamente, aumentando a repressão policial.

É neste contexto de aperfeiçoamento das violências policiais que todos os estudantes do MSA-SP com que conversei ao longo da pesquisa posicionaram-se contra a presença de policiais no espaço escolar, e os projetos políticos do governo do estado de São Paulo de implantar escolas militares. Destaco trecho da fala do estudante Kaique Meneses durante o Simpósio realizado na XX Enabrapso sobre os projetos de militarização nas escolas de São Paulo:

E todas essas lutas também vem com uma coisa muito importante que a gente tem que ver que é a militarização do ensino. Está acontecendo em todos os níveis, do federal ao básico. O Bolsonaro falou que vai dar um

---

<sup>66</sup> Para acessar ao documento gratuitamente clicar em: <https://artigo19.org/wpcontent/blogs.dir/24/files/2019/04/5-Anos-de-2013.pdf>

<sup>67</sup> i) Quanto ao Poder Executivo, adquiriu-se e sofisticou-se armamentos e táticas de repressão policial e criminalização em protestos, incluindo a participação de forças de segurança incomuns em manifestações, como Guardas Civis Municipais e o Exército.

ii) O Poder Judiciário e Ministério Público, continuaram omitindo-se quanto à violações cometidas por policiais, mas prosseguiram com decisões judiciais contra manifestantes e comunicadores.

iii) No campo Legislativo, além da Lei Antiterrorismo, tem-se ao menos 70 propostas legislativas em trâmite no Congresso Nacional, que variam ente endurecimento de sanções já existentes e criação de novos crimes, regulamentação do direito de protesto, etc., categorias que se repetem também nos âmbitos estadual e municipal.

milhão para conseguir uma escola militar modelo. E a ideia é militarizar as outras.

[...] Em agosto o nosso ator, prefeito, governador... não dá mais para saber o que ele é... João Dória anunciou um programa chamado Escolas mais Seguras.

- Eu não sei para quem é essa segurança não!

O plano dele é contratar 600 policiais reformados ou no seu período de folga, dar um abono para eles, para que eles fiquem o dia inteiro dentro das escolas públicas.

Em um primeiro momento é colocar em 200 escolas modelo, mas expandir para o sistema todo. Policial armado e fardado dentro da escola. Participando das políticas públicas, das políticas de ensino, participando da TPC (trabalho para casa) dentro da escola.

- Isso é um absurdo!

Até criaram o gabinete da educação junto com a segurança pública.

- Olha que louco isso!

A educação está se tornando questão de segurança pública. Isso é uma completa militarização. É o controle. O controle das discussões dentro da escola. Então essa escola que a gente sonha livre, ela está sendo reprimida, reprimida pela polícia. Que é que já reprime a gente fora da escola.

O aluno que mora na periferia e estuda em escola pública, ele sabe o que a polícia faz. Ele sente na pele o que a polícia faz. Ele já “naturalmente” tem medo da polícia. Imagina a polícia dentro da escola!

- Imagina, o policial lá te olhando. E aí você tem uma discussão com seu amigo e chega um policial. E aí?

Não sei se vocês viram, mas este ano várias cenas surgiram. Um policial apontando a blusa da menina, policial xingando... E aí surgem notícias de policiais no Distrito Federal, que é modelo de militarização pra eles. Se têm notícias de professores perseguidos, diretores perseguidos, alunos perseguidos, por discutir com a política. A gente tem notícias de alunas, que de fato tiveram que se despir na frente de policiais pra provar que não tinha droga dentro de suas partes íntimas. Esse é o nível de militarização que a gente está falando.

Em São Paulo não vai ser diferente não! Vai ser muito pior na verdade! Vocês imaginam policial dentro da escola com todos os seus conflitos!

- Mas segundo o governador não é só isso, né?

Veja bem, pra 28 diretorias de ensino a gente vai mandar 58 psicólogos. Pra educação paulista vai mandar 58 psicólogos e 23 assistentes sociais. Então não está pensando só em policiais.

E eu fico pensando:

- Olha só, 53 psicólogos pra rede estadual... Bastante coisa, né? A gente percebe qual é a prioridade do Estado. A prioridade não é a gente discutir os vários problemas que os alunos têm no seu cotidiano, na sua vida pessoal, na sua comunidade, dentro da escola, como é que ele está levando esses conflitos, etc.

A escola não é um espaço de mediar conflitos, ela já não é.

E agora ela vai ser o espaço de reprimir.

Então não importa se você tem problemas com a sua família, não importa se você tem problema de conseguir se alimentar.

- Não quero saber disso! (Representando o Estado)

- Se vira! (Representando o Estado)

- Porque dentro da escola você não vai ser escutado de forma alguma! (Representando o Estado) [...]

(Discurso de Kaique Meneses no Simpósio Precarização da Educação Brasileira e Escola sem Partido no XX Enabrapso, em 16/11/2019).

A fala de Kaique revela que a militarização nas escolas, ou seja, os projetos públicos que incluem dois policiais em cada escola da periferia de São Paulo são na verdade formas de controlar e vigiar estudantes. A proposta é mostrada com créditos positivos, entretanto, pela mídia, mas se acredita que gerará mais violências e, a ele, lhe causa medo.

Destaco ainda as violências policiais sofridas por Alzira, Rosa e Milton, e de que forma elas ultrapassam a relação deles com seus pais. Este foi um tema importante e recorrente entre os estudantes e a mim ao longo da pesquisa. Alzira revela em sua narrativa uma adolescência marcada por violências policiais intensas, que a atingiram física e psicologicamente, a ponto de ela sair de casa para proteção própria e de seus pais:

[...] Pra mim toda a repressão da polícia é forte, não tem uma específica da outra que é mais forte. Mas tem umas que foram mais agressivas que as outras, tá ligado? Eu nunca tive medo de polícia na minha vida, mas ali eu passei a ter respeito pela minha vida. [...] Eu fui presa diversas vezes, não só na ocupação, na manifestação das ocupações, tá ligado? Eu fui para Fundação Casa duas vezes porque era secundarista [...]

A partir do momento que o policial pergunta o que que você tá fazendo aqui. Você não sabe o que tá fazendo, você é um marginal, você é um vagabundo. E se você vai mostrar para ele que não é, ele vai usar da violência pra mostrar que ele tá certo. Porque ali ele é manipulado pelo sistema. [...] A minha raiva contra o Estado só aumentou depois de tudo isso. Totalmente! Os caras me bateram, me agrediram, me humilharam, me xingaram. Para mim, se a polícia morrer eu tô no lucro, porque eles estão matando os meus! Tão matando todo mundo! Eu perco o raciocínio falando dessas coisas... Me desculpa! [estava agitada].

É porque hoje eu tô conseguindo contar para você, mas assim, antes eu não falava sobre. Se você for ver antes eu não contava para quase ninguém. Porque até hoje falar disso, pra mim, é tirar um fardo enorme das minhas costas e da minha mente, tá ligado? Porque conviver com essas coisas não é uma coisa fácil. Às vezes eu realmente me sinto uma marginalzinha porque eu ocupei escola, fui presa. Mas só que eu sei que não é verdade, que eu sou uma estudante, uma futura professora e que isso se chama sociedade, tá ligado? E a gente tem que lutar por ela. Sobreviver na sociedade é uma coisa muito difícil.

Eu já fui ameaçada de morte várias vezes, várias vezes. A polícia já invadiu a minha casa aqui na quebrada, em 2016, com mandado de busca e apreensão para eu falar sobre o Centro Paula Souza. Foram lá, a porta não estava aberta, então eles arrombaram, com arma e tudo. Quem recebeu foi meus pais, eles não sabiam nem o que falar, eles não entenderam nada. [...]

Uma pá de gente recebeu intimação para depor, eu recebi da escola que ocupei e do Centro Paula Souza.

Eu já tinha percebido que estava sendo perseguida porque eu via que tinha muito carro da polícia rondando a escola e o bairro. Então decidi dar um tempo, dá uma saída daqui. Eles não tinham como me achar porque eu não tinha documentos, nem nada. Depois de um tempo eu voltei para casa.

Eu ficava muito mais fora de casa do que dentro, desde os 13 anos, depois das ocupações, porque foi quando eu comecei a ter vida ativa na militância, coisas culturais, essas coisas. Eu fui agredida pra caralho, perseguida pra caralho, fui presa pra caralho, por ser militante.

[...] Eu morei em umas três ocupações de moradia, por uns 3 anos no total mais ou menos. Aí eu também comecei a fazer vários bagulhos culturais também... Eu voltei para casa porque eu amo minha família, mas eu nem sei se eles me têm como filha. Eles devem ter, mas é aquela coisa querem que eu estude e trabalhe, trabalhe e estude. Eu quero trabalhar, mas eu não consigo acreditar que depois de tudo que eu passei eu vou ter que trabalhar numa fábrica, 12 horas de trabalho...[...]

[...] Gláucia: o que foi mais difícil enfrentar?

[...] O bagulho foi mostrar para minha mãe que eu tava fazendo o certo, lutando por mim, pelos meus amigos e por ela também. [...] Então, o mais difícil foi encarar a minha mãe... Ela viu a filha dela sendo presa, sendo arrastada, aparecendo na televisão... Acho que ela nunca aceitou, mas acho que ela começou a entender que a filha dela tava fazendo uma coisa séria, que não era o que a população tava falando. [...] Ela começou a entender quando a reforma foi barrada, quando ela viu que o governador falou que ele entendeu o recado dos estudantes. [...] Depois ela ficou muito brava porque eu comecei a desobedecer ela, pra ir pros atos, manifestações, dormir na escola... Ai começamos a ter conflitos. Até hoje eu não lidei com isso, só foi piorando. Ai a gente cresce e tem responsabilidades, mas eu sou irresponsável. De não ter tirado os documentos ainda...

É porque que eu sou uma pessoa que já passou muito na mão da polícia. Eu já fui sequestrada pela polícia no centro. Já me enquadraram e me colocaram no camburão e ficaram dando voltas, falaram que iam me matar... [...] Eu fui perseguida por ser secundarista, no centro, mano! Eu batia muito de frente. [...] E pelo fato de eu estar em todas as manifestações... Aí eu fiquei um rosto marcado nas ocupações, e nas manifestações, na CPI da merenda...

[...] Mas quando a gente faz 18 anos as coisas mudam. Você vê que pode ser preso e passar uma vida inteira na cadeia por uma mentira que a polícia contar. Até agora eu tô lutando pela minha liberdade, em liberdade, mas não tem como a lutar pela minha liberdade estando presa. Então, agora tenho que dar uma maneirada.

Gláucia: se fosse pudesse voltar no tempo, há quatro ou cinco anos atrás, você faria alguma coisa diferente?

Sim, eu teria me envolvido mais no afeto familiar, e ajudado mais, ter ficado mais com eles, porque esse negócio de polícia me afastou demais deles. Teve uma hora que eu decidi não ficar mais em casa porque a polícia ia ficar

só vindo aqui. Eu fiquei com medo da polícia pegar meu irmão, matar meu irmão. Eu acho que eu teria ficado mais forte emocionalmente se eu tivesse ficado com eles. Ter focado mais nos estudos também. Só isso mesmo [...].

Ela revela ter sofrido violências policiais desde o início de sua adolescência, principalmente depois dos 13 anos de idade, quando passou a ficar mais tempo fora de casa do que dentro, em suas palavras. Ela sofreu violências físicas e psicológicas, foi criminalizada por ser militante, e ter sido presa, o que a torna, segundo ela, perante a sociedade e sua família uma “marginal”.

São experiências tão intensas que ao relembrar sente raiva, tem dificuldades para falar e fica bastante agitada. Isso porque conviver cotidianamente com as violências policiais significa encarar o medo de perder sua vida e de algum amigo. Este medo também surge em seu discurso quando fala que completou 18 anos, pois deste momento em diante ela corre um risco maior de ser incriminada e presa.

Ela revela que a violência policial também atingiu sua família. Conta que quando seus pais receberam intimação judicial em sua casa, associou ao documento a perseguição política que já observava e decidiu então sair de casa e morar em ocupações de moradia. Ela mostra que sua militância sempre atravessou de alguma forma sua relação com sua mãe, seja pela intervenção violenta policial, que gera nela mais medo do que podem causar a sua família, ou por ir para assembleias e atos e assim desobedecer sua mãe.

Ela demonstra, no conjunto de sua narrativa, que vive um drama intenso, marcado pela luta por direitos, mas também pela violência, pela criminalização e pelo risco de morte. Essa experiência dramática à marca ao ponto, por exemplo, de não tirar seus documentos porque acredita que pode ser identificada e perseguida mais do que já foi. Esse drama também é vivido no ambiente familiar. Seus pais desejam que ela estude e trabalho, atividades que ela também deseja, porém não consegue se “encaixar” na realidade contraditória que vê e vive. Demonstra tristeza por não ter reconhecimento familiar.

Alzira demonstra em alguns momentos se responsabilizar por ser reconhecida como é uma marginal, dizendo que é desorganizada, não fez seus documentos, não terminou o ensino médio e nem está trabalhando. No entanto, ela mostra não ter havido mediações que a fortaleceram para que sua vida tivesse sido diferente do que é. Ao contrário, foi marcada por violências, criminalizações, risco de morte e sofrimentos.

Rosa revela que viveu violências policiais desde o início de sua adolescência, no entanto conta que depois das ocupações secundaristas a frequência e a intensidade foram maiores.

(as detenções):

\* [...] foi por desacato e agressão né. Só que eles queriam colocar que eu era responsável pela tática de organização de todo mundo, que todas as agressões eram de responsabilidade minha. E aí eu respondia autônomo, movimento autônomo [...] (em 2015)

\* [...] depredação de patrimônio. Só que aí eles queriam me acusar de que eu quebrei tipo a Consolação inteira. Aí eu falei assim:

- Olha meus braços cara! [risos]

[...] só que nesse enquadro, o policial tava sendo puta cuzão do caralho falando que ia cortar o cabelo das mina, falando que sei lá... E aí ele começou a assediar uma menina. E aí eu tava com a mão pra trás, [...] ele veio olhar pra minha cara e eu fiz assim: Pau! [risos] ele não gostou. Aí ele me colocou no porta malas e colocou todo o resto da galera em outro porta malas. [...] Horrível! Foi muito ruim!

[...] Ufa! Eu fiquei muito aliviada porque eu fiquei com medo que eles não me levassem pra delegacia, né? (em 2016)

\* Ai, a terceira foi trash, né? (expressão para difícil) Que foi a..., é... organização de ataque terrorista, né?

Tanto que na reintegração do centro Paula Souza, a PM quebrou a minha costela, né!

Porra, eles quebraram a minha costela e eu ainda catraquei, voltei para casa, fiz reunião e só depois de dois dias que eu falei:

- Tá, tá doendo de verdade, vamos no médico.

Eu só fui no médico depois de dois dias porque eu tava tão empolgada em viver que eu falei:

- Ah, é só uma dor, né? Acontece...

Tipo, por exemplo, quando eu tomei um tiro na coxa, um tiro de bala de borracha, eu sabia que tinha um problema ali, mas eu sabia que ia passar, mas estava doendo muito, doeu por alguns dias, sabe, mas eu sabia que ia passar...

[...] Quer dizer, foi traumático e vou sempre lembrar desse momento e vai sempre reverberar no meu corpo de uma forma muito louca, mas é só que, tipo: Tá, aconteceu, acho que isso aconteceu...

[...] Mas chegou um momento que eu falei:

- Caralho! O estado é muito mais forte. [risos] Não vai rolar! Chega! Chega!

Gláucia: O que que tava acontecendo pra você achar que o estado era mais forte?

Ele tava matando meus amigos, né! Tava fudendo a porra dos meus amigos! E eu peguei o início, o meio e o fim. Então eu sei como eram as pessoas antes. Eu sei o que elas foram se tornando, sabe? Eu sei o quanto delas se perderam nisso. E o quantos delas nunca mais vão ser...

Teve suicídio nesse movimento Gláucia!

Teve suicídio!

Tem um caso de suicídio, sabe?

[...] Então tipo, teve um momento que eu parei e falei:

- Cada um vai se matar aos poucos. Vai ter muito caso de suicídio, ainda vai ter...

- Eu tenho muito medo disso. Eu acho que ainda vão ter casos de suicídio.

[...] Faço uma luta diária pra que isso não aconteça, mas é terrível.

Tipo o (nome anônimo), ele ficou 2 anos sem sair de casa, sabe? [...] Teve um momento que ninguém sabia da existência dele. E é isso, sabe?

Tipo, a Maria, depois de um tempo que ela foi detida... Eu falei:

- Que bom que ela voltou! Que bom que ela voltou! Porque eu pensei que ela não ia voltar. Ela tentava falar comigo, eu já tinha visto a Maria triste, mas... Mas ela não tava triste, ela não tava com medo, ela não tava com porra nenhuma! Não sei expressar o que que era aquilo. Ela tinha quebrado. Quebrado! E eu olhei e falei:

- Já era, e agora? Puta, fudeu!

Naquele momento que eu vi ela daquele jeito se eu pudesse voltar pra 2016, depois das ocupações, virado pra ela e falado:

- Vamo se mudar pro Canadá?

- Eu teria feito isso e obrigado ela a ir comigo sabe. Mas enfim, não é assim que a vida funciona. [...].

[...] o João (nome fictício) pra mim é o caso mais grave que tem. [...] O caso que eu mais cuido assim... [...] Ele foi muito porra louca, foi muito ponta firme dentro do movimento. Mas ele era um menino doce, amava, o olho dele brilhava 24 horas. Aos poucos, logo ele foi ficando corcunda, o olho foi ficando sem brilho, sabe? Ele não... uma hora que ele só começou a ser agressivo com todo mundo, sabe? E aí que eu falei - Quebrou! Já era!

[...] É que a gente também tava mal né, naquela época assim... Mas acho que ele tá melhorando.

[...] Eu acho que o meu maior trauma do movimento é ter perdido as pessoas né. Porque a gente não é mais as mesmas pessoas.

[...] Mas a gente tá assistindo todo mundo se matar né.

[...] Eu ter ocupado a escola, a minha mãe ficou muito preocupada, porque eu tava fazendo coisas muito loucas, e eu era, sei lá... Fumava maconha e andava de skate, sabe, e pensava umas abobrinhas.

A minha mãe sempre me deixou muito negligente, assim, mas, assim, eu comecei a desenvolver mesmo pós-ocupação, né? Esses aspectos de para onde essa inteligência vai ser direcionada, então ao mesmo tempo que eu tava fazendo coisas muito loucas e que eu voltava machucada para casa, que eu voltava sangrando e que minha mãe ficava louca da vida, eu também tava me desenvolvendo muito intelectualmente...

[...] Então, tipo, eu voltava falando:

- Ah, hoje teve uma palestra sobre tal coisa e eu fiz uma fala sobre ocupação.

E aí no dia seguinte eu voltava, sei lá, com estilhaço no meio da testa, sabe? E ela ficava tipo:

- Puta que pariu, Rosa! Você vai morrer!

Ela tinha muito medo que eu morresse. E ela me viu tomando vários enquadros de perseguição policial na esquina de casa, chegou o momento que ela falou assim:

- Meu, você vai morrer! E eu falei:

- Não tem problema, sabe?

Tinha esse lugar que eu tava deixando a minha mãe meio depressiva, mas ao mesmo tempo eu falava:

- Mãe, a vida às vezes tem significado que é assim e assado e para mim faz mais sentido dessa forma, espero que você entenda. E eu comecei a ser mais compreensiva com as coisas também, mas aí chegou um ponto que ela não queria mais saber, então eu fui expulsa de casa algumas vezes, eu fugi de casa algumas vezes, porque o que eu precisava era estar naquilo e chegou o momento que ela compreendeu que minha vida era aquilo e que não tinha muito o que fazer.

Gláucia: em que momento a sua mãe... Ou o que fez com que sua mãe entendesse um pouco melhor teu mundo?

[...] ela percebeu que eu não ia parar, não adiantava ela tomar uma medida brusca comigo, porque isso só ia me deixar chateada com ela, e aí eu ia só me foder na rua e me foder em casa, então eu acho que ela pelo menos teve esse lugar, assim, também. É que é um processo, vai melhorando...

E até hoje a gente está nesse processo, né, que é, por exemplo, eu lembro que eu fiz uma mesa que teve ajuda de custo na USP, e aí eu fui falar sobre métodos de pedagogia e como os corpos se comportam em relação a esses métodos...

[...] e aí eu ganhei essa ajuda de custo que era 50 reais e, [...] então eu comprei um maço de cigarro e dei 40 reais para minha mãe e ela falou:

- Meu, de onde você tirou esse dinheiro? Super preocupada e aí eu falei:

- Eu fiz uma mesa sobre isso, aí eu expliquei, fiquei muito tempo tentando explicar para ela.

E aí também estreou a peça [...] depois eu cheguei com 400 reais em casa, sabe? E ela falou:

- Peça? Daí eu:

- Peça!

E num belo dia, [...] a gente deu muita oficina e apresentando a peça para o público... lotou todas, eu ganhei mais dinheiro... Mas eu lembro que eu dei quase 1000 reais para minha mãe ela falou:

- Caralho, isso é um resultado das ocupações? E eu falei:

- É, mãe, é sobre isso aí... Ela falou:

- Mas você vai ser presa de novo?

Eu lembro de só ter rido.

[...] todo acesso que fez com que eu tivesse possibilidade de estar no lugar menos precário do que minha mãe, do que a minha irmã, foi através das ocupações, então é compreender também para onde nossos direcionamentos levam a gente... [...]

Rosa mostra que as violências físicas caudas pela polícia geraram marcas e dores em seu corpo, sendo tão frequentes que, com o passar do tempo, nas atividades do MSA-SP, naturalizou. Assim como Alzira, Rosa sente medo da força policial porque entende que ela “causa a morte”. Para ela, o sofrimento gerado pelas violências policiais constantes e intensas integra tristezas intensas causadoras de isolamento, paralisação e até suicídio. Assim, ela revela que não são as violências policiais físicas causadas em manifestações, ou os enquadros isolados, mas sim a repetição das violências, somadas ao medo, à manipulação, à ameaça e às



perseguições o que mais aterroriza, o que mais enfraquece sua potência de ação e de seus amigos.

Rosa demonstra nas suas narrativas que sua mãe sentia medo de que as violências policiais decorrentes da sua participação no movimento causassem sua morte. Por isso, a relação de Rosa com sua mãe foi marcada por constantes conflitos. Assim como Alzira, Rosa queria reconhecimento de sua mãe, porém admite que vários motivos sustentavam esse conflito, como por exemplo a distância de experiências de vida, identificadas por ela como “acessos”. Além da não compreensão de ações políticas denominadas por ela de militância. São posições distintas na relação, como ser mãe e ser filha, entre outros motivos. Ela revela que sua mãe passou a reconhecê-la depois que começou gradativamente a receber dinheiro por trabalhos intelectuais e artísticos.

Já Milton teve uma vivência distinta de Alzira e Rosa. Ele revelou sofrer violências policiais apenas depois das ocupações secundaristas, em atos do MSA-SP e de outras pautas.

[...] A minha mãe era bem suave, tá ligado? Tipo quando dava algum B.O eu só não contava. Tipo, teve uma vez que a gente foi detido no ato das Olimpíadas. Chamaram os pais de todo mundo, ligaram para o pai de todo mundo e isso e aquilo.

[...] o pai de todo mundo ia lá buscar, daí ficou eu e mais três amigos na delegacia até o final, porque não conseguiram falar com os nossos pais. A gente passou o número errado, tá ligado? Pra não conseguir falar com os nossos pais, daí a advogada ficou lá maior cota (tempo) tentando tirar a gente de lá da cadeia, consegui, a gente voltou pra casa falou que tava numa festa, sabe?

[...] Tinha manifestação, eu não falava pra minha mãe que eu ia, mas eu ia, tá ligado? [...] só que tinha umas vezes que não dava, teve uma vez que eu cheguei em casa com os beijo estourado (lábios), tá ligado? E ela:

- Ah, o que que foi isso? Levou um murro?

- Você tava na manifestação, né? E eu:

- Tava. Foi polícia...

[...] Pra ela até hoje é difícil de eu falar, ela já sabe quando que tem manifestação.

[...] Porque ela fica nervosa, não nervosa, ela fica muito preocupada, muito preocupada, ela se preocupa demais comigo, tá ligado? Eu sou filho único, pah, ela fica muito preocupada, já ficou em choque...

[...] A minha mãe e meu pai foram lá no DEIC porque tinha que ir, na segunda vez não teve como, porque era B.Ozão (grande problema).

Foi bem quando a Dilma sofreu o impeachment, aí a gente foi detido...

[...] não foi nada de mais, os policiais deu uns tapas, mas não foi nada assim:

- nossa, levei uma surra.

Foda foi, a violência psicológica, sabe?

[...] os policial chegou, pah, levou a gente lá no DEIC ficou a maior cota, em pé (ficaram bastante tempo), na parede, os policial tentando tirar nós de burro e ficavam falando assim:

- mano, vocês vão se fuder, vocês não estão ligados, vocês vão tomar no cu

- vocês sabe pra onde vocês vão?  
 Ficava dando risada, tá ligado?  
 - vocês estuda a onde?  
 - Ah, então vocês estudam em ETEC, né?  
 - Vocês tem maior cara de burro do caralho e vocês estudam em ETEC?  
 - Qual que é a soma dos ângulos internos de um triângulo?  
 - 180 (eles respondendo)  
 - Pergunta de química - ácido mais base?  
 - Quem descobriu o Brasil? Querendo tirar nós de burro, tipo, só são um bando de cabaço que vai pra lá só pra causar, tá ligado? [...]  
 [...] Pegou um celular e gravou a gente, [...] pressionando pra gente falar as coisa que eles queriam ouvir. Os cara não eram só da polícia civil, era força especial, do GATE, tá ligado? E gravando com um flash na nossa cara, tirando self nossa mandando no grupo dos policial, sabe?  
 O policial lá que tava pesquisando preço de alguma coisa e falando que matou um cara no farol porque veio assaltar. Sabe, com maior naturalidade, assim:  
 - Ele veio e dei dois no peito ele, saiu arrastando, não sei se o filha da puta morreu.  
 E a gente lá ouvindo... Foi um bagulho que a gente viu outras coisas, tá ligado?  
 - Vocês vão para a Fundação Casa.  
 E falando que a gente ia ser estuprado lá, falando que iam raspar nossa cabeça, que a gente ia apanhar todo dia. E mano, acho que pela primeira vez, eu senti talvez o que muitas mulheres sentem todo o dia, tá ligado? Que medo de ser violado, de eu pensar:  
 - Caralho eu vou entrar lá e vou me fuder e não tem o que eu fazer mano.  
 Você chega lá e o quê? Abaixa a cabeça todo mundo e vai passar, é licença senhor, desculpa senhor e é isso! A gente só pensando nas coisas que iam acontecer. Da gente pensando o que que ia acontecer, tá ligado? Na hora foi foda! Falavam:  
 - Vocês vão ser expulso da ETEC  
 - Vocês estragaram a vida de vocês e já era seus bando de...  
 Depois desse dia, foi bem mais difícil da gente colar, colar na disposição e nos atos.  
 A gente continua indo, só que com o “cú na mão” (expressão para medo).  
 [...] Entrar lá (na Fundação Casa), tinha moleque de uns dez anos, onze anos que tava com a cara toda cortada, toda cheia de ponto, e mano... foi maior fita! (gíria para difícil) [...] Durou trinta e duas horas, [...] ficamos sem comer, sem dormir...

Assim como Alzira e Rosa, Milton demonstra em suas narrativas que apesar de ter sofrido violências policiais físicas, a mais dolorosa foram as violências psicológicas. Revela que sentiu medo quando foi detido na delegacia e quando foi para a Fundação Casa, e essa experiência o marcou a ponto de participar dos atos do movimento de forma mais distante, para garantir mais sua segurança de vida.

Milton mostra que sua mãe sempre foi preocupada com sua segurança, e por isso, para protegê-lo, e também para poder fazer o que queria, neste caso participar das

manifestações, ele mentia sobre o local que iria ou de onde tinha vindo. No entanto, ele também admite que sua mãe, com o tempo, passou a perceber sua atitude e se informar mais sobre as manifestações na cidade.

#### **4.4 Ações de resistência na rua, teatro, mídia, arte, universidade, etc.**

Cada um de uma forma, individualmente ou coletivamente continuam realizando criativamente ações de resistência, porém também continuam enfrentando contradições próprias da realidade que mencionei nas duas unidades de análise desta tese. Dependendo do espaço que ocupam e da intensidade da resistência sofrem mais repressões. Dessa forma, continuam mostrando que apesar das violências e contradições buscam lutar ativamente pelo que acreditam com esperança/utopia.

Nem todos os estudantes continuaram participando das atividades do MSA-SP, conforme se formam no ensino médio, há uma tendência em realizarem outras atividades. Alguns continuam participando como apoiadores e mantendo relações de amizade dentro do grupo, outros aderem à outros coletivos, e alguns afastaram-se não mantendo contato direto.

A maior parte dos estudantes realiza alguma atividade profissional remunerada, geralmente informal. Ou seja, sem carteira assinada. Muitos deles em realidade fazem trabalhos esporádicos, mais conhecidos como bicos. Outros ainda estão em busca de trabalhos. O trabalho para eles é uma necessidade, para colaborarem com as despesas individuais e/ou familiares ou com quem dividem moradia, pois nem todos vivem com suas famílias.

Voltados para a continuidade aos estudos, ao final do ensino médio, alguns secundarista frequentaram cursinho pré-vestibular para prestar as provas para entrarem para faculdades. Para isso, alguns acessaram cursinhos pré-vestibulares populares que existem em várias regiões do estado de São Paulo e geralmente integram a Frente de Cursinhos Populares<sup>68</sup>. Alguns puderam pagar cursos pré-vestibulares privados. E outros ainda, assim que enceraram o ensino médio passaram em vestibulares de faculdades.

---

<sup>68</sup>Para acessar a página do Facebook da Frente de Cursinhos Populares: [https://www.facebook.com/pg/frentedecursinhos/about/?ref=page\\_internal](https://www.facebook.com/pg/frentedecursinhos/about/?ref=page_internal)

Todas as conversas informais que mantive com os secundaristas que tinham interesse em continuar seus estudos revelou-me que escolhiam prestar vestibulares para cursos da área das humanas. Eles optam por prestar vestibular para faculdades públicas, principalmente por serem universidades que se encaixam à realidade socioeconômica da maioria deles, ou seja, são gratuitas. Inclusive, dois secundaristas tornaram-se professores em cursinhos populares em periferias de duas regiões diferentes da cidade de São Paulo.

Alguns estudantes prestaram vestibular e não passaram, como é o caso de Maria, amiga da Rosa, que ainda esta tentando entrar na faculdade pública. Um estudante, contou-me que já esta tentando pela terceira vez o vestibular em São Paulo e outros estados.

Alguns estudantes buscaram aproximações com as artes. Neste campo, a atividade mais conhecida é a peça de teatro intitulada “Quando Quebra Queima”, realizada pelo grupo Coletiva Ocupação<sup>69</sup>. Este grupo é formado por aproximadamente 20 jovens, ex-secundaristas que ocuparam suas escolas em 2015 e 2016. Com o apoio da atriz e diretora Martha Kiss Perrone, em 2016, o grupo iniciou atividades artísticas de experimentações que se relacionavam as ocupações.

Logo decidiram criar uma performance “Só me convidem para uma revolução onde eu possa dançar” que foi apresentado em 2016, na Casa do Povo, para o Encontro Performando Oposições. Em seguida, aperfeiçoaram a performance que torou-se uma peça de teatro referente as ocupações secundarista, e desde então é apresentado em vários espaços públicos e privados, em vários estados do Brasil. Em 2019 participaram de um Festival Internacional na Inglaterra, e outro em Londres – no Reino Unido, e em 2020 farão apresentações em Paris e Londres. Na cidade de São Paulo, também em 2020, farão mais de 20 apresentações teatrais e varias oficinas em 10 escolas públicas, duas fábricas de cultura e uma temporada no Centro Cultural da Juventude Ruth Cardoso, na cidade de São Paulo, com apoio do edital público “Prêmio Zé Renato de Apoio à Produção e Desenvolvimento da Atividade Teatral para a Cidade de São Paulo”.

Há um secundarista que não terminou o ensino médio e foi atuar com arte na rua, na Argentina.

Também como resistência e resultado artístico, cultural das ocupações secundaristas, verifiquei a criação e publicação de 5 documentários/filmes referente as ocupações secundaristas paulistas: Lute como uma Menina, Escola em Luta, Acabou o amor! Isto aqui

---

<sup>69</sup> Para acessar a página no Facebook do grupo clique em: <https://www.facebook.com/coletivaocupacao/>

vai virar o Chile! Escolas Ocupadas em São Paulo, Ocupar e Resistir (refere-se sobre São Paulo, Rio de Janeiro e Goiás), e Espero tua (re)volta (Vencedor do prêmio da Anistia Internacional e Prêmio da Paz no Festival de Berlim em 2019).

Referente as conversas que manteve com os estudantes, apenas um secundarista passou a integrar um grupo jovem de um partido de esquerda. Todos os outros que continuaram atuando politicamente integraram grupos autônomos.

Já Rosa, no mesmo ano passou em um curso de humanas em uma faculdade pública da cidade de São Paulo e também em um curso da área das artes. Ela optou por abrir mão da faculdade e cursar artes, pois esta formação está totalmente relacionada à seu trabalho. Atualmente ela apresenta uma peça de teatro e integra eventualmente outros projetos artísticos com outros profissionais da área. Ela relaciona a sua participação nas ocupações a aprendizagem desta profissão que no momento é sua fonte de renda.

O Kaique Meneses, secundarista que participou do Simpósio no XX Encontro da Abrapso em 2019, estava encerrando o ensino médio e ao final do ano e início do ano de 2020 estava prestando vestibulares. Além disso, ele também realiza atividades políticas com colegas pelo MSA-SP e independentes também.

A trajetória de Milton revelou exatamente um percurso voltado para a continuidade dos estudos. Ele terminou o ensino médio e curso técnico e em seguida prestou um ano de cursinho pré-vestibular, que proporcionou a ele entrar numa faculdade pública da área das humanas na cidade de São Paulo, a qual está frequentando no momento. Informalmente me contou, quando estava no primeiro semestre da sua graduação, que estava se adaptando ao formato da instituição e as relações, inclusive mencionando que havia reprovado em alguma disciplina. Na última conversa informal com Milton, me informou que estava buscando algum trabalho que pudesse conciliar com a faculdade, mas estava encontrando dificuldades.

Já Alzira, revela que deseja ser professora de história ou geografia, também já mencionou que gostaria de ser defensora pública para “ajudar os meninos tirando eles de dentro da cadeia”. Mas até o momento ela não conseguiu retornar para a escola e finalizar o ensino médio. No momento ela adquire sua renda financeira trabalhando informalmente como fotografa de eventos, geralmente, noturnos. Para isso, ela tem o apoio de amigos que emprestam uma câmera fotográfica e computador para editar. Ela também integra um grupo cultural de jovens que tocam música em espaços públicos.

A ex-secundarista Andressa Delgado que ocupou escolas em 2015, publicou uma matéria no jornal da Folha de São Paulo dia 15/01/2020 intitulada “Terraplanismo da

esquerda”<sup>70</sup> onde fala sobre as políticas punitivistas que reforçam o papel do Estado como principal agente da repressão iniciadas em 2013, e dia 17/01/2020 foi arrastada pelos cabelos pela polícia militar e detida no ato organizado pelo Passe Livre em São Paulo. Ela é uma feminista negra, atualmente estuda ciências da natureza na USP, é ativista, criadora do Perifacon <sup>71</sup>, escreve na revista Capitolina <sup>72</sup>, e é considerada uma influenciadora digital em várias plataformas.

Coletivamente, apesar das violências, os estudantes continuaram a utilizar estratégias de protestos em rua, escrachos em locais públicos, aulas públicas, rodas de conversa, entre outras atividades, citadas no capítulo três, como formas de se posicionar politicamente e resistir coletivamente. Selecciono uma das atividades mais utilizadas pelo MSA-SP, a manifestação na rua e descrevo-a com profundidade para ser analisada conforme abaixo:

No dia 25 de setembro de 2018, os estudantes e eu nos encontramos na Estação Hebraica Rebouças, em Pinheiros, às 16 horas. Fui acompanhar uma manifestação na rua. O tema principal era a Reforma do Ensino Médio e a BNCC. Para a organização desta manifestação os estudantes fizeram uma assembleia aproximadamente duas semanas antes, na qual analisaram o momento político atual, trocaram informações sobre os debates em suas escolas e deliberaram coletivamente esta ação. Nas reuniões daquele período, principalmente no ano de 2018, um dos principais temas foi a reforma do ensino médio.

Nestes encontros, os estudantes demonstravam principalmente medo. Temiam, na época, a reforma ser aprovada, e assim terem apenas três disciplinas obrigatórias, português, matemática e inglês, sendo o restante do currículo flexível e possível de ser cumprido em estágios fora da escola, ensino a distância e tutoriais. Defendiam que “essa reforma vem para desmontar a educação pública e por isso estão tentando aprová-la na surdina” (Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, evento 25/09/2019) e que “sairão do ensino médio sem nenhum preparo para entrar em universidades, mas sim prontos para operar máquinas” (fala de uma estudante em uma reunião em 09/2018).

---

<sup>70</sup>Para acessar a matéria: <https://weseek.com.br/viewnews/ViewMateria.html?materialId%3D46627972%26canalId%3D486707%26clientelId%3DP9ybjMtObrI%3D%26newsletterId%3D%2F4nGpMviOtc%3D>

<sup>71</sup> É uma iniciativa de amantes de quadrinhos, livros, desenhos e cultura pop no geral que cresceram nas periferias de São Paulo que decidiram criar sua própria convenção nerd. Para acessar a página no Facebook: <https://www.facebook.com/perifaconoficial/>.

<sup>72</sup>Para acessar o site da revista: [http://www.revistacapitolina.com.br/?fbclid=IwAR1116e4U\\_yDt7Qr\\_g73Q0HCZ2R-9MqhUazFdIWQpvHZVw5MmI5wGbjiN8w](http://www.revistacapitolina.com.br/?fbclid=IwAR1116e4U_yDt7Qr_g73Q0HCZ2R-9MqhUazFdIWQpvHZVw5MmI5wGbjiN8w)

Neste caso, o medo pairava em forma de tragédia em suas escolas, dado que acreditavam que “se com o que tem já é impossível ter um pequeno e simples laboratório de química, de informática ou biblioteca, facilmente os estágios servirão para naturalizar trabalho não remunerado em empresas”. A manifestação também buscava tornar clara a posição de negação ante um posicionamento convicto: o de que os principais responsáveis por encontrar estágios remunerados e cumprir a carga horária seriam eles mesmos, pois veem com suas experiências que a escola não tem interesse e estrutura para oferecer a diversidade de disciplinas e atividades descritas na política educacional.

Questionavam, com isso, como o Estado daria conta de atender maior demanda de carga horária e de disciplinas no ensino médio se o objetivo da política econômica nacional era reduzir custos. Um objetivo pautado pelo cunho mercadocêntrico. Ou seja, mostravam que havia grande contradição na política e que não estava sendo explicada. Por isso, os estudantes estavam nas ruas, protestando, tinham analisado que só restaria a eles dar conta das exigências da nova reforma sozinhos, sem amparo do Estado. Além disso, repetiam com frequência a frase: “essa reforma só vai ser boa pros empresários que vão ter muito mais mão-de-obra, com salários bem menores”. (Diário de campo, frase de um estudante em reunião, 09/2019).

A concentração da manifestação iniciou às 16h. Cerca de 20 pessoas, em 25 de setembro de 2018, estavam reunidas ao lado da Estação de Trem Hebraica-Rebouças.

Havia cartazes sendo segurados em mãos, feitos com capas das apostilas utilizadas nas escolas. Eram coloridos, criativos, buscando dar visualidade e visibilidade aos objetivos do protesto. Eles literalmente arrancaram as capas das apostilas de aula para fazer os cartazes e o resultado foi um conjunto multicolor de dizeres. As placas eram de cartolina grande, com aproximadamente 1m por 1m<sup>30</sup>.

(Diário de campo)

Os cartazes revelam a criatividade dos estudantes sempre posta em prática em suas atividades. Veja uma imagem dos cartazes utilizados no ato:



Figura 13 – Foto de cartazes feitos com capas de apostilas usados em manifestação política dia 25/08/2017.

Fonte: Site de mídia independente: Jornalistas Livres, dia 28/09/2018<sup>73</sup>.

Também estava pendurada entre as árvores uma faixa preta de aproximadamente 6 metros de comprimento por 1 metro de largura.

Os dizeres de ordem escritos em branco anunciavam: “Contra a reforma do ensino médio”. Os materiais utilizados para sua produção geralmente são TNT e tinta de tecido, elementos considerados de baixo custo. (Diário de campo)

A faixa é sempre um instrumento importante para o movimento porque é um meio de comunicação, transmite a ordem do grupo nos atos, sempre sendo colocada em um espaço ou lugar importante, e também nas manifestações sendo utilizada como abertura das passeatas. Na foto abaixo, pode ser vista a faixa mencionada e produzida na semana anterior ao ato por um grupo de estudantes que se reuniram em um centro acadêmico universitário:

---

<sup>73</sup> Para acessar a imagem e matéria acesse o site: <https://jornalistaslivres.org/secundaristas-fazem-ato-contra-a-reforma-do-ensino-medio-e-sao-reprimidos/>





Figura 14 – Foto de faixa intitulada “Contra a reforma do ensino médio” usada na manifestação política dia 25/08/2017.

Fonte: Facebook, Secundaristas em Luta de São Paulo, 25/09/2018).

Na estação, o ritmo já frenético do vai e vem de trabalhadores era entrecortado por músicas do tipo “grito-de-guerra”. Imaginemos as pessoas, com bumbos e caixinha (modelo tarol), na calçada ao lado da estação, em roda, algumas dançando ao ritmo. A acústica do lugar, portanto, amplificada as vozes.

(Diário de campo)

Dentre as músicas e gritos de guerra já conhecidos entre eles, com frequência também acompanhei a cantoria de letras novas sobre ritmos já conhecidos sobre as pautas que surgiam, neste caso sobre a reforma do ensino médio. Veja uma adaptação da música criada pelos MC Foice e MC Martelo ao ritmo de funk que foi cantada neste dia<sup>74</sup>:

Estado veio quente,  
 Nós já tá fervendo,  
 Estado veio quente,  
 Nós já tá fervendo,  
 Quer reformar?  
 Não tô entendendo!  
 Mexeu com estudante, você vai sair perdendo!  
 Em São Paulo, vai ter muita luta!

<sup>74</sup> Um dos estudantes filmou uma parte do início da concentração daquele dia e publicou na página do Facebook: Secundaristas em Luta de São Paulo, para acessar veja o link: <https://www.facebook.com/luta.secundas/videos/147288569551053/>

Nas escolas, vai ter muita luta!  
 E nas ruas, vai ter muita luta!  
 Fica preparado que deixa nós ocupa!

Além da criatividade, esta música revela a força dos estudantes em agir em defesa dos seus ideais e questionar as ações do Estado sobre pautas que os envolvem.

Enquanto isso, alguns estudantes distribuíam pequenos panfletos que informavam objetivamente sobre do que tratava-se a reforma. Ação chamava a atenção das pessoas que ali passavam, algumas se aproximando pra saber mais, outras passavam com pressa, provavelmente indo ou vindo da sua jornada de trabalho.  
 (Diário de campo).

Esta ação é comum entre os estudantes, pois consideram que é também papel deles informar a população sobre suas atividades, já que integram a sociedade. No entanto, este diálogo nem sempre é fácil, observei eventualmente pessoas sem interesse e/ou tempo em dialogar com os estudantes, ou com preconceito.

A terça-feira daquele 25 de setembro parecia estar propícia para a manifestação, dado que, as últimas três manifestações realizadas nos meses anteriores reuniram em média 400 pessoas nas demais ações conjuntas. Só que apenas 50 pessoas, ao todo, em média, naquele dia, se juntaram.

Policiais militares, com motos e viaturas (cinco automotores), acompanhavam a atividade do outro lado da rua. Dois estudantes foram negociar com eles. A meta dos secundaristas, para além da concentração na frente da estação, era caminhar em passeata.

Enquanto dialogavam sobre a possibilidade (estudantes e policiais), a agitação ia se intensificando rapidamente e, após as negociações, a notícia foi comunicada pelos estudantes: o ato não tinha autorização para acontecer e, caso sássem em passeata os policiais agiriam com violência para dispersar o grupo.

Em seguida a esta notícia os estudantes iniciaram uma assembleia deliberativa para decidir o que fazer com a manifestação planejada. A discussão tomou a atenção de todos, ao menos três propostas se mostraram claras, por conta dos PMs não terem permitido a passeata:

- i) desobedecer a ordem policial e iniciar a passeata;
- ii) ir até a frente à sede da filial da Rede Globo em SP e “escrachar”<sup>75</sup> (próximo ao local);
- iii) ou ir fazer “escracho” em outro local não identificado da cidade.

Todas as opções, na opinião deles, poderiam fortemente levar a confrontos com a polícia. Além disso, estávamos sendo vigiados pelos policiais. O que pareceu um ato pequeno, pouco antes, sob vigília policial, estava evoluindo para algo que poderia ganhar proporções violentas e maiores.

---

<sup>75</sup> Manifestação pública de repúdio organizada e realizada por um grupo de pessoas, em frente a um local.

O enfrentamento à ordem era iminente.

O grupo de estudantes que permanecia ali, continuou a assembleia debatendo sobre o propósito do ato político, as opções levantadas por eles, e os riscos implicados.

Perguntaram em alto som se alguém, entre as pessoas ali presentes, não estava disposta a enfrentar a PM, informando que poderiam se retirar do local e ir em segurança para casa, mas com atenção e em duplas porque aconteceram em outros momentos violências dentro das estações de metro e trem. Aquela pergunta indicava que a decisão da maioria caminhava para agir e correr riscos de enfrentamento da polícia em algum momento.

Houve divergência quanto ao enfrentamento. Algumas pessoas começaram a ir embora, dispersando a concentração. Permanecendo aproximadamente 30 pessoas. Já eram aproximadamente 20 horas, o clima de tensão aumentava rapidamente, todos em roda estavam com os olhares atentos, já não havia mais conversas paralelas, nem músicas ou gritos de guerra.

(Diário de campo).

Não sei o motivo do número de pessoas ter diminuído drasticamente de um ato para o outro, pois não pude participar da reunião que avaliaria o ato anterior, porque decidiram fechar a reunião apenas para estudantes. No entanto, o número de pessoas abaixo do esperado certamente definiu o impacto dos acontecimentos que se seguiram. Nos atos anteriores a este, realizados no mesmo ano, o número de pessoas era maior, em média haviam 600 pessoas, e todos tiveram autorização para sair na rua para protestar em passeata.

No caso deste ato que não teve saída como esperado, a ameaça da violência policial estava declarada e o objetivo dos estudantes de manifestar, causou tensão no local, mas tinha motivos reais, não só pela contingência da situação, mas também porque o histórico de prisões, detenções e perseguições de estudantes era grande, além disso, Michel Temer, empossado presidente após o Golpe Jurídico-Político, e João Dória, prefeito na época, incentivavam ações repressivas. (GENTILI, 2016; JINKING, DORIA, MURILO, 2016; NEPOMUCENO, 2016).

Além disso, já circulava a aplicação do decreto chamado de Lei anti-terrorismo (PL 2016/2015)<sup>76</sup> publicado em 17 de março de 2016, que permitia prender qualquer suspeito por crime, neste caso, um manifestante maior de idade poderia ser enquadrado como terrorista ou integrante de quadrilha, líder de grupo perigoso para a ordem da sociedade, ou qualquer outra acusação.

---

<sup>76</sup> O texto aprovado tipifica como crimes de terrorismo guardar, utilizar, transportar ou ameaçar fazer uso de gases, explosivos, conteúdos químicos e/ou nucleares contra o Estado ou agentes do Estado, e ainda contra pessoas jurídicas ou organizações internacionais, provocando terror generalizado na ordem da sociedade.

O medo, como fala Espinosa, e o afeto da tirania, como sentimentos constantes na construção das pessoas, também tomaram conta de mim, conforme registrei no Diário de campo:

Este contexto de tensão, provável violência policial contra qualquer atividade, e quantidades de horas já na concentração do ato, me causaram um cansaço anormal. Passei a me questionar sobre algumas hipóteses. O meu corpo e minhas roupas estavam adequadas para um possível confronto com a polícia ou para fugir de um confronto? Identificava que, pelo cansaço daquele momento, meu corpo não suportaria caminhar por longas horas e menos ainda correr por longo espaço. Dedicava longas horas para aquela atividade, tendo iniciado a preparação e o deslocamento para a manifestação às 14 horas daquele dia.

Percebi que, apesar de estar de tênis, minha calça até o joelho e blusa regata até os ombros eram de tecido fino e não cobriam o corpo todo. Ou seja, meu corpo estaria exposto. Além disso, não tinha nenhum item de proteção, como lenço ou vinagre para o caso de ser exposta a spray de pimenta. Apesar de saber que o movimento tem contato de advogados ativistas, que podem auxiliar em caso de detenção policial, sou maior de idade e poderia facilmente ser presa por um longo período e responder processo judicial. Por estes motivos, decidi naquele momento que não participaria da ação com os estudantes, saindo do local em direção a minha casa juntamente com outra ex-secundarista que estava a caminho do trabalho. Entendo que o cansaço e os questionamentos foram expressão de esgotamento no meu corpo.

Apesar do meu afastamento do ato, acompanhei a atividade pelas mensagens do whatsapp:

Sem autorização para o ato, dentro de uma conjuntura desfavorável, com aproximadamente 30 pessoas (se comparados aos atos daquele ano, poucas pessoas), os presentes, menores e maiores de idade, decidiram pela ação. Eles interditaram o cruzamento entre as avenidas Faria Lima e Rebouças, se colocaram no meio da rua impedindo o fluxo de veículos na avenida<sup>77</sup>, paralisando os carros. Utilizaram a faixa construída para aquele evento, mais outras duas faixas que haviam sido utilizadas em outro ato, os cartazes já citados e manifestaram com gritos de guerra e palavras de ordem, conforme é possível verificar na imagem abaixo.  
(Diário de campo).

---

<sup>77</sup> Os estudantes denominam esta ação de trancamento ou travamento.



Figura 14 – Foto de travamento do trânsito durante a manifestação política dia 25/09/2018.

Fonte: Imagem compartilhada no grupo de whatsapp dia 25/09/2018.

Esta imagem revela o travamento que realizaram em meio ao trânsito. Nesse momento, várias músicas e gritos de guerra foram cantados, e todos dentre eles com tema na educação e na reforma do ensino médio. Um dos gritos mais cantados também é direcionado ao trabalhador<sup>78</sup>, o qual diz:

Tra-ba-lha-dor,  
A nossa luta é pela educação!  
Tra-ba-lha-dor,  
A nossa luta é pela educação!  
Tra-ba-lha-dor,  
A nossa luta é pela educação!  
(Diário de campo).

Diante dessa ação, logo os policiais se aproximaram e utilizaram bombas de gás lacrimogênio e balas de borracha para dispersar os estudantes. Os secundaristas permaneceram na via por aproximadamente 30 minutos. Enquanto manifestavam, travando o cruzamento da avenida e andando em passeata, dois estudantes tentavam negociar com um policial militar. Rapidamente, a força tática chegou em viaturas da instituição, com armas nas mãos, forçando-os a desinterditarem o cruzamento no sentido do Largo da Batata. Com este

<sup>78</sup> Um pequeno vídeo compartilhado na página do Facebook: Secundaristas em Luta de São Paulo mostra um pouco deste momento: <https://www.facebook.com/luta.secundas/videos/228918837981793/>

intuito, policiais da Rocam (Programa Policiamento com Motocicletas) atiraram suas motos sobre os jovens cercando-os e intimidando-os.

Próximo ao metrô Faria Lima, em poucos minutos, os policiais arremessaram bombas de gás lacrimogênio e atiraram nos estudantes usando munição não letal, balas de borracha, conforme imagem abaixo, que mostra a ação policial violenta contra os estudantes em meio ao trânsito.



Figura 15 – Foto de violência policial contra os estudantes durante a manifestação política dia 25/08/2017.

Fonte: Imagem retirada do site <https://mtst.org/noticias/repressao-contra-adolescentes-protesto-de-estudantes-e-reprimido-pela-pm-e-termina-com-oito-detidos-em-sp/>

Quando se trata de manifestações em ruas, uma forma das violências acontecerem é mediante armas ou outros equipamentos como cassetetes, spray de pimenta, balas de borracha, bombas de estilhaço, gás lacrimogêneo, entre outros. Esta imagem da ação policial contra os estudantes revela que a mira das armas estava apontada na altura da parte superior dos corpos dos manifestantes, indicando maior risco de ferimentos graves, como por exemplo na cabeça ou olhos, como já aconteceu em outras manifestações em São Paulo, em 2013. Ou seja, sugere intensão de ferir os estudantes.

Para alívio de todos que acompanhavam o ato distante, não houve ferimentos graves. No entanto, vários estudantes que dividiram suas histórias comigo, assim como a entrevistada Rosa, como informou e mostrou em conversa informal, ficaram até hoje com marcas na pele causadas por bombas de estilhaço e balas de borracha. Isso porque a violência não terminou com a dispersão do protesto. Naquela noite, detiveram 8 pessoas na 14ª Delegacia de Polícia, dentre elas 4 menores de idade. Eles foram autuados por “desacato, resistência, desobediência e ato infracional”.

Já passavam das 22h quando soube que um advogado ativista, conhecido dos estudantes, estava a caminho para acompanhar os detidos. Nos grupos de whatsapp as pessoas queriam saber informações sobre o ocorrido, demonstravam preocupação e revelaram medo do que poderia acontecer com os detidos. E diversas detenções foram vividas de forma traumática devido ao alto nível de violência sofrida. Abaixo, é possível ver estudantes que estavam sendo “enquadrados” e foram levados para a delegacia. Dentre eles, a entrevistada Alzira foi detida neste dia.



Figura 16 – Foto de “enquadramento” realizado pelos policiais anterior a detenção na delegacia de polícia dia 25/08/2017.

Fonte: Imagem retirada do site <https://mtst.org/noticias/repressao-contra-adolescentes-protesto-de-estudantes-e-reprimido-pela-pm-e-termina-com-oito-detidos-em-sp/>

Segundo relato de um estudante que acompanhou a ação da polícia durante o “enquadramento” em frente à estação, vários estudantes foram perseguidos politicamente, de modo que os policiais procuravam jovens que já estavam “catalogados” em seus celulares, e que com frequência são detidos em outros atos do movimento, tornando-se alvos fáceis de identificação.

Era aproximadamente meia noite quando um estudante informou no grupo de whatsapp que os detidos tinham sido liberados. Alguns acompanhavam toda movimentação e resolução do caso, aguardando o tempo todo ao lado de fora da delegacia. Abaixo é possível verificar os estudantes em frente a delegacia, de costas em sentido (posição) de protesto:



Figura 17 – Foto dos estudantes após a saída da delegacia de polícia dia 25/08/2017.  
Fonte: Imagem compartilhada no grupo de whatsapp.



Desde o início da concentração do ato até o seu desfecho com a liberação dos estudantes da delegacia, contabilizo pelo menos 8 horas de tensão, preocupação, agitação, ansiedade, entre outras emoções marcadas por um cenário de incertezas e medo. Devido aos atos geralmente serem divulgados pelo Facebook e já terem acontecido perseguições policiais disfarçados nos grupos de whatsapp, rede social e assembleia sempre se cogita a possibilidade de os estudantes sofrerem emboscada antes da concentração. O que não aconteceu no dia, mas já ocorreu em outros atos.

Mesmo este ato não tendo acontecido como o previsto, é facilmente perceptível a agitação, a ansiedade e a preocupação nos estudantes e apoiadores para que a ação aconteça e não “imploda”, ou seja, não tenha resposta da polícia para dispersar e agredir. Continuamente há pelo menos um policial responsável para negociar com um estudante durante cada ato.

O estudante entrega seu documento de identidade e a conversa se inicia, sempre tensa e repleta de ameaças, humilhações e desqualificações. Esta intimidação também ocorre ao longo do protesto, tanto por parte do policial responsável pela negociação quanto também por outros policiais, que acompanham os manifestantes pela lateral das passeatas, com bicicletas e motos, e viaturas no início e final do ato, geralmente encurralando os manifestantes para mantê-los próximos e ocuparem o mínimo de faixas da rua.

Já vivi com os estudantes esta experiência diversas vezes e senti na pele a ação agressiva das motos e bicicletas empurrando os corpos copiosamente para um lado da rua. Imagine que, em certo momento, em outro ato realizado em 2018, estávamos ocupando três vias de uma avenida e de repente quando nos preparávamos para fazer uma curva, estávamos todos caminhando apertados numa pista só, sendo empurrados pelos policiais, com o guidão das bicicletas e das motos cutucando os corpos, e com o calor dos motores das motos aquecendo as pessoas e ameaçando queimar a pele.

Os estudantes demonstram ter várias preocupações geradoras de medo e insegurança com relação à policiamento, referente suas experiências de sofrimento de violências. No entanto, não se trata de um medo ou insegurança que os impede de agir, ao contrário, tem uma força maior que os faz criarem estratégias para enfrentar seus medos ou quem os provoca.

Eles mostram desenvolver estratégias de proteção do grupo diante as abordagens e perseguições policiais ao final dos atos, mantendo o hábito de avisar no grupo do whatsapp se chegaram em casa. Outro cuidado que mostra proteção se refere ao momento em que alguém é detido no ato e será levado para uma delegacia, pois houveram muitos casos de abordagem

ilegal a caminho da delegacia, incluindo casos de torturas, onde simplesmente abandonaram os jovens na rua, não os levando para a delegacia. Para isso, criaram a estratégia do possível detido gritar seu nome completo para alguém que está próximo e esta pessoa deve então informar a organização do ato que encaminhará um advogado.

Contudo, os depoimentos, imagens e cenas retratadas ao longo desta unidade confirmam que a polícia atuou unicamente como um agente repressor do Estado causou sofrimentos profundos nos estudantes e suas famílias. Nesta perspectiva, a segurança social tem sido substituída pela segurança individual, responsabilizando as pessoas/vítimas pelas violências. E segurança pública se tornou assunto de polícia nas mídias, que atestam o corporativismo das agressões (dizendo que os “marginais as realizaram”) e são aplaudidas pelo mercado, que fortalece sempre o discurso da lei e da ordem para a classe dominante. Promovendo assim, afetos de medo e pavor para as parcelas incluídas perversamente da população, eixo que integra a maioria dos secundaristas e suas famílias. Afetos que diminuíram suas potências de ação, mas não os impediram completamente, continuaram resistindo cada um a seu modo e possibilidade.

## 5. SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO E CONCLUSÃO

Voltando à questão inicial da presente pesquisa, a compreensão das implicações psicossociais da participação dos estudantes, foi possível perceber que são atravessados por duas forças contrárias: uma que leva ao fortalecimento do *comum* e esperança/utopia, e outra ao medo.

“O comum é o sentimento de que nossa potência de vida só é possível por meio do outro, que é favorecido quando a lógica dos afetos permite a percepção da amizade e da generosidade como algo útil” (CHAUÍ, 2003, p. 250 apud SAWAIA, 2018, p. 34). É na qualidade dos encontros com outros corpos que nosso *conatus* expande ou retrai. Daí a importância ética do outro, que vai definir a composição ou decomposição do *conatus*. Apenas a potência do comum possui poder para enfrentar as dominações, opressões, e desmesura do poder (SAWAIA, 2018; BADIOU *et al.*, 2010; DARDO e LAVAL, 2017).

O *sentimento de comum* é expressado pelos estudantes a todo momento. É visível na motivação dos estudantes em realizar as ocupações em 2015 e 2016, ao se unirem ao movimento para lutarem por seus direitos, seja nas ruas, praças públicas, escolas, audiências públicas; seja pela merenda escolar, pelo não fechamento das escolas, pelo transporte público gratuito e outras políticas públicas, por todas as pautas que defendam o direito de existir, ser livre e ser feliz.

Para Espinosa, existência, liberdade e felicidade estão totalmente ligadas. Segundo Espinosa, a liberdade só pode ser experimentada por nós se for sentida como felicidade e contentamento, decorrentes do conhecimento verdadeiro e de afetos que aumentam nossa potência de agir, neste caso temos a liberdade individual. A liberdade coletiva, segundo este filósofo só é possível quando “o direito civil (as leis) e o Estado (as instituições de governo) fortalecem o *conatus* coletivo, em lugar de enfraquecê-lo e subjugar-lo no medo, na ilusão supersticiosa e nas promessas de recompensas numa vida celeste futura para os ofendidos e humilhados nesta vida” (CHAUÍ, 1995, p. 78).

Aliados ao *sentimento de comum* e fortalecimento do *conatus* os estudantes mencionam os afetos relacionados à liberdade (felicidade, gratidão e alegria) apenas quando atingem conquistas coletivas. O estudante Milton fica alegre ao pensar que os outros estudantes estão se apropriando da semana da cidadania e semana da consciência negra em sua escola, e experienciou felicidade quando viu a merenda escolar gratuita ser oferecida para

todos. Outra estudante se sente grata por viver a experiência da ocupação de sua escola que mudou sua vida e de seus colegas. A estudante Rosa sente alegria e satisfação quando descreve que conquistaram em sua escola: a realização da festa junina, festa da conscientização negra, intervalo de sexta-feira com música tocada pelos estudantes, entre outras atividades. A estudante Alzira se sente feliz na ocupação porque lá via que todos podiam falar, ouvir e eram respeitados.

Neste aporte teórico, compreendemos que os estudantes têm ideias adequadas sobre o que querem e lutam. Querem ter o direito de expandir seu *conatus*, seja na escola, rua, praça pública, ou qualquer outro lugar. Os incluídos perversamente têm fome de dignidade e felicidade como todos (SAWAIA, 2003), por isso defendem uma escola com liberdade e horizontalidade e lutam por todas as pautas políticas que vem se mostrando negadoras de direitos fundamentais.

Os secundaristas perceberam que juntos têm mais força do que sozinhos. Sabem que este “é o segredo” (nas palavras de Alzira). Inclusive esta pesquisa mostrou que é o sentimento de comum que compartilham com os outros que os move para atividades na escola, na rua e nos demais espaços; os potencializa a ponto de enfrentar o medo. Isso fica claro, por exemplo, quando, Milton decide novamente criar o grêmio na sua escola para criar força política contra as perseguições da direção de sua escola; ou nas ações de Alzira e Rosa que enfrentam a polícia e a direção.

O sentimento de comum experienciado durante a participação deles no MSA-SP mostrou que também os fortaleceu individualmente. No movimento, eles têm espaço de fala, podem debater e opinar sobre uma decisão e, também, a possibilidade de agir, onde cada um passou a ter uma função em cada atividade realizada. Ou seja, os papéis sociais que eles vivenciam no movimento faz com que eles sejam respeitados, valorizados e legitimados. Além disso, os relatos dos secundaristas revelam ser essa uma participação que atravessa as suas existências. Afirmam que passaram a ser considerados “como gente”, de forma integral, completa, podendo expressar pensamentos e agir a respeito. Alzira, por exemplo, revela que foi a partir da ocupação que sentiu que poderia ser ela mesma, que tinha valor social, que poderia contribuir na luta pela igualdade na ocupação e no movimento; e que poderia almejar no futuro, ser professora. Milton se identifica tanto com o movimento, que continuou integrando o grupo mesmo após ter concluído o Ensino Médio. Rosa relaciona seu lugar no movimento como uma “necessidade da sua existência humana”.

Como demonstrado, os estudantes vivem constantemente o desejo por liberdade, felicidade e expansão do *conatus*. Contudo, em uma sociedade que possui classes sociais com interesses distintos, essa busca gera conflitos e afetos contraditórios. A constituição do comum pode revolucionar a forma de organização de uma sociedade, alterando assim, o exercício do poder, logo, a constituição do *comum* provoca a reação de forças contrárias que buscaram diminuir a potência de ação de um determinado grupo. Diante dessa disputa, um dos afetos que percebemos ter sido vivenciado pelos secundaristas foi a esperança/utopia.

Para Espinosa (Ética, III, Definição dos afetos, 12), “a esperança é uma alegria instável, surgida da ideia de uma coisa futura ou passada, de cuja realização temos alguma dúvida”, mas que pode não acontecer. Ela acompanha o medo para impedir nossa paralização diante dele. É uma tristeza instável surgida da ideia de que algo ruim pode acontecer. Nessa qualidade, segundo Espinosa ela é da ordem da impotência e da servidão, pois nos leva a abrir mão de nossa liberdade para colocá-la no outro (líderes políticos, Deus, patrão, entre outros). (SAWAIA, 2009).

Porém, há a esperança que motiva a ação, demonstrando duas qualidades políticas desse afeto, que Freire (1987, p. 47) retrata bem, afirmando a esperança de esperar e a esperança de esperançar: “[...] movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero. Se o diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais, não pode fazer-se na desesperança. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso”. A esta última, estamos nominando de esperança/utopia (SAWAIA, 2020 - no prelo).

Assim, eles demonstram acreditar em seus ideais, na potência de seus encontros e sentem esperança/utopia em um mundo melhor, portanto escolhem agir, lutar e modificar a realidade, nem que seja preciso se arrisarem.

Como bem apontado por Espinosa, a quebra do comum é o primeiro ato de toda tirania (SAWAIA, 2018, p. 35; DARDO e LAVAL, 2017). A pesquisa revelou que os estudantes têm consciência da força da contradição imposta pelo Capital, que regula a má distribuição de renda, a manutenção da desigualdade, das relações opressoras, a miséria, a repressão contra a existência de seus corpos e dos grupos que se opõem a esta força; e de como essa reorganização política ameaça seus direitos, mantém a desigualdade e, conseqüentemente, lhes impõem sofrimento. Os secundaristas identificaram como sendo a maior contradição que vivem, e que sustenta uma rede de contradições cotidianas. De forma indireta eles demonstram que o problema deles e da escola é a desigualdade. Ela atua para quebrar e destruir qualquer possibilidade de *comum* que possa existir. O neoliberalismo

promove um sofisticado sistema normativo marcado pelo controle, pelo desemprego, pela precariedade, pela concorrência, pela meritocracia, pelo preconceito, entre outros. Enfraquece as relações sociais e conduz à destruição das condições da organização coletiva, pois impõe o individualismo e a emergência da busca pela sobrevivência.

Os estudantes desvendam a ideologia pela qual está em curso um projeto político de extinção das políticas sociais e intensificação da desigualdade comandada pelos “donos do Capital”. Demonstram medo e desespero pela emergência da união das pessoas dada a ameaça de “destruição” (nas palavras de Alzira) da população excludente; e raiva, pela injusta desigualdade.

Em tese, o Estado Democrático de Direito estabelece que a educação objetiva o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, tendo entre seus princípios a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, Constituição de 1988, Arts. 205 e 206). No entanto, a educação vem sendo aplicada não como um direito, mas como um “serviço” que se adquire, do qual o Estado deve ser afastado para que o Mercado possa regular mais “livremente” e assim permitir a privatização (LAVAL, 2019).

Conjuntamente ao discurso pelo “fracasso do Estado” em gerir os serviços públicos, tem-se acompanhado uma campanha para a condução do desmonte das Políticas Públicas, por meio de privatizações, terceirização e militarização, que revela na verdade um projeto de destruição (GIROTTO e CASSIO, 2018; MANOEL, 2019; FREITAS, 2018). Processo que inúmeros pensadores (LAVAL, 2019; SAVIANI, 2018; BORGES, 2017; CASSIO, 2019; PIOLLI e OLIVEIRA, 2019; BEZERRA, 2015; SOUZA, 2015, 2016 e 2017) vem denunciando como sendo uma aliança do Estado a serviço do Mercado, conduzido por organizações internacionais e nacionais<sup>79</sup>.

No caso das escolas paulistas, além de todo o controle dos sistemas avaliativos, das alterações da Base Nacional Comum Curricular e da Reforma do Ensino Médio, voltados para a formação estritamente profissional tecnicista e que já integra precarizações como aulas lecionadas por pessoas com ‘notório saber’ substituindo profissionais licenciados, a tendência empresarial é bem representada pelo programa “Voucher da Educação”, que tramita na

---

<sup>79</sup> Grande parte destas “tendências” aparentes na Reforma Empresarial da Educação são coordenadas pelas seguintes instituições: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização Mundial do Comércio (OMC), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), e Banco Mundial. E contam com o apoio de diversas outras instituições privadas e institutos

Assembleia Legislativa por meio do Projeto de Lei 434/19. Trata-se de um título/vale assinado pelo governo estadual que a família recebe e permite matricular seu filho em uma escola privada conveniada com o programa. Acontece que na prática esta proposta aumenta a segregação. Este sistema vouchers é realizado no Chile, na qual as famílias [de classe média] não escolhem as escolas, mas sim as escolas que escolhem as famílias/estudantes que querem que curse em sua instituição, logo, estas famílias quando aceitas possuem o privilégio de complementar o voucher com recursos próprios. (FREITAS, 2018).

Outra recente inovação desta tendência em São Paulo é a “Uberização da Docência”<sup>80</sup>. Amanda Silva (2019) analisa a precarização na rede pública estadual paulista, por meio da contratação de professores eventualmente, uma vez que os professores eventuais não possuem vínculo empregatício com o Estado e são remunerados somente pelas aulas efetivamente ministradas. A autora (IBIDEM) aponta também a tentativa de avanço da Uberização nas escolas públicas por meio do Projeto de Lei de Contratação de Professores Substitutos apresentado pela prefeitura de Ribeirão Preto – SP em 2017. Nesta proposta o professor além de não ter vínculo com a prefeitura, seria acionado via aplicativo ou mensagem no celular.

Nesse contexto social de luta de classes, Vigotski (2010) afirma que qualquer tentativa de construir ideais de educação será uma utopia, entendida como algo ainda não realizado, mas possível. Por isso: uma esperança/utopia. Contudo, desvelar a contradição por trás da ideologia da Educação brasileira, não seria um processo tranquilo. Esta pesquisa também revelou diversas violências sofridas pelos integrantes do movimento, tanto pela ação truculenta da polícia quanto pela perseguição no ambiente escolar. Aqueles que já sofriam violências, após as ocupações passaram a sofrer mais intensamente e frequentemente. Aqueles que não sofriam nenhuma violência passaram a viver essa realidade brutal.

Desde o início da pesquisa ouvi muitos relatos sobre as violências policiais, elas os afetaram marcando seus corpos por inteiro, sendo expressos por inúmeros sintomas: é bastante comum nos relatos dos secundaristas o fato deles se sentirem vigiados, seja na rua, em locais públicos e movimentados como o metrô, ou em locais escuros e sem circulação de pessoa; muitos se sentem paralisados diante de barulhos altos semelhantes a bombas e tiros;

---

<sup>80</sup> Uberização é o termo adotado ao tipo de serviço oferecido originalmente pela empresa multinacional americana, Uber, em que o profissional se conecta ao cliente por meio de uma plataforma digital, sendo integralmente responsável pelo serviço autônomo que irá prestar e pelos instrumentos utilizados, assim, o profissional não possui garantia de direitos trabalhistas, mas permanece subordinado.

alguns relataram perder sua memória e/ou orientação temporal/espacial geralmente em locais tumultuados; houveram pelo menos sete tentativas de suicídio, e uma estudante se suicidou.

Os estudantes viveram o medo constante e frequente de andar na rua, ir à escola, dormir, ser abordado pela polícia e ser morto. Como estratégia de proteção, para evitar serem reconhecidos muitos mudaram seu visual, mudaram de escola e mudaram completamente sua rotina; alguns se afastaram por algum tempo das atividades do movimento, outros as abandonaram completamente.

Os secundaristas e suas famílias foram atingidos pelas violências policiais, de forma física e psicológica, sofrendo ameaças, perseguições, humilhações, etc. Os estudantes viveram terríveis momentos em prisões arbitrárias, e abordagens de verificação (enquadro) na rua. Muitos estudantes e pais perderam seus empregos, foram expulsos de escolas, se isolaram, mudaram de casa, etc.

Milton, Rosa, Alzira e a mãe de um secundarista relataram sentir medo e pavor da polícia, pois reconhecem que podem tirar suas vidas. Milton e Alzira se afastaram em alguns momentos do movimento para se preservarem. Todos quando falam das violências policiais relatam dificuldade em dialogar sobre o assunto e se lembram de detalhes das violências que sofreram. Rosa e Alzira ainda demonstraram na entrevista que tem lembranças, flechas, de cenas de violências constantemente, mesmo quando não se trata diretamente do assunto; o mesmo acontece quando caminham em locais da cidade que sofreram alguma violência.

No ambiente escolar as violências foram produzidas, principalmente, pela direção e alguns professores que os trataram com diferença, vigilância, humilhação, desprezo, perseguições políticas, ridicularização, punição, deslegitimação e criminalização. Assim, intensificou-se a desqualificação e desvalorização do posicionamento e conteúdo dos discursos e ações dos alunos. Em alguns momentos, intermitentemente, produziram sobre eles o impedimento de falar e agir, bloqueando suas existências no espaço escolar.

Não é foco desta pesquisa, mas considero importante pontuar que os professores que participaram, apoiaram ou até mesmo aquele que não se opuseram às ocupações, também foram perseguidos e criminalizados pela direção da escola e outros professores.

Alguns estudantes, principalmente aqueles que foram detidos em manifestações nas delegacias policiais e/ou tiveram passagem pela Fundação CASA, foram impedidos de se matricular nas escolas que já integravam, portanto, permaneceram sem finalizar o curso. Ao menos uma estudante abandonou o Ensino Médio regular e fez a seleção no Exame Nacional



para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Alguns não retornaram aos estudos escolares, tendo interrompido sua formação.

Apesar dos estudantes contarem experiências vividas em escolas localizadas em diferentes regiões de São Paulo, vivem cotidianamente um modelo de ensino-aprendizado “bancário”, marcado pelo autoritarismo, controle e vigilância dos corpos, que culpabiliza apenas o estudante pelo processo, e por isso, produz violências sobre ele. Eles sentem que o espaço escolar é contraditório, e não faz sentido, por isso a adaptação a ele se torna “insuportável” e “massacrante” (nas palavras dos estudantes). Manifestam incômodo com a desigualdade, precariedade e com a forma como são tratados com menor importância, desprezo e sem valor, principalmente pela direção e alguns professores no ambiente escolar. Assim, a precarização no ensino relatada por eles não é somente material, mas também subjetiva perpassando pelas relações.

A pesquisa indicou que os estudantes vivem cotidianamente em diversos espaços o sofrimento ético-político (SAWAIA, 1999). Em síntese, para a autora este sofrimento abrange as variadas afecções do corpo e da alma que mutilam suas vidas. Ocorre na qualidade das relações, determinadas pelas questões sociais dominantes, na maneira como cada pessoa é tratada e trata o outro cotidianamente, na dor que surge por ser tratada como inferior, subalterna, sem valor, apêndice inútil da sociedade. Revela “a tonalidade ética da vivência cotidiana da desigualdade social, da negação imposta socialmente às possibilidades da maioria apropriar-se da produção material, cultural e social de sua época, de se movimentar no espaço público e de expressar desejo e afeto” (SAWAIA, 1995, p. 106).

Dessa maneira, a vivência do sofrimento ético-político não é um sofrimento de ordem individual, proveniente de desajustamentos e descondições como aparenta ser, mas sim um tipo de sofrimento determinado exclusivamente pela situação social da pessoa. É importante destacar que embora o sofrimento se manifeste no indivíduo que o vivencia ele é resultado da forma como as relações são estabelecidas, pelo contexto que produz esse sofrimento, como já descrito acima.

A pesquisa demonstrou ainda que os secundaristas vivenciaram constantes sofrimentos, que geraram afetos de: tristeza quando se dão conta do mal que o processo educacional causa a eles e seus colegas e não conseguiram impedir; medo do que a escola cause mal aos outros estudantes; insatisfação de viver cotidianamente a contradição no sistema escolar, indignação, ódio e raiva, quando percebem que foi causado algum mal a eles ou seus colegas e professores que estão sendo injustiçados, ou mesmo quando veem o outro

agindo no egoísmo e ignorando a desigualdade; e sentem solidão quando notam que mesmo lutando por direitos para todos, não são apoiados por seus colegas, professores, ou familiares. Afetos que são sentidos quando se relacionam com o Estado, na figura do governador, prefeito, policial, direção da escola e alguns professores. Estes afetos são vivenciados por eles, como causadores da diminuição da potência de ação (ESPINOSA, ÉTICA III). O que não significa o impedimento total dela ou a cristalização (VIGOTSKI, 2009) dos estudantes.

Este sofrimento não pode ser compreendido de forma isolada do contexto sócio-histórico. Ele integra a categoria de análise da dialética inclusão/exclusão que é constituída por três dimensões: a dimensão objetiva/econômica, da desigualdade social; a dimensão ética, da injustiça e discriminação social; e a dimensão subjetiva, do sofrimento psicológico, denominando de ético-político, já citado (SAWAIA, 1999, p. 08). Portanto, o processo dialético de exclusão/inclusão social é causado por uma história da desigualdade social, demarcada por processos de discriminação e de inclusão excludente, ou inclusão perversa.

Sawaia alerta que este é um processo sutil e dialético, que envolve o homem por inteiro e nas suas mediações com o outro. Não se trata de uma falha no sistema, ao contrário, denuncia que é produto do funcionamento do sistema. (SAWAIA, 1999, p. 09). Com ela, podemos compreender as implicações psicossociais que perpassam pela desigualdade, como resultante de deficiência, inadaptação individual, inexistência de competências, injustiças, exploração social, etc. (SAWAIA, 1999, p. 07).

A autora explica que esta dialética constitui subjetividades que perpassam o se sentir excluído, discriminado ou revoltado, mas estes efeitos subjetivos não podem ser compreendidos unicamente pela determinação econômica, ao contrário, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual. (SAWAIA, 1999, p. 09).

Ou seja, essa dialética vivenciada pelos secundaristas, está diretamente ligada: ao contexto socioeconômico e político da desigualdade, característico da sociedade capitalista; a injustiça de ser violentado, ameaçado, perseguido, ridicularizado, criminalizado e violado em seus direitos de manifestar pensamentos, sentimentos e ações, por parte daqueles que deveriam mediá-los educacionalmente; e ao sentimento de ser mal tratado, discriminado e desqualificado socialmente, considerado desmerecedor de direitos. São considerados marginais (ineptos, ignorantes, preguiçosos, baderneiros, sem vontade de estudar, criminosos, etc.) e tornam-se casos individuais de patologia da sociedade sã, que acredita que precisa ajustá-los.

Suas experiências de modo geral revelaram que vivem cotidianamente a inclusão perversa. Eles fazem parte do espaço escolar, mas não podem opinar, falar, agir ou tomar decisões. Já desvendaram esta ilusão, mas sentem-se obrigados a viver nela, e por isso, experimentam a insuficiência e privação de suas existências, são proibidos de desejar, de exprimir o que pensam, sentem e têm vontade de fazer. Esta perversa inclusão também é vivida nos espaços institucionais de decisão coletiva, pois como demonstrado no capítulo 3, eles não são bem-vindos nas audiências públicas, sofrendo constante discriminação e muitas vezes sendo impedidos de participar. Assim como também são impedidos de participar de manifestações públicas, em ruas, como demonstrado no capítulo 4.

Não foi proposta desta pesquisa aprofundar as relações familiares, mas verifiquei que a maior parte dos estudantes, inclusive os entrevistados não têm o apoio e reconhecimento de suas famílias para a atuação militante.

Defendo que a realidade vivida pelos estudantes é uma situação de sofrimento ético-político, vivido cotidianamente e sutilmente, conforme descrito, são decorrentes principalmente, mas não exclusivamente, das violências e da ação de resistência às questões ideológicas dominantes impostas pela desigualdade. Estes estudantes passaram sofrimentos muito intensos que em muitos momentos tiveram potência de ação diminuída, mas não extinta. Por isso, os secundaristas reafirmam que continuam lutando, cada um de acordo com suas possibilidades individuais, em grupo pelo MSA-SP ou outros movimentos que passaram a integrar, executando criativamente formas distintas de resistir à servidão. Continuam assim, lutando pelas suas existências e buscando encontros que os potencializem, para perseverarem na própria existência e se expandirem.

Por isso, encerro esta unidade com uma das músicas e/ou grito de guerra adaptados pelos estudantes e cantados em muitos atos políticos que participei com eles, que revela a criatividade e força em agir em defesa dos seus ideais e questionamentos:

Estado veio quente,  
 Nós já tá fervendo,  
 Estado veio quente,  
 Nós já tá fervendo,  
 Quer reformar?  
 Não tô entendendo!  
 Mexeu com estudante, você vai sair perdendo!  
 Em São Paulo, vai ter muita luta!  
 Nas escolas, vai ter muita luta!  
 E nas ruas, vai ter muita luta!  
 Fica preparado que

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ADAD, Shara Jane Holanda Costa, SOUSA, Ana Cristina Meneses. “Pro dia nascer feliz” nas escolas ocupadas por estudantes secundaristas: notas para uma educação da insurreição. **Revista Aleph**. Dezembro 2016 Ano XIII – Número 27.

ADRIÃO, Theresa. **Educação e produtividade**: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.

ALMEIDA JR, Guy Pinto. Invasão ou Ocupação? – a palavra em disputa na imprensa durante o movimento estudantil secundarista de 2015 nas escolas estaduais de São Paulo. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo - SP – 05 a 09/09/2016.

ALTHEMAN, Francine. Potências Disruptivas e de Subjetivação no Movimento de Insurgência de Estudantes em São Paulo. Caderno de Anais do Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo - SP – 05 a 09/09/2016.

ALVIM, Davis Moreira e RODRIGUES, Alexsandro. Coletivos, ocupações e protestos secundaristas: a fênix, o leão e a criança. **ETD - Educação Temática Digital Campinas**, SP v.19 n. esp, p. 75-95 jan./mar. 2017.

ARAGÃO, A. **Máfia da merenda pode ter atingido 152 cidades em São Paulo**. Folha de S. Paulo, São Paulo, 29 jan. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/poder/2016/01/1734870-mafia-da-merenda-pode-ter-atingido-152-cidades-em-saopaulo.shtml>>. Acesso em: 19/02/2017.

AUDIÊNCIA PÚBLICA DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTES DA CÂMARA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. **10ª Audiência**, nov/16, São Paulo/SP.

BADIOU, et al. **Sobre la Idea del comunismo**. 1 Ed. Buenos Aires: Paidós, 2010.

BENTES, Ivana. Ocupar: zonas autônomas temporárias e partilha do comum. **Revista P2P & Inovação**. Rio de Janeiro, v. 3 n. 1, set./mar. 2017.

BEZERRA, Jose E. B. **Direito a educação e a progressão continuada: para além da aparência.** São Paulo, Serpente, 2015.

BOUTIN, Aldimara e FLACH, Simone de Fátima. Revisitando os movimentos estudantis no Brasil: considerações acerca do caráter educativo das mobilizações juvenis. **ANPED SUL - Reunião Científica Regional**, jul2016, UFPR.

BOUTIN, Aldimara Catarina Delabona e FLACH, Simone de Fátima. O movimento de ocupação de escolas públicas e suas contribuições para a emancipação humana. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 2, p. 429-446, maio/ago. 2017.

BORDA, Orlando Fals. Aspectos teóricos da Pesquisa Participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa Participante**. 8º ed. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 42-62.

BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **Pesquisa Participante**. 8º ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Medida provisória nº 746**. Brasília, MEC, 2016.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da juventude**. Lei nº 12.852, de 5 de Agosto de 2013..

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Institui o Novo Regime Fiscal e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Medida provisória nº 746**. Brasília, MEC, 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (LDB). **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 1961.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília: Senado Federal, 2014.

CATINI, Carolina de Roig, MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. *Escolas de Luta, educação política*. **Educ. Soc., Campinas**, v. 37, nº. 137, p.1177-1202, out-dez., 2016.

CAMPOS, Antonia, MEDEIROS, Jonas, RIBEIRO, Márcio. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016 (Coleção Baderna), 352p.

CASSIO, Fernando. (Org). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo, Boitempo, 2019.

CHAUÍ, Marilena. **Espinosa: uma filosofia da liberdade**. São Paulo: Moderna, 1995.

CAPUCHINHO, Cxxxxxx. **2400 salas de aula foram fechadas**. iG, São Paulo, 6 fev. 2015. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2015-02-06/sp-2400-salasde-aula-foram-fechadas-afirma-sindicato.html>>. Acesso em: 31/01/2018.

COMITÊ DE MÃES E PAIS EM LUTA (CMPL). **Dossiê para audiência temática na CIDH sobre violações à Convenção Americana sobre Direitos Humanos cometidas contra estudantes secundaristas (crianças e adolescentes) por agentes públicos da Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo durante ocupações das escolas estaduais e nos protestos relacionados às reivindicações por educação de qualidade e transporte público em 2015 e 2016**. 83 p., São Paulo/SP, 2016.

COMITÊ DE MÃES E PAIS EM LUTA (CMPL). **Relatório sobre a violência policial sofridas pelos estudantes secundaristas**. 51p., São Paulo/SP, 2016.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI**. Tradução Mariana Echalar. 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

DIAS, José A. Sistema escolar brasileiro. In: Moysés Brejón (org.) **Estrutura e funcionamento do ensino de 1 e 2 graus**. São Paulo, Pioneira, 10ª ed., 1977, p. 71-91.

ESPINOSA, Baruch de. **Ética**. Trad. Thomaz Tadeu. (3ª ed.). Belo Horizonte: Autentica, 2010.

\_\_\_\_\_. (1677). **Tratado Político**. Rio de Janeiro: Editora Tecnoprint, 1977.

\_\_\_\_\_. (1988). **Tratado Teológico Político**. (2ª ed.). Lisboa: Estampa.

FRANCA, Gilberto Cunha. **Urbanização e educação: da escola de bairro à escola de passagem**. 2010. Tese (Doutorado em Geografia Humana). FFLCH, USP. São Paulo.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**, 25ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002

FREITAS, Luiz. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GENTILI, Pablo. **Golpe en Brasil: Genealogía de una farsa**. Buenos Aires: Clacso/Octubre Editorial, 2016, 212 p.

GIMENES, Camila I. **Ocupar e resistir: entre o político e o pedagógico nas escolas ocupadas**. Blog da Boitempo. São Paulo, 02 nov. 2016. Disponível em:<<https://blogdaboitempo.com.br/2016/11/02/ocupar-e-resistir-entre-o-politico-e-o-pedagogico-nas-escolas-ocupadas/>>. Acesso em: 25/02/2017.

GIROTTO, Eduardo D., PASSOS, Felipe Garcia, CAMPOS, Larissa, OLIVEIRA, João Victor Pavesi. A geografia da reorganização escolar: uma análise espacial a partir da cidade de São Paulo. **ETD- Educação Temática Digital Campinas**, SP v.19 n.esp p. 134-158 jan./mar. 2017.

GIROTTO, Eduardo D. Dimensão Espacial da Escola Pública: leituras sobre a reorganização da rede estadual de são paulo. **Educ. Soc., Campinas**, v. 37, nº. 137, p.1121-1141, out.-dez., 2016.

GIROTTI, Eduardo D.; CÁSSIO, Fernando L. . A desigualdade é a meta: Implicações socioespaciais do Programa Ensino Integral na cidade de São Paulo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas. Education Policy Analysis Archives*, v. 26, p. 109-137, 2018.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v.16, n. 47, p. 333-361, maio/ago. 2011.

GOULART, Débora Cristina, PINTO, José Marcelino Rezende, CAMARGO, Rubens Barbosa. Duas reorganizações (1995 e 2015): do esvaziamento da rede estadual paulista à ocupação das escolas. **ETD- Educação Temática Digital Campinas**, SP v.19 n.1 p. 109-133 jan./mar. 2017.

HERNÁNDEZ, Elisa Beatriz Ramírez, ALTHEMAN, Francine, MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro, JESUS, Eduardo. Autonomia política como experiência comunicativa de bricolagem e práticas de resistência na gambiarra. **Comun. Mídia Consumo**, São Paulo, V. 15, N. 43, P. 41-67, MAIO/AGO. 2018.

JANUÁRIO, A. et al. As ocupações de escolas em São Paulo (2015): autoritarismo burocrático, participação democrática e novas formas de luta social. **Revista Fevereiro**, São Paulo, v. 9, p. 35-76, abr. 2016.

JINKING, Ivana, DORIA, Kim, MURILO, C. (Orgs) **Porque gritamos golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2016. 176p.

JONES, Manoel. **O desmonte da educação e a resistência popular**. Boletim da conjuntura – I. 11/05/2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=w8jL-sJsLuY>> Acesso em: 20/12/2019

JUNIOR, Guy Pinto de A. Invasão ou Ocupação? – a palavra em disputa na imprensa durante o movimento estudantil secundarista de 2015 nas escolas estaduais de São Paulo. **Anais da Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXIX. São Paulo. 2016.

KRAWCZYK, Nora. Introdução. In: **Escola pública: tempos difíceis, mas não impossíveis**. Nora Krawczyk (org.). Campinas, SP: FE/UNICAMP; Uberlândia, MG: Navegando, 2018. 230 p.

LANE, Silvia, CODO, Wanderley. (Orgs.) **Psicologia Social: O homem em Movimento**. 5ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1987a.



LANE, Silvia. A Psicologia Social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In CODO, Wanderley. (Orgs.) **Psicologia Social: O homem em Movimento**. 5ª Ed. São Paulo: Brasiliense, pp. 11-20, 1987b.

LANE, Silvia, SAWAIA, Bader. (Orgs). **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, Educ, 1995.

LANE, Silvia. A linguagem e a constituição do sujeito. In: PARLATO, Erika Maria e SILVEIRA, Lauro F. B. da. (orgs.) **O Sujeito entre a língua e a linguagem**. São Paulo: Lovise, 1997.

\_\_\_\_\_. **O que é psicologia social**. 6ª reimpressão, 22ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção primeiros passos; 39).

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

MAIA, Dhiego. **Estudantes voltam a ocupar escola Fernão Dias, na zona oeste de SP**. Folha de S. Paulo, São Paulo, 30 abr. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2016/04/1766489-estudantes-voltam-a-ocupar-escola-fernao-dias-na-zonaoeste-de-sp.shtml>>. Acesso em: 01/05/2017.

MANUAL ESCRITO POR ESTUDANTES SECUNDARISTAS DE ARGENTINA E CHILE. **Como ocupar um colégio?**, Grupo de e-ativismo em Facebook "O Mal-Eduzado", Mimeo - edição de autor, s/d.

MARQUES, Camila. Coordenadora. **5 anos de junho de 2013: Como os três poderes intensificaram sua articulação e sofisticaram os mecanismos de restrição ao direito de protesto nos últimos 5 anos**. Article 19 Brasil. 2018.

MARTINS, Helena. **Garantia de direitos em ocupações de instituições de ensino**. AGU/Defensoria Pública da União. Cartilha Informativa. Asscom. Brasília/DF, 2016.

MATUOKA, I. **A reorganização escolar em São Paulo acabou?** Carta Capital, São Paulo, 28 jun. 2016. Sociedade. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/sociedade/areorganizacao-escolar-em-sao-paulo-acabou>>. Acesso 30/01/2016.

MEDEIROS, Jonas; JANUARIO, Adriano; MELO, Rurui. **Ocupar e Resistir: movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil**. São Paulo: editora 34, 2019.

MENEZES, Ágata Luiza e GOMES, Raimunda Lucena. A mediação da luta dos estudantes secundaristas contra a reorganização do ensino proposta pelo governo do Estado de São Paulo. **Anais do Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**. XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – São Paulo - SP – 05 a 09/09/2016.

MERLI, Nicolau. **Acordamos com berros de PMs mandando ficar de joelhos e pôr as mãos na cabeça**. Ponte Jornalismo, 20 maio 2016.

MINISTÉRIO PÚBLICO DE CONTAS DO ESTADO DE SÃO PAULO. Representação com Pedido de Tutela Cautelar. Sob registro assinado. São Paulo, 30 de junho de 2016.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal e XIMENES, Salomão Barros. Políticas educacionais e a resistência estudantil. **Educ. Soc., Campinas**, v. 37, n°. 137, p.1079-1087, out.-dez., 2016.

NEPOMUCENO, Eric. et al. **Brasil: Golpe de 2016**. Madrid: Ambulantes, 2016.

NOTA TÉCNICA - PROGRAMA DE QUALIDADE DA ESCOLA. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação. Fevereiro/2018, p. 16.

NOTA TÉCNICA Nº 040/2014 - Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Brasília, 17 de dezembro de 2014.

OLIVEIRA, Betty. A dialética do singular-particular-universal. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R. da; MARTINS, S.T. F. **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. cap. 2, p. 25- 51.

OLIVEIRA, Cida. **Governo Alckmin fecha 2.800 salas de aula, apesar do aumento de 70 mil matrículas**, Rede Brasil Atual, 7 abr. 2016. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2016/04/governo-alckmin-fecha-2800-salas-apesar-do-aumento-de-60-mil-matriculas-915.html>>. Acesso em: 09.05/2016.

OLIVEIRA, Marcia Betania e OLIVEIRA, Elvira Fernandes de Araújo. **Demandas e protagonismo juvenil: políticas curriculares no Ensino Médio**. HOLOS, Ano 33, Vol. 03, 2017, pp. 185-195.

OLIVEIRA, Nicole Nöthen. **Por uma democracia para a educação: autonomia, liberdade e governo de si nas ocupações secundaristas de São Paulo**. Tese (Doutorado em Psicologia) - USP, São Paulo, 2019.

ORTELLADO, Pablo. A primeira flor de junho. In: CAMPOS, Antonia J. M; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Marcio M. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

O Mal Educado. **Como ocupar um colégio?** Disponível em: <<https://gremiolivre.wordpress.com/2015/10/21/como-ocupar-um-colegio-versao-online/>>. In 05/12/2016.

PALHARES, Isabela; TOLEDO, Luis F. **Estudo aponta ‘reorganização velada’ no Estado de São Paulo**. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 28 jun. 2016. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,estudo-aponta-reorganizacao-velada-emsp,10000059571>>. Acesso em: 29/06/2018.

PANTOJO, Bruno, SALOMÃO, Laudina de Andrade, CASTRO, Maria Nícia Pestana, MARTINS, Marcelo Martins. **Escolas estaduais com uma única etapa de atendimento e seus reflexos no desempenho dos alunos**. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Coordenadoria de informação, monitoramento e avaliação educacional (CIMA). 19 p., 2015.

PATTO, Maria H. S. (Org) **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PIOLLI, Evaldo, PEREIRA, Luciano, MESKO, Andressa de Sousa Rodrigues. A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. **Crítica Educativa**, Sorocaba/SP: vol. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2016.

PIOLLI, Evaldo; OLIVEIRA, Tatiana. (Orgs). **Educação e trabalho docente no Brasil: gerencialismo e mercantilização**. São Paulo: Fonte Editorial. 2019.

PÓ, Marcos V.; YAMADA, Erika M. K.; XIMENES, Salomão B.; LOTTA, Gabriela Spanghero; ALMEIDA, Wilson M. **Análise da política pública de Reorganização Escolar proposta pelo governo do Estado de São Paulo**. Ministério da Educação e Universidade Federal do ABC, 2015.

PRONZATO, C. **Acabou a paz, isto aqui vai virar o Chile! Escolas ocupadas em SP.** 2016. Vídeo (60min06s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw>>. Acesso em: 25/08/2016.

RICO, Omar Alejandro Sánchez. Mídia e Violência: Conflitos durante manifestações públicas. PPGCOM – ESPM-SP. Trabalho apresentado no Grupo de Trabalho COMUNICAÇÃO, CONSUMO E NOVOS FLUXOS POLÍTICOS: Ativismo Cosmopolitismos, Práticas Contra hegemônicas, do **6º Encontro de GTs de Pós-Graduação - Comunicon**, realizado nos dias 14 e 15 de outubro de 2016.

ROHLING, Nívea, REMENCHE, Maria de Lourdes Rossi, BORTOLOTTI, Nelita. Mídias sociais digitais e narrativas de resistência no espaço escolar. Linguagem em **(Dis)curso – LemD**, Tubarão, SC, v. 18, n. 2, p. 413-429, maio/ago. 2018.

ROSA. Leandro Amorim. **Ocupações estudantis: um estudo psicopolítico sobre movimentos paulistas de 2015 e 2016.** Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SALVADORI, Fausto. **Secundarista diz que PMs a ameaçaram de estupro.** Ponte Jornalismo, 24 nov. 2016.

SANTOS, Livia Gomes. **Inconsciente: uma reflexão desde a Psicologia de Vigotski.** 2015. Tese (Doutorado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANTOS, Marcelo Burgos Pimentel; SEGURADO, Rosemary. **Ocupação dos espaços públicos e a produção do comum: a ação política dos estudantes secundaristas nas escolas públicas de São Paulo.** 40º Encontro Anual da ANPOCS. ST13 - Entre as ruas e os gabinetes: institucionalização e contestação nos movimentos sociais. 2016

SANTOS, Marcelo Burgos Pimentel; SEGURADO, Rosemary. **Ocupação dos espaços públicos e a produção do comum: a ação política dos estudantes secundaristas nas escolas públicas de São Paulo.** 40º Encontro Anual da ANPOCS. ST13 - Entre as ruas e os gabinetes: institucionalização e contestação nos movimentos sociais. 2016

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. Coordenadoria de gestão da educação básica. **Reorganização do ensino fundamental e do ensino médio.** Secretaria da Educação, Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. - São Paulo: SE, 2012. 135 p., tab. ISBN 978-85-7849-528-2.

SAVIANI, Dermeval. **Pesquisador, professor e educador**. Diana G. V. (Org.). Belo Horizonte: Autêntica Editora e Editora Autores Associados, 2011. (Coleção Perfis da Educação).

SAVIANI, Dermeval. A Defesa da Escola Pública no Brasil: difícil, mas necessária. In: **Escola pública: tempos difíceis, mas não impossíveis**. Nora Krawczyk (org.). Campinas, SP: FE/UNICAMP; Uberlândia, MG: Navegando, 2018. 230 p.

SAWAIA, Bader. O calor do lugar: segregação urbana e identidade. **São Paulo em Perspectiva**, 9 (2), 1995.

\_\_\_\_\_. O Sofrimento Ético Político como Categoria de Análise da Dialética Exclusão/Inclusão. SAWAIA, Bader. (Org.) **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. 1 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. Fome de felicidade e liberdade. In: **Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Ed.), Muitos lugares para aprender**. São Paulo, SP: CENPEC/ Fundação Itaú Social/ Unicef. pp. 53-63, 2003.

\_\_\_\_\_. Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social". **Psicologia & Sociedade**; 21 (3): 364-372, 2009.

\_\_\_\_\_. Transformação social: um objeto pertinente à Psicologia Social? **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. spe. 2, p. 4-17. 2014.

\_\_\_\_\_. Prólogo. In SAWAIA, Bader, ALBUQUERQUE, Renan, BUSARELLO, Flávia. (Orgs). **Afeto e Comum: reflexões sobre a práxis psicossocial**. São Paulo, Alexa Cultural, 2018.

SAWAIA, Bader B.; FIGUEIREDO, Eugênia B. G. The ethical-political dimension of participatory action research: limits and possibilities. In: TREVISAN, Vera; **ARINELLI, Guilherme S. (Orgs.). Qualitative research and social intervention: transformative methodologies for collective contexts**", NY: SPRINGER, em 2021, como parte da série *Innovations in Qualitative Research*. Luca Tadeo. 2020.

SAWAIA, Bader, PURIN, Gláucia. Caminhos de uma pioneira. (Apresentação). In: SAWAIA, Bader, PURIN, Gláucia. (Orgs). **Silvia Lane: uma obra em movimento**. 1 ed. São Paulo: EDUC, 2018.

SENNETT, Richard. **Juntos: os rituais, os prazeres e a política a cooperação**. Rio de Janeiro: Record, 2018.

SEGURADO, Rosemary. COELHO, C.N. P.; PERSICHETTI, S. As ocupações das escolas públicas: estudantes secundaristas na defesa da educação pública de qualidade. In: COELHO, C. N. P.; In: COELHO, C. N. P.; PERSICHETTI, S. (Org.) **Política, Mídia e Espetáculo**. 1º ed. São Paulo: Cásper Líbero, 2018, pp.311-329.

SEGURADO, Rosemary. **Diálogos com Negri. Ocupamos o que é nosso: a ocupação dos estudantes secundaristas de São Paulo e a produção do comum**. 2016. (Seminário)

SILVA, Amanda M. A Uberização do Trabalho Docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. In: **Trabalho Necessário**, v.17, nº 34, set-dez (2019). Disponível em: <<http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/38053/21780>>. Acesso em: 23/01/20.

SILVA, Maurício Roberto, PIRES, Giovani De Lorenzi e PEREIRA, Rogério Santos Pereira. Da “perfeição” perversa da antipolítica de Fora Temer à resistência ativa da “ocupação das escolas” pelos jovens da “Primavera Secundarista”. **Motrivivência** v. 28, n. 49, p. 6-14, dezembro/2016.

SORDI, Denise e MORAIS, Sérgio Paulo. "Os estudantes ainda estão famintos!": ousadia, ocupação e resistência dos estudantes secundaristas no Brasil. RELIGACION. **Revista de Ciências Sociais y Humanidades**. Num. 2, Quito, Junio 2016, pp. 25-43

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira: ou como o país se deixa manipular pela elite**. São Paulo: LeYa, 2015.

SOUZA, Jessé. **A radiografia do golpe: entenda como e por que você foi enganado**. Rio de Janeiro: LeYa, 2016. 144 p.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SPOSITO, Marília P. Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 2, p. 83-98, jul./dez. 2008.

TAVOLARI, Bianca, LESSA, Marília Rolemborg, MEDEIROS, Jonas, MELO, Rúrion, JANUÁRIO, Adriano. As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015–2016): Entre a

posse e o direito à manifestação. **Novos estudos**. CEBRAP SÃO PAULO, v.37, n. 02, 291-310, mai-ago, 2018.

TERENZI, G.; SALDAÑA P. **Fortalecidos após ocupações, secundaristas de SP renegam entidades estudantis**. Folha de S. Paulo, São Paulo, 3 jul. 2016. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saopaulo/2016/07/1787761-fortalecidos-apos-ocupacoessecundaristas-de-sp-renegam-entidades-estudantis.shtml>>. Acesso em: 02/08/16.

TONET, Ivo. Atividades educativas emancipadoras. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 09-23, 2014.

TOLEDO, Luiz F. **Secretário diz que ‘sonha’ com merenda feita por mães**. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 15 mar. 2016. Disponível em: <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,secretario-diz-que-sonha-com-merenda-feita-por-maes-emcolegios,10000021443>>. Acesso em: 18/03/2017.

**União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) divulga a lista das escolas ocupadas e pauta das mobilizações**. 11 out. 2016. Disponível em: <<https://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>>. Acesso em: 28/02/2017.

VIGOTSKI, Lev. **Obras Escogidas**. Tomo II. Madrid, Espanha: Visor, 1996.

\_\_\_\_\_. **Manuscrito de 1929**. In: Educação & Sociedade, São Paulo, n. 21, v. 71, p. 21-44, 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302000000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000200002&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 22/01/20.

\_\_\_\_\_. **A Construção do pensamento e da linguagem**. (1934). São Paulo: Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Quarta Aula: A questão do meio na pedologia**. Psicologia USP, São Paulo, 2010, 21(4), p.681-701.

\_\_\_\_\_. **Psicologia Pedagógica**. (1923-1924). Ditora WMF Martins Fontes, 2010.

YOUTUBE. **Escola de luta**, 2015. Vídeo (2min55s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=QvdrLD1RbTI>>. Acesso em: 27/03/2016.

YOUTUBE. **Ocupar e resistir**, 2015. Vídeo (4min20s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PqiHEh1ly6U>>. Acesso em: 27/03/2016.

ZIBAS, Dagmar M. L. A revolta dos pingüins e o novo pacto educacional chileno. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n. 38, p. 199-408, maio/ago. 2008.

ZINET, Caio. **Escolas ocupadas mostram que outra educação é possível e necessária**. Centro de referências em educação integral. 08 jun. 2016. Disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/reportagens/escolas-ocupadas-mostram-que-outra-educacao-e-possivel-e-necessaria/>>. Acesso em: 02/03/2017.



## 7. APENDICE

### 7.1 Roteiro de Entrevista

Roteiro entrevista semi-dirigida

Data:

Nome completo:

Data nascimento:

Idade:

Sexo:  Masculino  Feminino

Região de residência:

Região onde estuda /ou estudou (ano de formação):

Escola pública, privada, municipal, estadual:

#### ANTES

-Como era sua vida antes da ocupação e/ou de participar do movimento secundarista? (amigos, família, amores, estudo, trabalho, rotina, lazer).

#### OCUPAÇÃO

-Como foi a aproximação ao movimento secundarista?

-Você participou de alguma ocupação?

-Como foi pra você?

-Você sofreu alguma violência durante a ocupação?

#### PÓS-OCUPAÇÃO

-Fazem 4 anos que as ocupações aconteceram, o que aconteceu com sua vida depois dessa experiência? (amigos, família, amores, estudo, trabalho, rotina, lazer).

-Como é pra você viver neste momento político atual?

#### ESCOLA

-Sua visão sobre a escola mudou depois da ocupação e/ou participação no movimento?

-Como você vê os projetos políticos para a educação propostos depois da reorganização escolar? (Reforma do ensino médio, BNCC, Escola sem partido).

-O que é preciso pra ter pra uma escola funcionar na sua opinião?

#### MOVIMENTO

-como foi pra vc participar do movimento secundarista ?

-o que te faz/fez continuar participando do movimento?

#### VIOLENCIA

-Você sofreu alguma violência física ou psicológica por ser/ter sido do Movimento Secundarista? (atos, ruas, escola, casa)

- Como foi? (pensar, agir sentir)

-Você foi detido(a) durante alguma ação do Movimento Secundarista? Como foi?

-Você teve ou tem algum prejuízo na sua saúde física ou psicológica depois da ocupação? (sono, alimentação, respiração, medos, brancos mentais, pesadelos, etc...)

-Como você enfrenta/enfrentou essas vivencias?

-Alguém te ajudou/ajuda a lidar com isso?

-Antes de participar do Movimento Secundarista você sofria violências do Estado?

- A sua família foi afetada de alguma forma pela sua participação no Movimento?
- Você acha que as violências contra os estudantes do movimento são de alguma forma atravessadas pela questão racial?

#### PASSADO

- Se você pudesse voltar atrás nesses 4 anos, o que você faria diferente na sua vida?

#### FUTURO

- Como você se vê daqui há 10 anos?