

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
PUC-SP

GERSON SILVA CAMARGO

Movimento Estudantil no Ensino Médio: ocupação das escolas em 2015 e 2016

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo – SP
2020

GERSON SILVA CAMARGO

Movimento Estudantil no Ensino Médio: ocupação das escolas em 2015 e 2016

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Antônio Giovinazzo Jr.

São Paulo - SP

2020

Banca Examinadora

Dedico este trabalho a todas as pessoas que acreditam que a educação é um caminho de emancipação humana e resistência a todo autoritarismo.

“Eu acredito é na rapaziada / Que segue em frente e segura o rojão”.

(Gonzaguinha)

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ)

Processo: 130223/2018-2

This study was financed in part by the Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ)

Process: 130223/2018-2

AGRADECIMENTOS

Essa caminhada do mestrado foi bastante árdua. É verdade que a jornada foi de rico aprendizado, seja com os vários professores que tive a honra de ter contato, com os colegas que se tornaram fieis companheiros e amigos queridos, com os autores que conheci pela literatura acadêmica e, sobretudo, com os jovens que se disponibilizaram a cooperar com esta pesquisa. Aprendi muito com todos vocês! No entanto, em diversos momentos, por diversas razões internas e externas, eu pensei em “jogar a toalha”, sobretudo na reta final da pesquisa. Todavia, foram nesses momentos em que mais pude contar com essa rede de pessoas queridas que se colocaram ao meu lado, auxiliando no que fosse preciso.

Agradeço, primeiramente, a Deus pelo dom da vida, não poderia ser diferente.

E o agradecimento à minha mãe, dona Edite, é bastante especial. Ela, em vários momentos da vida, me tomou pela mão com afeto constante e acolhida otimista. Para a senhora, pernambucana porreta, dedico este trabalho com muito carinho, mãe.

A todos os meus amigos e amigas, os que eu já trazia na mochila ao encarar esse desafio e os que eu tive o privilégio de conhecer nesse barco chamado EHPS, meu muito obrigado pelo apoio, carinho, parceria, cervejas e risadas. Sem vocês também não seria possível essa missão ser cumprida. Mari, Karin, Vívian, Nícolas, Jana, Irene, dentre outros tantos queridos. A todo o pessoal da Representação Discente que trabalha voluntariamente com afinco e alegria em nome dos alunos. E, em especial, à Patrícia, por sua amizade leve e concreta. Estamos juntos!

Finalmente, só posso agradecer a sorte de ter contado com um excelente orientador. Professor Carlos, minha eterna gratidão por sua paciência, parceria e generosidade nesses dois anos. Também agradeço aos professores que fizeram parte de minha banca de qualificação, João do Prado e Rosemary Roggero, pelas pertinentes contribuições à construção deste trabalho.

Muito obrigado a todas e todos!

RESUMO:

A presente pesquisa tem como tema as mobilizações de estudantes secundaristas, durante meados de 2015 e início de 2016, que se organizaram em protestos e ocupações no interior das escolas, contrários à medida de reorganização escolar, proposta à época pela Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo. A partir da experiência de cinco jovens que participaram desse movimento, buscou-se investigar quais valores motivaram suas ações, assim como as influências que esse evento causou em suas vidas e visões de mundo. O método consistiu na realização de entrevistas que se apoiou, tanto na elaboração das perguntas como na interpretação das respostas, nas contribuições de conceitos da Escola de Frankfurt, sobretudo do teórico Theodor W. Adorno. A principal conclusão foi a de que a experiência de formação que tiveram nas ocupações escolares foi determinante para suas vidas e que a escola demonstrou ser um lugar privilegiado para os jovens, o que tornou essa experiência possível.

Palavras-chave: Juventude. Ensino Médio. Participação. Resistência. Autonomia. Ocupações. Secundaristas. Movimento Estudantil.

ABSTRACT

This research has as theme the mobilizations of high school students, during mid-2015 and early 2016, which were organized in protests and occupations inside schools, contrary to the measure of school reorganization, proposed at the time by the São Paulo State Education Secretariat. Based on the experience of five young people who participated in this movement, sought to investigate which values motivated their actions and the influences that this event had on their lives and worldviews. The method consisted in application of interviews that were supported, both in the construction of the questions and in the interpretation of the answers, in the contributions of concepts from the Frankfurt School, mainly of the theorist Theodor W. Adorno. The conclusion was that the formative experience they had in school occupations was decisive for their lives and that the school represented a privileged place that made this experience possible.

Keywords: Youth. High school. Participation. Resistance. Autonomy. Occupations. High school students. Student Movement

RESUMEN

Esta investigación tiene como tema las movilizaciones de estudiantes de secundaria, a mediados de 2015 y principios de 2016, que se organizaron en protestas y ocupaciones dentro de las escuelas, en contra de la medida de reorganización escolar, propuesta en ese momento por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Sao Paulo. Con base en la experiencia de cinco jóvenes que participaron en este movimiento, buscamos investigar qué valores motivaron sus acciones, así como las influencias que este evento tuvo en sus vidas y cosmovisiones. El método consistió en la aplicación de entrevistas que fueron apoyadas, tanto en la construcción de las preguntas como en la interpretación de las respuestas, en las contribuciones de conceptos de la Escuela de Frankfurt, principalmente del teórico Theodor W. Adorno. La conclusión fue que la experiencia formativa que tuvieron en las ocupaciones escolares fue decisiva para sus vidas y que la escuela resultó ser un lugar privilegiado que hizo posible esta experiencia.

Palabras clave: Juventud. Escuela secundaria. Participación. Resistencia. Autonomía. Ocupaciones. Estudiantes de secundaria. Movimiento estudiantil.

LISTA DE SIGLAS

AIDS - Acquired Immunodeficiency Syndrome

CIMA- Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional

DST- Doenças Sexualmente Transmissíveis

ESP- Escola Sem Partido

HIV - Vírus da Imunodeficiência Humana

IFSP - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OESP- Jornal O Estado de São Paulo

PSL- Partido Social Liberal

PT- Partido dos Trabalhadores

SEADE- Sistema Estadual de Análise de Dados

STF- Supremo Tribunal Federal

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UBES- União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UEE- União Estadual dos Estudantes

UFABC- Universidade Federal do ABC

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

UNICAMP - Universidade de Campinas

UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Introdução	10
CAPÍTULO I	13
De onde vem essa “balbúrdia”? Vem da escola!.....	13
1.1 Juventude e formação: uma discussão necessária.....	13
1.2 A elaboração do passado como esclarecimento.....	15
1.3 Formação e resistência: é possível?.....	19
1.4 A educação como resposta à barbárie e ao autoritarismo	21
1.5 A escola: alegria e resistência.....	26
1.6 Escola Sem Partido.....	30
1.7 2015: rupturas e continuidades com o movimento estudantil de 1960.....	33
1.8 “Empresariamento” da educação: a invasão do neoliberalismo.....	37
CAPÍTULO II	41
Método e análise de material	41
2.1 Definição do problema e objeto de pesquisa	41
2.2 Objetivos	42
2.3 Hipóteses	42
2.4 Procedimentos de pesquisa e critérios de seleção	43
2.5 Entrevistas	46
2.6 Analisando o conteúdo por meio da definição de categorias	49
CAPÍTULO III	72
Os sentidos da ação dos estudantes	72
3.1 Quem são e de onde vêm esses tais secundaristas?	72
3.2 O conflito: um ingrediente indispensável.....	74
3.3 O tempo e a memória: oportunidade e semente de resistência	76
3.4 A democracia representativa “escuta” e representa?.....	79
3.5 Democracia autêntica ou administrada?	83
3.6 Estado de Bem-Estar – a crítica pelos motivos corretos.....	91
Considerações finais	95
REFERÊNCIAS TEÓRICAS.....	98

Anexo 1 – Questionário para perfil sócio-demográfico dos entrevistados	103
Questionário	103
Anexo 2 – Entrevista estruturada baseada nos objetivos de pesquisa	104
Questionário	104
Anexo 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	106
Anexo 4 – Íntegra das respostas dos ex-secundaristas	107

Introdução

Em tempos em que a escola pública, por diversas razões, vem ganhando cada vez mais holofotes nas discussões sociais, este trabalho se detém sobre um movimento social que teve bastante relevância nesse contexto. Em fins de 2015, no estado de São Paulo, surge um tipo de mobilização com causas e métodos bem específicos, liderada e organizada por alunos do Ensino Médio, os chamados secundaristas. Em setembro daquele ano, o Governo Estadual de São Paulo anunciou que haveria, com o propósito de implementação já para o ano seguinte (2016), a “Reorganização da Rede de Ensino”. A intenção era separar as escolas por ciclos: umas apenas abrigando o Ensino Fundamental I, outras o Fundamental II e as demais o Ensino Médio. Dentre as escolas estaduais, mais de 3.000 unidades atendem a dois ciclos e quase 500 são responsáveis pelos três ciclos de ensino. Segundo a Secretaria de Educação, a medida tinha por objetivo, além de garantir que cada escola se voltasse para um único ciclo, fazer com que o estado pudesse focalizar apenas no Ensino Médio, etapa da educação básica pela qual é constitucionalmente responsável.

Ocorre que essa “reorganização” impactaria, segundo entrevista concedida na época pelo próprio Secretário de Educação, Herman Voorwald¹, a rotina escolar de um a dois milhões de estudantes da rede estadual de ensino. O principal argumento levantado pela gestão do então governador Geraldo Alckmin, de que a reorganização traria uma substancial melhoria da qualidade no ensino médio, se baseava em dados coletados pela Fundação SEADE (Sistema Estadual de Análise de Dados), que demonstrava a existência de salas ociosas em unidades escolares da rede estadual; e também em uma pesquisa conduzida pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (CIMA), que apresentava índices de aprendizado superiores em escolas que adotavam ciclo único de formação. Essa

¹ A entrevista do Secretário Estadual Herman Voorwald para o portal Folha de S. Paulo, em 23/09/2015, está disponível no seguinte link: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/09/1685232-sp-vai-transferir-mais-de-1-milhao-de-alunos-para-dividir-escolas-por-series.shtml>. Acesso em: 27/05/18.

última pesquisa, posteriormente, foi questionada por alguns especialistas em estatística quanto à metodologia utilizada.

Logo que o “movimento de reorganização” foi anunciado, a comunidade estudantil, sobretudo os próprios alunos das escolas afetadas, mostrou-se bastante crítica à medida. Primeiramente, por causa do mérito em si, o que causou forte controvérsia e resistência acerca da concretude das melhorias prometidas e, em segundo lugar, por causa do processo adotado pela Secretaria Estadual de Educação: totalmente autoritário, sem qualquer consulta às escolas, pais e alunos envolvidos. Estudantes não tardaram na mobilização de protestos contra a medida do governo.

Durante seis semanas, entre o fim de setembro e o início de novembro, estudantes foram às ruas em quase duas centenas de ocasiões para protestar contra a ‘reorganização’, eventualmente com a participação de pais e/ou professores. Mais precisamente foram identificados 163 protestos (CAMPOS, MEDEIROS e RIBEIRO, 2016, p. 41).

Os protestos, além de fecharem vias públicas para chamar a atenção da sociedade, foram seguidos por inúmeras ocupações de resistência nas escolas como forma de pressão para que a Secretaria recuasse.

O que convém destacar aqui, nessa apresentação inicial, é o protagonismo dos estudantes nessas mobilizações, sobretudo nas diversas escolas ocupadas, que chamou bastante atenção da sociedade. Estima-se que o número chegou, no ápice do movimento, a mais de 200 unidades escolares ocupadas (CAMPOS, MEDEIROS e RIBEIRO, 2016). Nas escolas, nas ruas e nas redes sociais, o que se via era um movimento aparentemente horizontal, genuinamente nascido da insatisfação perante a reorganização, mas que acabou englobando diversas outras insatisfações a respeito do sistema educacional, além de pautas específicas da organização das escolas, que logo foi chamado de “movimento dos secundaristas”.

Importante dizer também que é impensável conceber que não houve influências externas a esse movimento. Podemos citar como exemplos, salvaguardando as inúmeras ressalvas e diferenças entre eles, a conhecida como Jornadas de Junho de 2013², que levou milhares de brasileiros às ruas com uma pauta primeiramente em

² Para maior aprofundamento sobre esse tema, recomenda-se a leitura do ensaio de Daniel Bustamante Teixeira, pela objetividade e clareza como expõe o assunto. O texto está disponível no link

torno do transporte público, mas que depois tornou-se difusa e, mais posteriormente, chegou a ser cooptada por movimentos conservadores de direita. Também temos, mais alinhado ao movimento dos secundaristas, a influência latino-americana de países como a Argentina, que em 2012 tinha passado pela situação de reorganização escolar similar à brasileira. À época, os estudantes argentinos elaboraram um “guia” chamado “Cómo Tomar un Colegio” (ou “Como Ocupar um Colégio”, em português), que foi utilizado como parâmetro por diversas ocupações dos secundaristas de 2015³. Por fim, pode-se citar a conhecida como Revolta dos Pinguins⁴, no Chile, que ocorreu em 2006 e foi um movimento análogo ao dos secundaristas, sobretudo pelas estratégias de mobilizações utilizadas.

Enfim, a respeito do caminho que a presente pesquisa escolheu para trabalhar tal temática, cumpre esclarecer: no capítulo primeiro é proposta uma contextualização, abrangendo a discussão de alguns conceitos que nortearam a pesquisa; já no segundo, a metodologia do trabalho é apresentada, assim como os excertos selecionados das respostas dos jovens entrevistados acompanhados de uma breve análise; por fim, no terceiro são trabalhados alguns conceitos que servem de interpretação ao material coletado.

<http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/580737-as-jornadas-de-junho-de-2013-e-a-criese-da-democracia><acesso. Acesso em 28/12/2019.

³ A íntegra do manual escrito por estudantes argentinos e chilenos pode ser acessada no link: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colc3a9gio.pdf>. Acesso em 28/12/2019.

⁴ Para saber mais sobre o movimento chileno Revolta dos Pinguins recomenda-se a leitura do artigo de Zibas (2008), disponível no seguinte link: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782008000200002&script=sci_abstract&tling=pt. Acesso em 23/12/2019.

CAPÍTULO I

De onde vem essa “balbúrdia”? Vem da escola!

1.1 Juventude e formação: uma discussão necessária

A importância de se tomar a juventude como objeto de estudo é clara ao se notar lacunas programáticas na formação dessa faixa etária em momentos importantes, como é o caso do Ensino Médio⁵. A propósito, o termo *formação* não é empregado aqui de forma neutra e pode auxiliar nesse debate, pois, tendo como parâmetro a abordagem de Adorno (1971), a formação presente na sociedade administrada é totalmente passível de crítica. É dessa ótica que é possível inferir, ainda que brevemente, sobre o tipo de formação que está prevista a esses jovens e, sobretudo, questionar com quais interesses ela se relaciona. Giovinazzo Jr. (2017) identifica que

[...] ainda predomina, nas propostas de educação dos jovens, especialmente no Ensino Médio, a ênfase na chamada formação intelectual, mesmo quando o objetivo é capacitar tecnicamente os alunos, como é o caso da educação profissional. Essa situação parece se configurar em decorrência da preocupação excessiva, que acompanha o debate sobre finalidades e função social da educação e da escola, com a continuidade dos estudos – preparação para a fase seguinte da escolarização – e com a inserção no mercado de trabalho – preparação para a vida profissional (GIOVINAZZO JR., 2017, p. 49).

Ora, se o processo formativo se caracteriza prioritariamente para o que está por vir, seja a inserção desse jovem no mercado de trabalho ou para prepará-lo para o vestibular, que é o passaporte para o mundo acadêmico, há o risco eminente de se deixar para trás outras esferas que seriam igualmente importantes e que poderiam contribuir com elementos de autonomia e crítica na formação desse aluno diante da sociedade. Não se trata aqui de ingenuamente pensar que esse estudante poderia

⁵ Para aprofundamento na discussão acerca dos objetivos da formação prevista para o Ensino Médio, que não é diretamente o objetivo da presente pesquisa, assim como sobre as expectativas e questões levantadas por uma amostra de jovens, vale consultar o artigo Os jovens, o Ensino Médio e a vida que os estudantes não encontram na escola, de Carlos Antônio Giovinazzo Jr. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/3372>. Acesso em 28/12/2019.

estar livre de qualquer obrigação com o futuro, sobretudo quando este se apresenta de modo cada vez mais exigente e imperativo nessa faixa etária, nem tampouco de negar a importância de prepará-lo para essas instâncias, quer seja o emprego ou o ensino superior. Giovinazzo Jr. (2017) não se furta a fazer essa ressalva:

Não se trata de, pela via da escola, transformar a sociedade, ignorando ingenuamente as determinações do sistema econômico e capitalista responsáveis pela injustiça e pela desigualdade, mas fortalecer os indivíduos de maneira que possam minimamente resistir (GIOVINAZZO JR., 2017, p. 54).

O que se está propondo e refletindo, portanto, é sobre uma educação que possa oferecer uma visão cada vez mais consciente das engrenagens do atual sistema de produção e de suas implicações e reproduções tanto na esfera macro (produzindo e legitimando desigualdades, violência, insalubridade, misérias etc.) como na micro, ou seja, na vida concreta desses jovens. Dessa forma, o conhecimento adquirido não seria pejorativamente abstrato, sem qualquer correspondência com a realidade, mas auxiliaria na interpretação do mundo em que se vive, possibilitando a crítica, condição necessária para a resistência.

A essa altura da discussão, o caráter dialético da escola se impõe. Sem dúvida, a educação escolar colabora com a reprodução de valores essenciais à manutenção da ordem da sociedade administrada, sobretudo quando prevê em suas intenções, principalmente as oficiais e institucionalizadas, a vinculação às necessidades e exigências do mercado de trabalho. Por outro lado, na mesma escola pode haver lugares e momentos de resistência a esse cenário. Um exemplo claro é o próprio objeto desta pesquisa, as chamadas ocupações estudantis do movimento secundarista. Isso aponta para uma função da escola mais abrangente do que a pretendida nos documentos oficiais ou nas diretrizes da hierarquia escolar:

Portanto, parece não restar dúvida de que a instituição escolar faz mais do que transmitir conhecimento e promover o desenvolvimento intelectual. As práticas que acontecem em seu interior incidem sobre variados aspectos da formação e respondem às funções sociais atribuídas ou delegadas aos professores. Se essa é uma das características de todo trabalho educativo, o debate sobre tais funções e o modo como são realizadas é imprescindível, inclusive considerando-se a necessidade de tirar das sombras e tornar públicos os reais objetivos da escola, principalmente proporcionando aos estudantes a consciência sobre eles (GIOVINAZZO JR., 2017, p. 53).

Para que essa função mais abrangente da escola aconteça é necessária a discussão não apenas sobre suas funções na sociedade, que é o que se visa a contribuir aqui, mas também, e essa é uma das motivações principais desta pesquisa, buscar as respostas dos próprios destinatários dessa educação acerca do impacto escolar em suas vidas, seja no momento presente ou no futuro. Ouvir o que esses estudantes têm a dizer sobre o lugar que a escola ocupa em suas trajetórias, portanto, é fundamental. Nesse sentido, se justifica os procedimentos empregados nesta pesquisa, com os quais se buscou ouvir as várias percepções que os participantes das ocupações têm sobre aquela experiência, ocorrida já há um tempo, e o quanto ela reverberou em suas escolhas atuais. Justamente para reforçar a importância e riqueza que Adorno (1995) confere à necessidade de elaborar o passado, vale aqui fazer uma breve digressão a respeito da forma como o autor enxerga nesse exercício uma possibilidade de esclarecimento.

1.2 A elaboração do passado como esclarecimento

A memória e sua importância para este debate estão longe de compor mera causalidade, justamente pelo fato de que o evento pertencente ao objeto deste trabalho já esteja cronologicamente no passado. Factualmente, há a impossibilidade de se voltar no tempo para pesquisar o que aconteceu na Escola Estadual Machado de Assis⁶, analisando empiricamente a ocupação levada adiante por aqueles estudantes no calor dos acontecimentos. Entretanto, esse fato ganha particular relevância quando se depara com a análise que Adorno faz sobre a importância da memória, mais precisamente em seu ensaio *O que significa elaborar o passado* (1960), em que significativamente trabalha essas ideias.

Para o autor (ADORNO, 1995), a sociedade burguesa, ao adotar como *modus operandi* a lei da troca, começa a estabelecer uma determinada racionalidade que terá uma relação com o tempo bastante específica. A matemática sempre exata, junto ao culto da própria razão, extenuadas no processo industrial, não dá margem para o que

⁶ Por motivo de preservação do anonimato das fontes de pesquisa, o autor deste trabalho usou nomes fictícios para se referir à escola e aos alunos envolvidos.

sobra, nem temporalmente: tudo é calculado para gerar eficiência. Eis o problema, nas palavras do próprio autor:

A sociedade burguesa encontra-se subordinada de um modo universal à lei da troca, do "igual por igual" de cálculos que, por darem certo, não deixam resto algum. Conforme sua própria essência, a troca é atemporal, tal como a própria razão, assim como, de acordo com sua forma pura, as operações da matemática excluem o momento temporal. Nesses termos, o tempo concreto também desapareceria da produção industrial. Esta procede sempre em ciclos idênticos e pulsativo, potencialmente de mesma duração, e praticamente não necessita mais da experiência acumulada. Economistas e sociólogos como Werner Sombart e Max Weber atribuíram o princípio do tradicionalismo às formas sociais feudais, e o princípio da racionalidade às formas burguesas. O que é o mesmo que dizer que a memória, o tempo e a lembrança são liquidados pela própria sociedade burguesa em seu desenvolvimento, como se fossem uma espécie de resto irracional, do mesmo modo como a racionalização progressiva dos procedimentos da produção industrial elimina junto aos outros restos de atividade artesanal também categorias como a da aprendizagem, ou seja, do tempo de aquisição da experiência no ofício. Quando a humanidade se aliena da memória, esgotando-se sem fôlego na adaptação ao existente, nisto reflete-se uma lei objetiva de desenvolvimento (ADORNO, 1995, p. 33).

Memória, tempo e lembrança são as minas das quais se extraiu as respostas, por meio das entrevistas, sobre as motivações que guiaram aqueles jovens que participaram da movimentação estudantil dos secundaristas. De fato, não se está meramente, de modo simplista, voltando ao passado, mas sim o reelaborando por meio das descrições e memórias dos sujeitos partícipes daquele momento. O que se está a fazer, destarte, é mergulhar no próprio sujeito. "A elaboração do passado como esclarecimento é essencialmente uma tal inflexão em direção ao sujeito, reforçando a sua auto-consciência e, por esta via, também o seu eu" (ADORNO, 1995, p. 48).

Conforme Adorno vai pontuando, no ensaio já supracitado, acerca da importância de se elaborar o passado, um de seus motes argumentativos está na superação das causas que tenham ocasionado catástrofes históricas e sociais, como, sem dúvida, é o caso dos regimes totalitários e de suas consequências para a humanidade. "O passado só estará plenamente elaborado no instante em que estiverem eliminadas as causas do que passou. O encantamento do passado pôde manter-se até hoje unicamente porque continuam existindo as suas causas" (ADORNO, 1995, p. 49). Em dado momento da reflexão, o autor se detém na importância do regime democrático em oposição ao totalitarismo, mas adverte para a

deficiência no sentido da não incorporação da democracia como um valor pelas pessoas, como algo próprio delas e expressão da unidade entre emancipação social e dos próprios sujeitos:

Mas a democracia não se estabeleceu a ponto de constar da experiência das pessoas como se fosse um assunto próprio delas, de modo que elas compreendessem a si mesmas como sendo sujeitos dos processos políticos. Ela é apreendida como sendo um sistema entre outros, como se num cardápio escolhêssemos entre comunismo, democracia, fascismo ou monarquia; ela não é apreendida como identificando-se ao próprio povo, como expressão de sua emancipação. Ela é avaliada conforme o sucesso ou o insucesso, de que participam também os interesses individuais, mas não como sendo a unidade entre os interesses individuais e o interesse geral (ADORNO, 1995, p. 35)

Isso comprovaria a identificação de grande parte da sociedade com determinadas figuras políticas autoritárias, a ponto destas, por vezes, ganharem pleitos eleitorais. No entanto, a identificação que acontece entre essas personalidades autoritárias com o poder, para Adorno (1995), é algo que vai além de critérios político-econômicos, mas também tem a ver com a própria constituição da subjetividade dessas lideranças e dos grupos políticos que os apoiam e os fazem chegar ao poder:

A construção de uma interpretação a partir de uma determinada ideologia político-econômica levou a um juízo equivocado das personalidades autoritárias; nem mesmo em termos sócio-psicológicos foram casuais as conhecidas oscilações de milhões de eleitores entre os partidos nazista e comunista anteriormente a 1933. Pesquisas feitas nos Estados Unidos revelaram que esta estrutura da personalidade não se relaciona tanto assim com critérios econômico-políticos. Ela seria definida muito mais por traços como pensar conforme as dimensões de poder – impotência, paralisia e incapacidade de reagir, comportamento convencional, conformismo, ausência de auto-reflexão, enfim, ausência de aptidão à experiência. Personalidades com tendências autoritárias identificam-se ao poder enquanto tal, independente de seu conteúdo. No fundo dispõem só de um eu fraco, necessitando, para se compensarem, da identificação com grandes coletivos e da cobertura proporcionada pelos mesmos (ADORNO, 1995, p. 37).

Tal constatação é de especial importância para a contextualização desta pesquisa. Nas eleições brasileiras de 2018, a extrema-direita, representada oportunamente pelo candidato Jair Messias Bolsonaro, que tem sido expoente de um fenômeno mais abrangente e difuso que ele próprio, ganhou a presidência da

República com 55,13% dos votos válidos. Durante toda a campanha política, setores progressistas da sociedade ficavam estarelecidos com determinadas declarações e posicionamentos assumidos publicamente por Bolsonaro, não apenas por virem de outro espectro ideológico, ultraconservador, mas principalmente por explicitarem posições misóginas, racistas, homofóbicas e xenofóbicas. Não cabe aqui elencar os diversos episódios que ensejaram esses posicionamentos. O objetivo da menção é simplesmente constatar o quanto o reacionarismo, expressivo em diversos momentos históricos, muitas vezes, se mantém presente “adormecido” ou “anestesiado” na disputa política, porém, em momentos de crise, sobretudo a econômica, oportunamente coloca-se em evidência (como é o caso do denominado por alguns como “bolsonarismo”), pondo em risco, até mesmo, as conquistas democráticas. Isso remete a uma das possíveis abordagens sobre a relação que a sociedade do capitalismo tardio mantém com a ideia de democracia, no sentido de que esta apenas é valorosa enquanto colabora por manter a ordem e a convivência das diversas forças políticas, não obstruindo assim os interesses burgueses, conforme destaca Almeida (2018).

Neste sentido, a democracia e a cidadania são elementos importantes na medida em que denotam a estabilidade do sistema e a capacidade do Estado e das demais instituições a ele relacionadas de manter os conflitos e antagonismos que são inerentes à sociabilidade capitalista sob controle. [...] Entretanto, nos períodos de crise, cuja característica fundamental é a impossibilidade de manter sob controle ideológico e político as contradições inerentes ao capitalismo, a democracia e a cidadania poderão ser ultrapassadas pela necessidade de conservar as formas sociais, o que pode se dar de maneira episódica ou sistemática (ALMEIDA, 2018, p. 31).

Daí a importância de se elaborar o passado para perceber quais são as variantes do autoritarismo que podem, em diversos momentos históricos e sob diferentes roupagens e governos, se repetirem. Contudo, vale esclarecer e reforçar, terminando a análise desse ponto, que, ao se deter sobre a importância da subjetividade dos sujeitos envolvidos nos processos mencionados, não significa que Adorno tenha negligenciado a questão econômica, que tem forte influência na não emancipação desses indivíduos: é o que os mantém aprisionados às diversas obrigações de sobrevivência na sociedade que é pautada pelo lucro, pela eficiência econômica e pela utilidade imediata, fazendo-os abrirem mão de sua subjetividade

autônoma que é ou deveria ser inerente à democracia. Isso fica evidente nas palavras do próprio Adorno, quando faz a seguinte ponderação:

A sobrevivência do fascismo e o insucesso da tão falada elaboração do passado, hoje desvirtuada em sua caricatura como esquecimento vazio e frio, devem-se à persistência dos pressupostos sociais objetivos que geram o fascismo. Este não pode ser produzido meramente a partir de disposições subjetivas. A ordem econômica e, seguindo seu modelo, em grande parte também a organização econômica, continuam obrigando a maioria das pessoas a depender de situações dadas em relação às quais são impotentes, bem como a se manter numa situação de não emancipação. Se as pessoas querem viver, nada lhes resta senão se adaptar à situação existente, se conformar; precisam abrir mão daquela subjetividade autônoma a que remete a ideia de democracia; conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam seu próprio eu (ADORNO, 1995, p. 43).

Resta, no lugar da autonomia, a possibilidade de resistência como forma de manter vivo o potencial de esclarecimento inerente à formação e à educação, quando tomadas sob a ótica adorniana.

1.3 Formação e resistência: é possível?

Voltando à discussão sobre o conceito de formação, saindo momentaneamente da especificidade escolar em direção a uma abordagem mais ampla desse termo, Adorno (1971), como já elucidado acima, traz uma significativa contribuição teórica, sobretudo acerca de como esse conceito se relaciona com a sociedade industrial. Em termos bem gerais, para o autor alemão, é engendrada nessa sociedade não a formação cultural, no sentido estrito do termo, mas a *pseudoformação*, advinda de uma *pseudocultura socializada*. Tudo isso, segundo a reflexão delineada, acaba por gerar uma *falsa* formação, na medida em que esta não conduz à autonomia, à crítica e à mudança do *status quo*. Citando as palavras do próprio autor:

[...] quando a cultura entendeu a si mesma como a conformação da vida real, enfatizou unilateralmente o sentimento de acomodação, e assim afastou os homens de polir uns aos outros, já que era necessário reforçar a unidade perenemente precária de socialização e para parar as explosões caóticas que ocorrem periodicamente apenas onde a tradição de uma

formação cultural autônoma está estabelecida (ADORNO, 1971, p. 236, tradução livre feita pelo autor desta pesquisa⁷).

Ainda que para o autor o controle da sociedade burguesa sobre os indivíduos seja brutal, Adorno (1995), pela própria constatação crítica desse cenário, numa postura de negação que denuncia a realidade com o objetivo de transformá-la, e sem jamais abrir mão do recurso da dialética, enxerga um possível caminho de resistência a essa instrumentalização, que está justamente no fato de que as contradições sociais persistem. Assim, as condições objetivas impedem a autonomia individual, mas ao mesmo tempo é possível observar o apelo à liberdade constantemente presente nos produtos da indústria cultural (HORKHEIMER e ADORNO, 1985), ainda que o valorizado como representativo da liberdade seja mera aparência.

A educação, especialmente a política, pode se tornar um lugar privilegiado para que essa resistência se efetive, ainda que minimamente por lampejos, justamente por desvendar e colocar em evidência os obstáculos à autonomia. Os acontecimentos observados nas escolas ocupadas pelo Movimento dos Secundaristas expõem determinadas características que mantêm intersecção com essa reflexão. A autonomia demonstrada pelos estudantes na mobilização de sua pauta principal, que era resistir à proposta autocrática de reorganização escolar, feita pela gestão estadual, é notória. É possível indicar que houve elementos que podem ensejar uma autêntica formação política, que naquele contexto significou a promoção da capacidade de analisar criticamente a realidade do seu entorno e a social mais ampla, não apenas terminando aí o processo educacional, mas apontando para a possibilidade de interferir nele.

Assim, é mais do que justificada a importância de investigação e discussão sobre quais os objetivos que a educação do Ensino Médio, para delimitar o campo de abordagem, traz intencionalmente. A formação para a técnica ou para um intelecto que esteja absolutamente instrumentalizado pela lógica do capital, sem margem para

⁷ [...] a la inversa, donde la cultura se ha entendido a sí misma como conformación de la vida real, ha destacado unilateralmente el momento de acomodación, y ha retraído así a los hombres de pulirse mutuamente, pues ello era menester para reforzar la perennemente precaria unidad de la socialización y para poner coto a aquellas explosiones hacia lo caótico que, según es obvio, se producen periódicamente justo allí donde está ya establecida (ADORNO, 1971, p. 236).

qualquer objeção, acaba por ser limitadora ao produzir lacunas não só na construção da subjetividade dos indivíduos, mas também em sua atuação na sociedade:

Nesses termos, a produção de conhecimento que não tenha como fim a transformação social contribui para a perpetuação da ordem existente, marcada pela dominação social e a exploração econômica dos mais fortes sobre os mais fracos (GIOVINAZZO JR., 2017, p. 54).

Portanto, somente uma educação que dê conta de “fortalecer os indivíduos, tendo em vista a resistência às tendências sociais predominantes que estimulam a agressividade e a violência” (GIOVINAZZO JR., 2017, p. 54) é capaz de formar uma subjetividade crítica diante da imposição de qualquer ordem estabelecida, ainda que seja necessária aceita-la como condição para a própria sobrevivência. O que fica evidente, apenas para recapitular o que já foi elucidado, é que, para Adorno (1995), nesse campo de forças entre violência e humanização, barbárie e civilidade, autoritarismo e democracia, a educação pode desempenhar um papel fundamental se concretizada em todas as suas dimensões. Por isso, no item a seguir, será proposta a reflexão sobre o papel que o autor confere à educação diante do eminente e sempre atual risco de barbárie na sociedade administrada.

1.4 A educação como resposta à barbárie e ao autoritarismo

Em sua célebre palestra *Educação após Auschwitz*, proferida em 1965 e tendo a transcrição publicada em 1967, Adorno enfatiza a tese de que o processo educativo precisa essencialmente estar vinculado à luta contra o que chama de barbárie, materializada historicamente em Auschwitz. “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 1995, p. 119): esta é a máxima com a qual o autor dá início à sua reflexão. Com efeito, longe de um tom alarmista, o que ele sustenta, na segunda metade do século XX, é que mesmo com o fim dos regimes totalitários que devastaram vários países na primeira metade daquele século, sobretudo na Europa e, mais precisamente, com os campos de concentração na Alemanha, Áustria e Polônia, o que se faz necessário é lançar luz sobre as condições que possibilitaram o engendramento desses regimes a fim de que eles não se repitam.

Portanto, é necessário combater a persistência das tendências autoritárias e fascistas no interior das sociedades democráticas.

Está claro, pois, que a educação é uma das chaves para que a barbárie seja combatida, segundo Adorno. No entanto, a condição para que isso aconteça é que esta consiga levar o indivíduo à capacidade de autonomia, desenvolvendo condições subjetivas para resistir (ainda que limitadamente) às pressões advindas do coletivo e da necessidade de integração à ordem estabelecida. Aqui vale retomar a advertência do autor:

Fala-se da ameaça de uma regressão à barbárie. Mas não se trata de uma ameaça, pois Auschwitz foi a regressão; a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão. É isto que apavora. Apesar da não visibilidade atual dos infortúnios, a pressão social continua se impondo. Ela impele as pessoas em direção ao que é indescritível e que, nos termos da história mundial, culminaria em Auschwitz (ADORNO, 1995, p. 119).

De fato, o que é enfatizado acima é que a barbárie não findou juntamente com os campos de concentração e extermínio da II Guerra, mas que, pela permanência das *condições* que os geraram, ela continua viva. Sem dúvida, o trauma social, psicológico e cultural causado pela ascensão de tais sistemas pode gerar na sociedade uma espécie de “tabu”, o que leva as pessoas a não mencionarem de modo aprofundado tais eventos e suas drásticas consequências. Aliás, o próprio Adorno assinala:

[...] o perigo de que tudo aconteça de novo está em que não se admite o contato com a questão, rejeitando até mesmo quem apenas a menciona, como se, ao fazê-lo sem rodeios, este se tornasse o responsável, e não os verdadeiros culpados (ADORNO, 1995, p. 125).

O termo *condições* para esta pesquisa merece relevância. Isso porque, ao se debruçar sobre a experiência que estudantes secundaristas tiveram ao participar das ocupações nas escolas, o que está implícito também é a forma como a autoridade constituída naquele momento, representada pela Secretaria Estadual de Educação, buscou pôr em prática sua força coercitiva, a fim de que a ordem da reorganização escolar fosse acatada. Ademais, temos o que desemboca, agora sim, na questão nevrálgica deste trabalho: as motivações que levaram aqueles alunos a resistirem

diante da ordem anunciada. Investigar, portanto, qual a consciência presente no não cumprimento de uma determinação, ainda que sob sanções, por parte daquelas garotas e garotos ganha particular importância, endossada pelas palavras do próprio Adorno:

[...] é necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica (ADORNO, 1995, p. 121).

Está aí a atualidade dessas ideias: faz-se relevante sempre e reiteradamente uma leitura do que ocorreu no passado, acompanhada de análise crítica sobre os possíveis germes do totalitarismo arraigados na sociedade, em especial, os que dão sustentação ao modo de produção capitalista. Focalizar nos sujeitos que apresentam tais atitudes autoritárias, com a finalidade de compreender os mecanismos sociais e psicológicos que os levam a tais atos, é algo expressamente defendido pelo autor:

É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos. Torna-se necessário o que a esse respeito uma vez denominei de inflexão em direção ao sujeito. É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos (ADORNO, 1995, 121).

Sobre as possibilidades de resistência, o frankfurtiano deixará claro o quanto, diante da força dominante, isso é difícil. Ele sustenta que, por debaixo da “superfície da vida civilizada”, essas tendências ao autoritarismo e à barbárie permanecem aniquilando o indivíduo, quase que impedindo qualquer manifestação de suas qualidades de oposição, seja no plano individual ou institucional:

A pressão do geral dominante sobre tudo que é particular, os homens individualmente e as instituições singulares, tem uma tendência a destroçar o particular e individual juntamente com seu potencial de resistência. Junto com sua identidade e seu potencial de resistência, as pessoas também perdem suas qualidades, graças a qual têm a capacidade de se contrapor ao que em qualquer tempo novamente seduz ao crime (ADORNO, 1995, p. 122).

No entanto, mesmo que a abordagem do autor seja bastante realista, acerca da dificuldade de se resistir ao autoritarismo, presente ora sutilmente, ora explicitamente na sociedade moderna, ele, contrariando algumas críticas que o veem como pessimista ou fatalista, considera que o processo de esclarecimento racional pode sim contribuir para o florescimento de “determinadas instâncias de resistência”, fazendo, dessa forma, oposição a potenciais totalitários:

Mesmo que o esclarecimento racional não dissolva diretamente os mecanismos inconscientes – conforme ensina o conhecimento preciso da psicologia –, ele ao menos fortalece na pré-consciência determinadas instâncias de resistência, ajudando a criar um clima desfavorável ao extremismo (ADORNO, 1995, p. 136).

Outro ponto bastante recorrente na elaboração de Adorno, a respeito das possíveis raízes que podem fazer Auschwitz continuar acontecendo, está na relação entre indivíduo e coletivo. Isso porque, segundo ele, qualquer que seja o coletivo, quando este aniquila a capacidade de ação do indivíduo, torna-se sinal de perigo e se faz urgente o esclarecimento acerca dele. Nas palavras do próprio autor:

Mas aquilo que gera Auschwitz, os tipos característicos ao mundo de Auschwitz, constituem presumivelmente algo de novo. Por um lado, eles representam a identificação cega com o coletivo. Por outro, são talhados para manipular massas, coletivos, tais como os Himmler, Höss, Eichmann. Considero que o mais importante para enfrentar o perigo de que tudo se repita é contrapor-se ao poder cego de todos os coletivos, fortalecendo a resistência frente aos mesmos por meio do esclarecimento do problema da coletivização (ADORNO, 1995, p. 127).

Ora, retornando agora ao objeto desta pesquisa, pode-se observar, ao menos buscando fazer um paralelo sobre essa questão, que havia ali dois tipos de coletividade nas ocupações: o primeiro, na esfera da institucionalidade – a escola vista como um organismo pertencente a um corpo estatal, submetida, inclusive hierarquicamente, às diretrizes desse corpo, que, naquele momento, se expressava evidentemente favorável à reorganização estudantil proposta pela Secretaria; o segundo, outro tipo de coletivo, gerou a formação de um grupo composto por indivíduos que conscientemente se opuseram a tal medida e que se organizaram com a finalidade de resistência. Dessa forma, pode-se inferir que, à luz de Adorno, não é problemática a presença de coletivos na sociedade, mas a crítica se detém no tipo de

relação, por vezes autoritária, que esses coletivos mantêm com o sujeito, exercendo pressão que se transforma em opressão, e tolhendo a capacidade crítica de se impor e se constituir como participante ativo do processo. Interpretando as respostas dos ex-alunos do movimento estudantil secundarista de 2015 e 2016, com a contribuição da teoria crítica, parece haver uma experiência de participação política com algum grau de consciência e autonomia.

Prosseguindo com a reflexão, no caso das ocupações estudantis foi notória, inclusive noticiado pela imprensa, a participação da comunidade nas ações dos estudantes. Mesmo que num primeiro momento tivesse existido um receio e a associação daquele movimento à ideia de baderna ou “coisa de estudante”, com o passar dos dias houve significativa adesão não só das comunidades locais, mas também de pessoas públicas. A formação daquele coletivo, portanto, composto por indivíduos que resistiam à determinada situação, gerou empatia de grande parte da opinião pública, quebrando a costumeira frieza em relação aos problemas do outro. A respeito desse sentimento de frieza, tão presente no cotidiano do regime capitalista, Adorno também o considera elemento determinante e condicionante para a barbárie:

Aqui vêm a propósito algumas palavras acerca da frieza. Se ela não fosse um traço básico da antropologia, e, portanto, da constituição humana como ela realmente é em nossa sociedade; se as pessoas não fossem profundamente indiferentes em relação ao que acontece com todas as outras, excetuando o punhado com que mantêm vínculos estreitos e possivelmente por intermédio de alguns interesses concretos, então Auschwitz não teria sido possível, as pessoas não o teriam aceito (ADORNO, 1995, p. 133-34).

Por tudo isso, para Adorno, a educação (mais especificamente, a educação política) será um importante elemento para a criação de condições para que a *resistência* se desenvolva diante das *condições que geraram e podem ainda gerar Auschwitz*. "O único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria autonomia, para usar a expressão kantiana; o poder para a reflexão, a autodeterminação, a não participação" (ADORNO, 1995, p. 125), enfatiza. Esta “não participação” é resistência à ordem dada, à diretriz imposta, se criticamente percebe-se que tal ordem é nociva aos interesses individuais e coletivos dos envolvidos. Nesse sentido, qualquer ordem

estatal que apresente sinais de autoritarismo, colocando-se acima dos indivíduos, precisa ser desvendada, denunciada e combatida:

Seria preciso tratar criticamente um conceito tão respeitável como o da razão de Estado, para citar apenas um modelo: na medida em que colocamos o direito do Estado acima do de seus integrantes o terror já passa a estar potencialmente presente (ADORNO, 1995, p. 137).

Afunilando mais essa discussão, inevitavelmente chegamos à ideia de que quando se debruça sobre o tema “educação” isso pode ser feito em diversas esferas, para além da considerada formal ou escolar. No entanto, a que interessa a este trabalho, por se relacionar com o seu objeto de pesquisa, é a que tem como “celeiro” a escola. Todos os secundaristas entrevistados eram, à época, alunos regulares e viveram aquela experiência na territorialidade e influência escolar, ainda que, possivelmente, traziam elementos de outros lugares educativos, como família, amigos, etc. Por isso, é valorosa para esta pesquisa a discussão sobre o espaço que a escola ocupou e ocupa na vida desses jovens.

1.5 A escola: alegria e resistência

O local de ação política onde as manifestações dos estudantes secundaristas aconteceram não pode passar despercebido em qualquer análise que busque compreender o que ocorreu naqueles dias. Com efeito, a escola é mais que um espaço físico: ela constitui uma importante instituição da sociedade moderna que já foi amplamente abordada sob diversas correntes sociológicas, tendo como “marco”, apenas a título de exemplo, a contribuição de Émile Durkheim (1858-1917), com a sua sociologia da educação. Justamente por isso, este trabalho não poderia se furtar a se deter sobre a *escola* e, ao mesmo tempo, aproveitar as contribuições que essa análise pode trazer para compreensão do objeto.

É evidente que, até por questões de delimitação e assertividade, faz-se necessária uma escolha entre as várias possibilidades de análises que algo tão complexo pode sugerir. Nesse sentido, o pensamento do filósofo francês George Snyders (1917-2011), que elaborou a Pedagogia Progressista, em sua obra *Alunos Felizes: Reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários*, muito tem a

colaborar com esta reflexão, sobretudo propriamente no tocante à sua concepção de escola. Como ponto de partida, pode-se começar fazendo referência a algo sobre o que Snyders reflete e que dialoga bastante com o tema das ocupações estudantis: a ideia, por parte dos jovens estudantes, de insubmissão, revolta e protesto. Antes, vale explicar que, como o próprio título já indica, nesse livro o autor se debruça sobre o que denomina de *Alegria Escolar*, conceito que sintetiza no seguinte trecho:

[...] procuro me ater fundamentalmente ao que chamarei de alegria propriamente escolar, quer dizer, a alegria de esperar o que me parece constituir a propriedade característica da escola: a convivência com a “cultura cultivada” que culmina na relação entre o aluno e os mais belos resultados atingidos pela cultura, as grandes conquistas da humanidade em todos os campos, desde poemas até descobertas prodigiosas e tecnologias inacreditáveis (SNYDERS, 1993, p.32).

Como mencionado, Snyders (1993), em determinado momento de sua argumentação, na qual esmiúça o que significa para ele essa “alegria escolar”, fará uma associação entre essa condição e a ideia de insubmissão e revolta, sentimentos que, aliás, estão fortemente presentes na faixa etária da adolescência e juventude. Ora, nem é necessário dizer que quando se pensa em movimentos estudantis, sobretudo no próprio objeto desta pesquisa, essas ideias vêm como que espontaneamente, pois, nessas manifestações, quase que por unanimidade, sempre há alguma ordem tentando ser imposta e a resistência que busca desobedecê-la ou alterá-la. Ainda que pondere e defenda certo discernimento que diferencie uma revolta “legítima” de um mero capricho juvenil, o autor deixará claro que desobedecer à determinada ordem imposta ou autoridade constituída pode colaborar com a educação dos próprios alunos, sendo expressão dessa *alegria*. Embora seja uma citação extensa, vale apresentar as palavras do próprio autor a respeito, nas quais, inclusive, faz referência a um professor:

[...] é justamente seguindo caminhos indiretos que certos alunos avançam, afinal, em direção à alegria – e há certos professores que querem abrir a seus alunos esse tipo de itinerário: por exemplo, formar uma personalidade de opositor, pegar, da cultura, os temas de oposição. Determinado professor lamenta que o colégio (técnico) prepare os alunos para a “obediência... a humildade social... a resignação” e está convicto de que eles se desenvolveriam se chegassem à insubmissão: “Que fazer para que eles se revoltassem contra mim? Porque somente se revoltando contra mim é que eles terão aprendido alguma coisa de mim... Certamente eu sou o único que pode ensinar-lhes a revolta”. Resta distinguir entre o desenvolvimento do jovem

na revolta e o simples prazer de protestar contra determinada autoridade. Não se deve ver em toda recusa escolar a réplica legítima dos jovens, oprimidos, nem tratá-la como capricho infantil, mas sim decifrá-la como uma das atitudes possíveis nesta tão rude e às vezes desesperadora ascensão à alegria escolar (SNYDERS, 1993, p. 17).

Esclarecida essa associação entre alegria e resistência, tão fundamental para esta pesquisa, vale prosseguir para um segundo ponto da reflexão pedagógica de Snyders, que igualmente se mostra um terreno fértil de intersecção com este trabalho, dando mais substância ao seu embasamento teórico. O autor fará advertência sobre o que denomina de “discurso antiescolar” que, de modo geral, dá suporte a todas as narrativas que tentam colocar em xeque a importância da cultura presente na escola para o desenvolvimento intelectual e humano dos alunos. Para o teórico, isso leva a questão para uma clara disputa política, pois quando se focaliza exclusivamente nos problemas que a escola possui (sim, eles são reais, evidentes e complexos), acaba-se, por consequência induzida, esvaziando-a igualmente de seus sucessos e questionando a respeito de seu valor social e presença insubstituível na sociedade moderna. Produz-se com esse discurso antiescolar um esvaziamento não só simbólico da escola, mas também físico, justamente pelo favorecimento de um clima de fracasso que tem relação direta com a evasão e insucesso desses alunos.

É impossível ignorar que o discurso antiescolar faz parte da batalha política geral: repetir que a escola é um lugar de tristeza é contribuir para o desânimo, para criar uma atmosfera onde os alunos se sentirão desestimulados. Os jovens já hesitantes quanto às suas possibilidades e à sua carreira serão mais facilmente persuadidos a interromper os estudos – e eles, em sua maioria, não pertencem às classes mais favorecidas. [...] É preciso dizer também que atacamos a escola porque é mais fácil e menos arriscado do que se opor às Forças Armadas, ou à Magistratura, ou à organização capitalista, enfim, à sociedade da qual a escola não é senão uma das partes; e os fracassos da escola são apenas um dos aspectos dos fracassos de nossas sociedades. Se a escola atraiu e continua a atrair tantas críticas, é porque está profundamente viciada – e sua renovação é uma tarefa urgente. Tais ataques, porém, demonstram também a intensidade das esperanças colocadas na escolarização. A escola é alvo de expectativas demasiado grandiosas para que ela possa satisfazê-las – como quando se quer transformá-la no laboratório de paz social, do entendimento entre os povos. Depois do que, atacam-na a ponto de silenciar sobre seus sucessos, os quais poderiam suscitar-lhe a alegria (SNYDERS, 1993, p. 18).

Esse argumento de Snyders, ainda que sutil, é muito eficaz: a própria crítica permanente que se faz à escola denota a importância dessa instituição na sociedade, sobretudo acerca das expectativas que giram em torno dela. Isso por si só, ao invés de significar uma “obsolescência”, aponta para a sua função angular na constituição e manutenção da sociedade moderna.

Chega-se à possibilidade de se associar tudo isso com o contexto atual brasileiro. A ascensão ao poder do presidente Jair Bolsonaro tem no movimento Escola Sem Partido (ESP), algo que será discutido logo mais nesta pesquisa, uma de suas principais bandeiras no campo da educação. Qual concepção de escola o ESP traz senão a de um espaço altamente perigoso para os alunos, que são, de acordo com essa visão, passíveis de todo tipo de aliciamento ideológico por parte de seus mestres. Logo, justifica-se toda patrulha e denúncia no ambiente escolar, justamente por considerá-lo um lugar não seguro, incapaz de gerar pessoas autônomas e críticas. Essa plataforma educacional é totalmente consonante ao discurso antiescolar denunciado por Snyders e parece ir na contramão do que ocorreu nos dias das ocupações estudantis. Ao assumirem uma postura política de permanecerem na escola, pode-se inferir, amparado pelo pensamento do pedagogo francês, que aqueles alunos não estavam apenas se opondo à suposta necessidade de uma “reorganização” que os fizesse mudar de prédio, mas também estavam abraçando uma causa muito mais ampla de defesa da escola, em seu sentido simbólico, institucional e público, na qual o sentimento de pertença, solidariedade e resistência serviram como motores para que ali permanecessem até a vitória, ainda que pontual e inacabada, frente à gestão do Estado. Essa inferência relaciona-se totalmente com a ideia de alegria escolar defendida por Snyders (1993), sendo uma das justificativas de seleção do autor para colaborar com esta pesquisa.

Dada a relevância dessa discussão, convém tratar sobre o ESP de forma mais específica, pois, além de conferir atualidade ao debate que esta pesquisa se propõe a fazer, as ideias desse movimento conservador muito têm a dizer sobre o projeto de educação, escola e juventude que a atual força política no poder visa executar.

1.6 Escola Sem Partido

O advogado Miguel Nagib, no ano de 2014, deu início ao que posteriormente veio a ser intitulado *Escola Sem Partido* (ESP) que, conforme o próprio Nagib deixa claro no site do movimento, tem o objetivo de propor um projeto de lei “contra o abuso da liberdade de ensinar” do professor. A ideia defendida pelo advogado e apoiada por parlamentares e setores conservadores nasce do pressuposto de que há, por parte de professores, uma doutrinação política, partidária e ideológica de esquerda nos ambientes escolares. Nesse sentido, o texto da proposta de lei original (até o presente momento, foram redigidos outros modelos com algumas alterações – como, por exemplo, explicitar a possibilidade ao aluno de filmar determinado professor que “infringisse” a norma, proposta apresentada já no início dos trabalhos legislativos federais de 2019 pela deputada federal Beatriz Kicis, do PSL) – visa tornar “obrigatória a fixação em todas as salas de aula de ensino fundamental e médio de um cartaz” com o que chama de “deveres do professor”, a saber:

- 1) O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;
- 2) O Professor não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;
- 3) O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;
- 4) Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria;
- 5) O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções;
- 6) O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula (PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO, 2018).

Importante mencionar que, ao se deter nesses supostos “malefícios” que o professor pode causar à educação do estudante, o ESP acaba por considerar que esse aluno faz parte de uma, nas palavras usadas por Nagib, “audiência cativa” e que se apresenta como um ser extremamente manipulável e suscetível a toda forma de doutrinação de seu mestre. Um dos propósitos desta pesquisa foi, por meio do contato com os próprios alunos, examinar em que medida essa afirmação corresponde ou não à realidade.

Para o mestre e doutor em educação, Fernando Penna (2018), o tema é de suma importância e não pode ser subestimado acerca de seu alcance. Ele argumenta sobre o quão nocivo é para a educação brasileira essa proposta:

A defesa de uma “escola sem partido” constitui uma grave ameaça para a educação brasileira, com ou sem a transformação desse projeto em lei municipais, estaduais ou federal. O discurso reacionário de defesa da proposta é superficial, e sua argumentação é extremamente frágil, se pensarmos em um debate com a contraposição de ideias, mas seu caráter fragmentado, fortemente calcado no ódio aos professores e abusando da manipulação política do pânico moral é uma receita de sucesso nas redes sociais. A adesão a esse discurso leva pais e estudantes a assediarem professores que se enquadram na figura do “inimigo” desenhado nessa paranoia persecutória (PENNA, 2018, p. 109).

De 2014 para cá, houve uma mobilização organizada por parte de setores conservadores para levar esse projeto às Câmaras Municipais, Assembleias Legislativas e para a esfera federal, com o objetivo de aprová-lo no máximo de instâncias possíveis. No entanto, tendo sido apresentado em mais de dez estados e no Distrito Federal, foi na Assembleia Legislativa do estado de Alagoas que conseguiu êxito apenas fugaz, pois foi logo seguido por duas ações de inconstitucionalidade (ADI 5.537 e 5.580) que resultou na suspensão por tempo indeterminado da lei, até que a Suprema Corte analise e faça o julgamento. A última medida jurídica em torno do assunto veio da procuradoria-geral da República, em setembro de 2019, último dia do mandato da então presidente Raquel Dodge, em que se ajuizou junto ao Supremo Tribunal Federal (STF) uma ação que se opunha a medidas que pudessem cercear a liberdade de professores, incluindo o ESP.

Embora a justiça, em sua instância máxima, tenha acenado para a paralisação de qualquer vitória legal nos estados e municípios brasileiros, pelo menos até que se analise o mérito das várias ações em torno do tema, Penna (2018) relativiza essa suposta vitória. Primeiro porque está longe de ser definitiva, justamente por não ter havido ainda o pronunciamento claro e definitivo do STF sobre o assunto. Depois, porque o autor argumenta que, mesmo não tendo se tornado lei, os efeitos da proposta conseguiram penetrar no cotidiano das escolas, causando, em alguns casos, medo e desconfiança entre discentes e docentes:

Ainda mais importante é o fato de que mesmo nos lugares onde a proposta ainda não foi convertida em lei, o impacto desse discurso já pode ser sentido

no cotidiano das escolas. Alguns professores deixam de discutir temáticas importantes, por medo de enfrentarem uma campanha de perseguição (PENNA, 2018, p. 110).

A menção de Penna a essas “temáticas importantes” é uma das chaves para se compreender o que está em jogo na defesa do ESP. Debates que são essenciais para a formação dos estudantes podem ficar de fora da cartilha apregoada sobre a desculpa de serem partidários ou de competência exclusiva da família e/ou religião. Homofobia, pluralismo religioso e até mesmo a ditadura militar estão dentre os temas que precisarão ser “filtrados” antes de entrarem em sala de aula. Vê-se, portanto, que há um paradoxo notório na proposta: ao defender o “não partido” claramente se torna “um único partido”, e ao defender uma suposta “não ideologização” o ESP se revela uma nítida proposta ideológica e, de certo modo, autoritária no campo da educação.

Ademais, promove na escola um ambiente policialesco no qual a qualquer momento o aluno pode denunciar o professor caso se sinta incomodado com alguma ideia trazida para o debate. O senso crítico, o diálogo e a oportunidade de aprendizado ficam, por isso, gravemente comprometidos e, no tocante ao professor, este se veria obrigado a ser um suposto e irreal tecnocrata do ensino.

Para o movimento, os professores não são educadores, mas burocratas que devem apenas transmitir conteúdos definidos por lei, sem mobilizar valores e sem falar da realidade na qual a escola está inserida. [...] O movimento Escola sem Partido defende que apenas a família e a religião podem educar, e os professores devem se restringir a instruir os alunos com o único objetivo de qualificá-los para o trabalho. Tal assertiva qualifica o projeto como uma iniciativa que busca destruir o caráter educacional da escola e da sala de aula como espaço de debate e aprendizado para a vida (PENNA, 2018, p. 110- 11).

Essa visão limitada de ensino e educação reforça a necessidade de crítica que alguns conceitos desenvolvidos neste capítulo estabelecem. Mas há algo explícito na proposta que denota o quanto elementos de autoritarismo e cerceamento de liberdades estão em voga no contexto atual. A forma como o ESP se apresenta também é atraente e capciosa: ninguém é a favor da partidarização ou doutrinação na escola, seja de qual lado for. No entanto, esse dilema apresentado, por tudo que aqui já foi demonstrado, é falacioso e serve como cortina para um projeto monocrático no

qual toda forma de pensamento divergente e contrário à ordem deva ser denunciado e punido, prestando um desserviço à educação que, como já elucidado nesta pesquisa, carrega em si o potencial de levar o indivíduo à crítica, autonomia, liberdade e a diversidade e riqueza de situações sociais, ainda que circunscrito a condicionantes de todo tipo.

1.7 2015: rupturas e continuidades com o movimento estudantil de 1960

Uma das preocupações desta pesquisa, durante o processo de amadurecimento, especificação e delimitação do tema, foi o cuidado para não considerar seu objeto de estudo, no caso a experiência dos jovens secundaristas que participaram das ocupações em escolas em 2015 e 2016, um fenômeno isolado e desconectado da própria trajetória da educação brasileira. Destarte, a necessidade de se fazer uma análise histórica, ainda que, por questões de delimitação teórica, não demasiadamente aprofundada, mostrou-se impreterível.

Observando, pois, o caminho da educação brasileira, pode-se perceber diversos momentos de tensões entre as várias correntes e concepções em torno da educação. Basta citar, a título de ilustração, o constante conflito entre educação religiosa *versus* secular, entre centralização e descentralização do ensino, escola tradicional e escola nova, conservadorismo *versus* progresso e, impossível não fazer menção, a tensão entre educação pública e privada. Desta última decorre grande parte dos conflitos sobre o texto do projeto legislativo de Diretrizes e Bases, aprovado pela Câmara dos Deputados em 22 de janeiro de 1960. Para dar embasamento historiográfico a essa questão, a tese de doutorado de João do Prado Ferraz de Carvalho cumpre um papel bastante eficaz, justamente por colocar em evidência os interesses entre público e privado que naquele momento efervesciam de modo particular por causa da importante legislação. Vale citar as palavras do próprio autor sobre tal polêmica:

A redação final desse projeto que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional provocou uma forte reação dos defensores da escola pública, por entenderem que o projeto seguia a mesma linha do substitutivo de Lacerda na sua intenção de favorecer os interesses da iniciativa privada. [...] o ponto central sobre o qual girou toda a polêmica merece aqui ser destacado, ponto esse que estava relacionado aos artigos que tratavam do papel do Estado em relação à educação, principalmente nas questões relativas ao direito, à

educação, à administração, às responsabilidades e ao financiamento do sistema educacional (CARVALHO, 2003, p. 78).

A tese de Carvalho, como o próprio título já indica, *A campanha de defesa da escola pública em São Paulo (1960-1961)*, analisa o quão conflituosas foram a discussão e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) por causa dos interesses que estavam em jogo. No entanto, e agora se faz ainda mais clara a contribuição do autor para esta pesquisa, dentre os vários fatores que levanta, um merece destaque: a participação dos estudantes nessa defesa que, por meio de suas diversas representações e movimentos, rechaçaram os interesses privados expressos nas linhas e entrelinhas do projeto. Logo no início do item que trata especificamente sobre a atuação dos estudantes, o autor cita o que considera uma das primeiras reações à aprovação do texto, empreendida pela União Estadual dos Estudantes (UEE) e publicada no jornal *O Estado de S. Paulo* (OESP), em 29/1/1960. Após tecer críticas contundentes sobre a presença de um “franco favoritismo da escola particular”, no texto há ainda uma conclamação para outros grupos aderirem à mesma luta:

Diante de tal situação, afirmavam os estudantes que “em face dessas razões principais, apelamos para a consciência cívica e para o espírito público dos estudantes, dos escritores, dos professores, dos operários e do povo em geral. A nossa escola pública constitui um patrimônio da Nação Brasileira”. E apontando qual o papel a ser desempenhado pela escola pública, escreveram: “Os últimos processos no avanço da democracia e da industrialização, impuseram-nos a necessidade inadiável de melhorar e aumentar o número de escolas públicas primárias, secundárias e superiores – não destruí-las. Sem isso, o homem do povo nunca se tornará um artífice do regime democrático e do progresso econômico e cultural do país. Não podemos e nem devemos vacilar, um instante, diante da questão” (OESP: 30/01/60). E, na sequência, completavam: “Convocamos, portanto, a todos os interessados a se definirem de modo claro diante dessa questão, que envolve a defesa da escola pública, a defesa das atribuições do Estado na administração do ensino e a defesa pelo estado de uma política educacional autenticamente democrática” (OESP: 30/01/60). O manifesto da União Estadual dos Estudantes é assinado por diversos presidentes de Centros Acadêmicos, líderes sindicais e por Paulo Duarte, como presidente da União Brasileira dos Escritores (CARVALHO, 2003, p. 90).

A participação ativa daqueles estudantes nessa pauta, sobretudo pela significativa atuação da UEE, pode encontrar, de certo modo, ressonâncias e rupturas

com os alunos que são objetos desta pesquisa. Um dos pontos em comum é que, em 2015 e 2016, uma das acusações levantadas pelos opositores às manifestações estudantis, além de nominar o movimento como “baderna”, era apontar para uma suposta instrumentalização política que certos grupos de esquerda estariam fazendo sobre os estudantes. Essa tese não tardou em ser refutada ou, pelo menos, relativizada, na medida em que se observou a dificuldade dos próprios partidos políticos tradicionais (sejam de esquerda ou de outro espectro) de apenas compreender o que estava ocorrendo, quanto mais de participar efetivamente daqueles atos. É verdade que professores, associações de professores e partidos de esquerda ficaram, em diversos momentos, próximos dos estudantes oferecendo suporte de várias maneiras. Mas seria desonesto afirmar que o movimento foi cooptado por este ou aquele partido, liderado por este ou aquele professor, como se os jovens não fossem capazes de pensar e agir de forma relativamente autônoma, ainda que, evidentemente, cercado de influências de diversos vieses. Voltando para a década de 1960, essa técnica de deslegitimar movimentos populares sob a acusação de uma suposta influência “bolchevista” também foi usada por setores da sociedade, sobretudo pelo jornal OESP, aqui já citado, quando percebeu que a reivindicação dos estudantes, no início amplamente apoiada e incentivada por esse veículo (CARVALHO, 2003), saíra do “controle” de seus interesses ao adotar métodos que se chocavam com a sua visão de sociedade, como quando a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) convoca uma “greve simbólica” contra o projeto aprovado. Recorramos, mais uma vez, à própria análise de Carvalho:

Após lembrar que o jornal já havia se manifestado anteriormente sobre diversos pontos considerados “inconvenientes” do referido projeto, e que defendia a “revisão das conclusões” a que chegara a Câmara Federal dos Deputados, o editorialista afirmava ser contrário à greve convocada pelos estudantes secundários em protesto à tal aprovação. Dizia o texto: *“Entendemos de fato, que um problema dessa delicadeza, como a fixação das diretrizes e bases da educação nacional, não pode ser estudado e resolvido no ambiente tumultuário criado por greves ou manifestações de protesto de igual natureza. Jamais uma parede, e principalmente uma parede como a que se tenta, sob a desaprovação da opinião pública, conseguirá influir construtivamente no ânimo do Parlamento, que é, em última análise quem deverá decidir a questão (OESP: 05/03/1960, grifos meus). Se a mobilização popular utilizando a greve como forma de pressão, na visão do editorialista, não surtiria efeitos desejados, isso apontava para a forma correta de lutar contra o projeto aprovado (CARVALHO, 2003, p. 108).*

Ora, qual seria essa “forma correta de lutar” pela escola pública senão a instrumentalizada pelos moldes e objetivos do próprio grupo que o jornal representava. A respeito especificamente da acusação aos estudantes de serem massa de manobra política, vale também fazer a citação do texto de Carvalho:

Não poderia ser mais clara a posição do jornal. Recorrendo ao velho discurso da deslegitimação do movimento popular e suas estratégias de lutas, devido à “infiltração comunista” e sua suposta manipulação, o jornal deixa transparecer sua tradicional posição política, não apenas sobre a questão específica da tramitação do projeto de educação pelo Congresso Nacional, mas principalmente sua visão sobre a participação das massas no jogo político (CARVALHO, 2003, p. 109).

Por fim, além desse possível nexos entre um momento histórico e outro, há um que vale também ser apenas mencionado aqui, já que será devidamente explorado neste trabalho, porque corresponde exatamente ao embate entre público e privado. Com efeito, além do movimento dos secundaristas, outros grupos sociais, representações de professores, artistas, formadores de opinião, mostraram-se críticos à medida de reorganização escolar anunciada pela gestão do então governador Geraldo Alckmin. Um nome que se destacou nesse grupo foi o do professor da Universidade de Campinas (UNICAMP), Luiz Carlos de Freitas, que na efervescência do debate concedeu uma entrevista ao veículo de informação El País⁸, em 28/11/2015, época em que cumpria a função de diretor da Faculdade de Educação da referida universidade. Freitas denuncia, por meio de suas respostas, veementemente os interesses privatistas na medida de reorganização:

A reorganização é um roteiro que nos levará à privatização da escola pública em São Paulo. Quem sabe exatamente, como e quando, são as consultorias privadas que trabalham com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e que estão ajudando a traçar este caminho. Penso que é uma arrumação de casa que permitirá outras medidas que, junto com o repasse das escolas de ensino fundamental para municípios, pode incluir a terceirização por concessão de gestão à iniciativa privada, ou a utilização dos espaços que ficarão ociosos com ONG que assumiriam parte da educação profissional (EL PAÍS: 28/11/2015).

⁸ A entrevista de Luiz Carlos de Freitas está em:
https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/25/politica/1448462632_049331.html.
Acesso em 28/02/2019.

Ademais, mesmo após a vitória dos estudantes secundaristas, que conseguiram, ainda que momentaneamente, barrar a reorganização do governo estadual, o professor publica em seu blog pessoal⁹, em 28/06/2016, o lançamento da *Rede Escola Pública e Universidade*, formada por professores e pesquisadores de diversas universidades públicas de São Paulo (UNICAMP, UFSCar, UFABC, USP, UNIFESP e IFSP), que desde fevereiro daquele ano fazia resistência a várias medidas dessa ordem que promoviam, pelas ações do governo, o interesse privado sobre o público no campo da educação.

Tanto a referência à narrativa de manipulação ideológica usada por alguns opositores ao movimento dos secundaristas e ao movimento da UEE e UBES, na década de 1960, quanto esse claro conflito entre o privado e o público, podem ser exemplos de elos que, a despeito do tempo histórico, permanecem até hoje. Entretanto, seria equivocado comparar tempos históricos tão diferentes e deixar de analisar as peculiaridades de hoje e que serviram de cenário para o movimento dos secundaristas. Certamente, são muitas as especificidades que um trabalho apenas não daria conta de analisá-las uma a uma. A própria concepção de público e privado, que aqueles estudantes de 1960 tinham em comparação com os atuais estudantes, certamente sofreu alterações por diversos fatores. Para fins de delimitação e por acreditar que seja um caminho esclarecedor, uma abordagem essencial nessa discussão é o peso da dimensão econômica, que muito tem a dizer sobre as razões da imposição da reorganização no contexto educacional.

1.8 “Empresariamento” da educação: a invasão do neoliberalismo

Uma das características da política paulista de educação, segundo recente estudo¹⁰ que analisou como e onde são aplicados os recursos da área educacional nas últimas gestões do estado de São Paulo, é um certo “empresariamento” da

⁹ A publicação no blog de Luiz Carlos de Freitas pode ser encontrada em: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/06/28/sp-rede-denuncia-reorganizacao-branca/>. Acesso em 28/02/2019.

¹⁰ Para maior aprofundamento desse assunto, que é fundamental para compreensão do atual momento da educação, sobretudo o correspondente à rede paulista de ensino (onde aconteceu o movimento das ocupações dos secundaristas), vale acessar a íntegra da pesquisa de Guilherme de Sá. Mais detalhes em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-30082019-131953/pt-br.php>. Acesso em 28/12/2019.

educação, ou seja, a consideração dessa área como um grande negócio e o encadeamento de políticas escancaradamente neoliberais. A proposta de reorganização escolar é citada por Sá (2019) como uma das medidas que estão na esteira dessas políticas:

[...] acredita-se estar mais próximo de compreender essas reformas enquanto processo e parte de uma nova organização do trabalho docente sobre outros alicerces, balizado por terminologias, conceitos e valores diretamente ligados ao mercado e com forte tendência de individualização [...] (SÁ, 2019, p. 31).

Debruçando-se sobre consideráveis informações orçamentárias em sua pesquisa, Sá (2019) trouxe elementos que contribuem significativamente ao entendimento do cenário educacional paulista. Primeiramente, ele se afasta, de certo modo, da conclusão bastante conhecida em diversas análises que trata sobre o assunto, acerca da ausência de investimentos:

A priori, pensamos que essas pesquisas reuniram dados que indicaram uma política neoliberal de precarização do trabalho, levando-os a um possível equívoco quanto à existência de uma política planejada de diminuição de recurso. Nossos levantamentos iniciais indicam para outra perspectiva, existe uma política planejada de aumento de recursos, porém mediados por uma política meritocrática e de resultados (SÁ, 2019, p. 34).

Esse caminho de análise, embasado pelos diversos números aos quais o pesquisador teve acesso (SÁ, 2019), aponta para a existência de recursos que visam a anulação do Estado e o crescimento da interferência privada no setor público. É uma conclusão desafiadora porque não mostra um simples sucateamento educacional, com propósitos de fragilizar a educação pública. Trata-se de um passo além: há uma eficiência em empregar esses recursos de forma totalmente alinhada com a concepção de mundo do modelo neoliberal, no qual não há espaço para a garantia de direitos ou, minimamente, a constituição de uma social-democracia nos moldes do Estado de bem estar social. Ainda há outro desafio elucidado pelo pesquisador (2019): as contradições desse modelo, embora inúmeras, não são tão fáceis de contrapô-las justamente porque a força e o alcance de sua narrativa fazem com que se apresente como único caminho possível a trilhar.

[...] analisar o neoliberalismo como um conjunto conceitual bem definido permite estabelecer as conexões mais profundas e íntimas entre essa forma hegemônica desse projeto. Hegemônico, porque se constitui pelos

intelectuais orgânicos nos meios dominantes de comunicação como “alternativa” única para o reestabelecimento de padrões de crescimento econômico e de reforma na concepção do estado após os anos de 1970, além de caracterizar-se por um ambicioso projeto de estabelecer um consenso ideológico que estabelece coerência, sentido e legitimidade para a concretização das novas formas de exploração capital-trabalho (SÁ, 2019, p. 35).

Decorrente dessa “perspectiva de aumento planejado de recursos” vem outra concepção de estado, conferindo, até mesmo, uma atualização do conceito de neoliberalismo. No contexto das ocupações estudantis, a grande bandeira era a otimização de recursos, sempre amparada pela eficiência na gestão. A justificativa do Estado, representado ali pelo governador Geraldo Alckmin, jamais passava pela explícita ideia de corte ou contenção de gastos. Diante de tal explicação, a atitude tomada à época, pelos vários apoiadores do movimento estudantil e pelos próprios alunos secundaristas, era de rechaçá-la apontando para os inúmeros casos onde as unidades escolares não dispunham de materiais básicos para a manutenção do espaço. Essa “desfaçatez” por parte da gestão estadual pode ter uma explicação baseada na nova forma de atuação neoliberal apontada por Sá (2019):

O Estado não estava abrindo mão da educação gratuita ou dos servidores, mas desfazendo seus vínculos republicanos e passando a empenhar recursos públicos para consolidar um modelo empresarial, não debatido publicamente ou com seus membros “internos”, dos professores aos alunos, mas imposto a partir de uma estrutura controladora dinamizada pela SEE/SP. Para piorar essa constatação os documentos dessa política são influenciados fortemente por empresas privadas, ou um conjunto delas, reunidas em Fundações e Institutos (SÁ, 2019, p. 249).

É certo que os recursos que se mostravam escassos na ponta (na escola), de acordo com o autor citado, eram empregados de forma significativa para garantir engrenagens meritocráticas na administração da Secretaria Estadual de Educação. Isso aponta para uma sofisticação da lógica neoliberal¹¹, promovendo a passagem para um “novo Estado” (SÁ, 2019), não mais apenas alinhado com as privatizações ou corte de gastos, como anteriormente, mas configurando-se agora como um “Estado

¹¹ Com a finalidade de aprofundar esse conceito, Sá (2019) estabelece uma análise das principais correntes do neoliberalismo, o que é importante para a compreensão desse contexto.

agente neoliberal”. Nas palavras do próprio autor, a fim de que se fique ainda mais claro:

[...] a pesquisa visa contribuir com a compreensão histórica de que o chamado neoliberalismo não é apenas o “estado mínimo social” e um conjunto de ajustes fiscais, redução dos gastos públicos e privatizações, ele pode constituir-se também de um “novo Estado” cuja política transforme-se em elemento de empresariamento e o próprio Estado como agente neoliberal. Significar, em síntese, que o próprio Estado se aplica como ente do espectro neoliberal, mas diferente do receituário inicial e de maior consenso interpretativo, passando ao dispêndio de mais recurso público, investir mais em determinados serviços que possa contribuir para forjar essa nova sociedade (SÁ, 2019, p. 40).

Por fim, a educação escolar, dessa forma, programaticamente vai assimilando os valores neoliberais e disseminando, num sutil alinhamento, esse estado “empresariado”. Embora enfrentando problemas de diversos tipos, a escola é pressionada por meio também da burocracia hierarquizada a que seus funcionários (diretores, professores, coordenadores, etc.) estão submetidos. Há, portanto, o controle do projeto educacional com objetivos bastante claros e voltados todos para o mercado, a técnica, o individualismo, dentre outros valores que compõem a sociedade administrada e se opõem ao que Adorno (1995) concebe como autonomia e resistência.

Dessa forma, essas premissas e concepções influenciariam novas formas de projetos educacionais ao inserir no bojo do ambiente escolar elementos, tais como: competitividade, meritocracia – responsabilização docente e discente no processo de ensino aprendizagem; autonomia – com sentido de individualismo; competência – relacionada diretamente ao desenvolvimento econômico; projeto de vida – delegando ao discente a obrigação de planejar seu futuro e poder ser responsabilizado por seu fracasso ou sucesso (SÁ, 2019, p. 55).

Este é o contexto no qual aconteceram as ocupações das escolas por estudantes do ensino médio. Provavelmente, alguns deles nem desconfiassem de todos os aspectos envolvidos na proposta da SEE-SP de reorganização das escolas e das implicações da resistência que empreendiam naquele momento. Já outros alunos, no entanto, conforme relatos de entrevistados desta pesquisa, acessaram alguns pontos dessa discussão em suas trajetórias ou por meio de debates e aulas públicas promovidas nas próprias escolas ocupadas.

CAPÍTULO II

Método e análise de material

2.1 Definição do problema e objeto de pesquisa

A presente pesquisa tem como tema as mobilizações de estudantes secundaristas, durante meados de 2015 e início de 2016, que se organizaram em protestos e ocupações no interior das escolas, contrários à medida de reorganização escolar, proposta à época pela Secretaria de Educação do Governo Estadual. A resistência à reorganização foi justificada pelos estudantes porque, na interpretação destes, afetaria a rotina escolar de grande parcela estudantil, além de ter sido proposta de maneira totalmente verticalizada pela gestão governamental, sem consulta aos atores e comunidade envolvidos, configurando mesmo, no sentido literal do termo, uma imposição.

Objetivamente, a pesquisa visou responder **quais os valores motivaram as ações daqueles jovens?** Em segundo lugar, **buscou-se compreender se, por meio das várias iniciativas durante as manifestações e ocupação do espaço escolar, chegou-se a exercer, ainda que com limitações, certa resistência e autonomia (no sentido proposto pela Escola de Frankfurt, sobretudo por Adorno), por aqueles sujeitos, analisando, assim, a importância da presença da *educação política na escola*, quer seja a que os alunos já traziam consigo, por meio de suas próprias experiências, quer seja, supostamente, a adquirida naquele contexto específico de mobilização.**

A coleta de informações foi feita por meio de entrevista, realizada com uma pequena amostra daqueles estudantes: cinco (uma entrevista piloto seguida das quatro entrevistas restantes) jovens oriundos da Escola Estadual Machado de Assis¹², uma das escolas que se tornou cenário daquelas mobilizações, localizada no município de São Paulo.

¹² Esclarece-se que, para a preservação do anonimato das fontes de pesquisa, o autor deste trabalho usou nomes fictícios para se referir à escola e aos alunos envolvidos.

2.2 Objetivos

Como objetivo geral define-se o estudo das motivações presentes nas ocupações da escola pelos sujeitos investigados, buscando-se sistematizar o que expressou esse grupo de estudantes. Para fins de organização e clareza, tal objetivo pode ser desdobrado nos seguintes itens:

- a) identificar e analisar possíveis *valores* que motivaram a participação desses estudantes nas mobilizações;
- b) cotejar esses supostos valores com o que os autores da Teoria Crítica entendem acerca de *resistência* e *autonomia* do indivíduo frente às pressões advindas do coletivo e derivadas da necessidade de integração à ordem estabelecida;
- c) identificar e analisar, segundo o que expressam esses estudantes, o aprendizado que tiveram no âmbito social e político;
- d) examinar se os jovens investigados tendem a se identificar com alguma definição clássica no contexto político (esquerda, direita, centro, etc.);
- e) analisar a avaliação que os jovens investigados fazem da educação e da sociedade brasileira, a partir do futuro que vislumbram para si próprios e para o país.

2.3 Hipóteses

Este trabalho desenvolve duas hipóteses principais, fazendo a devida correlação com o objetivo geral já exposto no item anterior:

- 1) O movimento de resistência à reorganização estudantil, protagonizado por estudantes secundaristas, foi determinante na definição de suas trajetórias de vida (justamente pela consciência, motivações, aprendizagens e expectativas sobre a educação que a experiência engendrou);
- 2) Ainda que de modo distinto em relação a outros momentos históricos, os estudantes mobilizados à sua maneira estão inseridos na tradição de luta pela defesa da escola pública no Brasil, frente às intervenções dos interesses privatistas.

Luta essa, possivelmente, acrescentada de outras demandas específicas (como as chamadas pautas identitárias, de gênero e raça/etnia, por exemplo) e relacionada à situação histórica vivida pelas novas gerações nas primeiras décadas do século XXI.

2.4 Procedimentos de pesquisa e critérios de seleção

Este trabalho utilizou como base teórica a Teoria Crítica, da Escola de Frankfurt, sobretudo as contribuições de Theodor W. Adorno (1903-1969). Essa escolha teórica justifica-se pela significativa e oportuna abordagem que fazem da sociedade do capitalismo tardio e os nexos que suas análises mantêm com o tema desta investigação, sobretudo no tocante às noções de *resistência*, *autonomia*, *democracia*.

Já no que se refere à dimensão empírica, foram realizadas entrevistas com cinco ex-alunos que participaram das movimentações estudantis. O processo de escolha desses jovens foi, ao mesmo tempo que natural, sintomático em alguns sentidos. Natural porque a escola em que eles estudavam à época, Escola Estadual Machado de Assis, surgiu na pesquisa por estar localizada em um bairro próximo e de fácil acesso ao pesquisador e pelo contato com um dos professores (que até hoje leciona na instituição) que estava ali trabalhando em meados de 2015 e 2016 e observou com grande entusiasmo as manifestações daquelas garotas e garotos. Sabendo da ideia deste trabalho, não tardou em apresentar uma de suas alunas para uma conversa/entrevista na qual se coletou primeiramente a disposição desta em colaborar com o estudo e, em um segundo momento, o depoimento acerca de sua experiência. Já o aspecto, pode-se dizer, sintomático, ocorreu na forma como essa primeira aluna, Luciana Ferreira, reuniu quase que de modo instantâneo alguns de seus antigos colegas de escola que também se dispuseram a serem colaboradores – logo se montou um grupo de WhatsApp, apresentou-se a proposta e aconteceu a adesão. Essa instantaneidade na comunicação não é um mero detalhe e significa, sem dúvida, uma característica desse grupo que potencializou a experiência das ocupações estudantis, conferindo-lhe, por meio de ferramentas digitais (sobre as quais se discute bastante hodiernamente, mas que não seria oportuno fazer aqui essa

digressão), em pouco tempo, forte repercussão midiática (seja das chamadas mídias tradicionais ou não).

Um fator que com certeza trouxe riqueza ao estudo e que merece destaque foi o número equiparado de entrevistados do gênero masculino e do gênero feminino (dois de cada um), acrescentando-se uma entrevista que serviu como piloto, que por meio da qual se puderam fazer aprimoramentos e ajustes no questionário de particular importância e clareza para a pesquisa e que serão detalhados mais adiante.

Fica aqui esclarecido também que foi solicitada aos sujeitos interrogados pela pesquisa a aceitação da participação por escrito, por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). É importante, nesse sentido, mencionar que atualmente nenhum desses jovens possui vínculo com a escola em questão e todos são maiores de 18 anos. Portanto, os ex-alunos¹³ que fazem parte deste trabalho, respondendo as entrevistas (que estão expostas no anexo I e II desta dissertação), são:

Entrevista piloto – Joana dos Santos (quando participou das ocupações estava no primeiro ano do Ensino Médio):

Idade: 18.

Profissão: trabalha autonomamente em projetos de brechó.

Estuda atualmente? Se sim, o quê? Sim, pedagogia.

Identificação de gênero: mulher cis.

Identificação de raça/etnia: “isso é um assunto muito complicado pra mim [risos]... Porque, assim, eu não me identifico como branca, mas eu sei que eu não sofro algumas coisas que pessoas negras de pele retinta sofrem... Então, eu deixo meio em branco, sabe?”.

Grau de instrução e profissão do pai e da mãe: pai possui superior incompleto em jornalismo e hoje trabalha em uma universidade com edição de áudio e vídeo; a mãe estudou até o fundamental incompleto e atualmente é supervisora numa fábrica de calçado.

¹³ Reitera-se que, para a preservação do anonimato das fontes de pesquisa, o autor deste trabalho usou nomes fictícios para se referir à escola e aos alunos envolvidos.

Local de residência: região central da cidade de São Paulo.

João Carvalho (quando participou das ocupações estava no segundo ano do Ensino Médio):

Idade: 20.

Profissão: trabalha com teatro.

Estuda atualmente? Se sim, o quê? Não.

Identificação de gênero: homem cis.

Identificação de raça/etnia: preta.

Grau de instrução e profissão do pai e da mãe: pai desconhecido; mãe possui o segundo grau completo e trabalha como assistente de saúde no SUS (Sistema Único de Saúde).

Local de residência: bairro da Barra Funda, cidade de São Paulo-SP.

Luciana Ferreira (quando participou das ocupações estava no segundo ano do Ensino Médio):

Idade: 20.

Profissão: auxiliar administrativa;

Estuda atualmente? Se sim, o quê? Sim, Letras.

Identificação de gênero: mulher cis.

Identificação de raça/etnia: amarela

Grau de instrução e profissão do pai e da mãe: pai cursou o ensino fundamental completo e atualmente é garçom/barman; e a mãe possui o ensino médio completo e trabalha no setor administrativo empresarial.

Local de residência: região central da cidade de São Paulo.

Rafael Almeida (quando participou das ocupações estava no primeiro ano do Ensino Médio):

Idade: 19.

Profissão: desempregado.

Estuda atualmente? Se sim, o quê? Atualmente faz cursinho pré-vestibular.

Identificação de gênero: homem cis.

Identificação de raça/etnia: pardo.

Grau de instrução e profissão do pai e da mãe: ambos fizeram ensino superior completo com mestrado e doutorado; o pai é professor universitário e a mãe é professora na rede estadual de São Paulo.

Local de residência: região central da cidade de São Paulo.

Maria Teresa (quando participou das ocupações estava no primeiro ano do Ensino Médio):

Idade: 19.

Profissão: desempregada.

Estuda atualmente? Se sim, o quê? Sim, cursa artes cênicas.

Identificação de gênero: mulher cis.

Identificação de raça/etnia: branca.

Grau de instrução e profissão do pai e da mãe: ambos possuem ensino médio completo; o pai é representante de vendas e a mãe é vendedora.

Local de residência: região central da cidade de São Paulo.

2.5 Entrevistas

As questões das entrevistas foram elaboradas e aprimoradas por meio da aplicação da entrevista piloto, realizada com o objetivo de avaliar o roteiro e treinar o pesquisador na técnica da entrevista semiestruturada. A formulação das perguntas, por sua vez, se pautou por algumas fontes que já foram referenciadas neste trabalho – vale aqui reiterá-las. Ao olhar para o objeto da pesquisa, no esforço de encontrar

nele mesmo o melhor caminho do método, decidiu-se que uma via interessante para pesquisar sobre a experiência daqueles jovens seria por meio da técnica de entrevista, possibilitando, pelas respostas coletadas, os possíveis nexos com os conceitos da Teoria Crítica já elucidados no objetivo deste trabalho. Sobre isso, é possível mencionar as palavras do próprio Adorno a respeito do valor desse instrumento:

A maior vantagem das entrevistas reside no amplo campo de liberdade de expressão oferecido à pessoa investigada. Assim, podemos saber o que o sujeito pensa de si mesmo, de suas esperanças, medos e objetivos [...]. Talvez a melhor maneira de obter uma visão precisa da totalidade da personalidade consista na avaliação cuidadosa e crítica deste tipo de fontes de informação (ADORNO et al., 1965, p. 287, tradução livre feita pelo autor desta pesquisa¹⁴).

Também já se assinalou nesta pesquisa a necessidade de ouvir os jovens, o que condiz com a possibilidade desse “campo de liberdade de expressão” apontado por Adorno (1965). A partir do momento que se tomou essa decisão, foi feita a necessária pesquisa teórica com a finalidade de dar o devido embasamento à elaboração do questionário, a fim de que cumprisse sua finalidade com êxito. Além da supramencionada *Personalidad autoritaria* (1965), e de outros textos e conceitos pertencentes a esse autor frankfurtiano, foi essencial a consulta à obra *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais* (1987), na qual estão descritos didaticamente os parâmetros ideais para o método, assim como as características de um bom questionário e da postura esperada de um entrevistador. “O papel do entrevistador é o de um repórter, e não o de um evangelista, um curioso ou um debatedor (SELLTIZ, WRIGHTSMAN e COOK, 1987, p. 35), enfatizam os autores. Outra contribuição, apenas como exemplo, ao argumentarem sobre uma possível vantagem da realização das entrevistas face a face em relação ao questionário respondido à distância, é a seguinte:

É especialmente na entrevista face a face que existe a oportunidade de esquadrihar melhor as respostas às questões. A impossibilidade de expressar de maneira completa, através da escrita, comportamentos e sentimentos anti-sociais ou a-sociais, bem como o caráter solene e a natureza permanente de uma resposta que é colocada no papel pela escrita de alguém (se o questionário não é anônimo), assinada pela própria pessoa, são aspectos que não favorecem os questionários nas emaranhadas

¹⁴ La mayor ventaja que brinda la técnica de las entrevistas reside em el amplio campo y la libertad de expresión que ofrece a la persona indagada. Así podemos saber qué piensa el sujeto de si mismo, de sus esperanzas, temores y objetivos [...]. Quizás la mejor manera de lograr una visión certera de la personalidad total consista em la envaluación cuidadosa y crítica de este tipo de fuentes de información (ADORNO et al., 1965, p. 287).

discussões ou tabus ou controvérsias sociais (SELLTIZ, WRIGHTSMAN e COOK, 1987, p. 20).

Importante dizer que a primazia do objeto em relação ao método é essencialmente necessária. Ao apontar os prós e contras de cada instrumento, os autores (1987) não deixam de fazer essa ressalva:

Ao tomar decisões quanto a usar um questionário ou entrevista, de forma estruturada ou não, e quanto a complementar o material verbal com recursos visuais, é preciso considerar as vantagens e desvantagens de cada método à luz dos objetivos de seu estudo (SELLTIZ, WRIGHTSMAN e COOK, 1987, p. 48).

Atendo-se ao conteúdo das perguntas, o roteiro foi inspirado primeiramente nos referenciais e conceitos da Teoria Crítica, que igualmente serviram de luz para interpretação das respostas dos entrevistados, sobretudo no cotejamento com conceitos chaves como *resistência* e *autonomia*, sempre sob a ótica frankfurtiana; ademais, em coerência com o que está exposto nos tópicos objetivo e hipóteses, também foi utilizada para elaboração das perguntas a contribuição teórica da tese de João do Prado Ferraz de Carvalho (2003), para aferir, fazendo a devida atualização do momento histórico, a percepção dos entrevistados acerca da tensão entre a educação pública e os interesses privatistas que a circundam; da mesma forma, recorreu-se às ideias de Snyders (1993), sobretudo em torno de seu conceito *alegria escolar*, para elaborar algumas das questões.

Por fim, antes de passar às categorias elaboradas para organização e análise do conteúdo das entrevistas, é importante destacar os ajustes que a aplicação do questionário piloto pôde proporcionar às perguntas da entrevista. Surgiram alguns apontamentos que serviram para o aperfeiçoamento. A seguir seguem os pontos que foram modificados:

- Foi acrescentado o questionamento sobre se o entrevistado reside atualmente com os pais. O pesquisador sentiu essa necessidade visando aferir sobre o nível de autonomia que o entrevistado possui hoje em relação à família;
- Foi incluída uma pergunta sobre o nome da escola que o entrevistado pertencia à época das ocupações estudantis. A justificativa para tal inclusão, mesmo utilizando-se de um codinome, foi tornar mais concreta

a participação do entrevistado nos acontecimentos que é objeto deste trabalho;

- Na pergunta número 3, houve um acréscimo, na parte das exemplificações, do item “alguma série”, ficando dessa forma a redação da pergunta: *Você traz na memória algum filme, algum livro, alguma série, que você teve acesso e que influenciou de algum modo aquela sua experiência daqueles dias?* A finalidade foi aproximar mais a questão do entrevistado, acrescentando um item que é bastante presente na cultura juvenil que valoriza a audiência a séries de internet e televisão;
- Na pergunta número 7, que a princípio possuía um desdobramento no item “a”, optou-se, para garantir maior clareza e objetividade no questionário, pela separação desse item, assim, foi definida nova pergunta (designada de número 8) (o roteiro na íntegra está na seção dos anexos).

Algo importante a se assinalar, ainda sobre os resultados da entrevista teste, é que a entrevistada em questão trouxe ricas contribuições não só acerca do formato que seria mais adequado para as perguntas, mas também com o conteúdo de suas respostas. Dessa forma, alguns pontos levantados por ela, caso não fossem considerados na análise desta pesquisa, ocasionaria em perda bastante relevante para a compreensão do objeto de estudo. Destarte, algumas de suas respostas são contempladas e analisadas.

2.6 Analisando o conteúdo por meio da definição de categorias

O conteúdo extraído das entrevistas é, além de interessante, detentor de muitas possibilidades de análises. Com efeito, ao se debruçar sobre as particularidades de cada resposta, com os pontos levantados por cada jovem, haveria a possibilidade de vários estudos que, cada qual a seu modo, iluminaria as informações e sentidos contidos em cada palavra e frase, de acordo com o instrumental teórico selecionado. Essa fonte que o objeto torna disponível ao pesquisador, por mais que lhe traga o desafio da objetividade, faz com que o trabalho ganhe particular riqueza, justamente

por ter como matéria prima a palavra de um grupo de pessoas que participaram ativamente daquela experiência que é, ao mesmo tempo, coletiva e individual. A respeito dessa potência que a palavra possui e o quanto esta pode servir como fonte para o conhecimento, vale trazer para a discussão Stone (1975) em seu conhecido texto *A análise de conteúdo da mensagem*:

Palavras e frases são artefatos humanos importantes. Como produtos da experiência social, servem como veículos cotidianos para muito pensamento e comunicação; o que as pessoas dizem e escrevem constitui uma fonte básica de evidência sobre processos individuais e sociais. Por exemplo, um psicólogo mostra a um paciente um borrão de tinta e pede que ele descreva o que vê. Um entrevistador da opinião pública solicita uma resposta às suas questões. Um sociólogo estuda processos de dinâmica de grupo e faz transcrições das fitas gravadas. Um cientista político compulsava notas diplomáticas. Em cada caso, são os mesmos, vale dizer, palavras e frases como essas que estão sendo lidas neste momento (STONE, 1975, p. 315).

No entanto, para conservar o necessário rigor do método científico, cumpre aqui trabalhar em sintonia com os objetivos de pesquisa, evitando-se assim qualquer pretensão de se abraçar várias abordagens sem, de fato, conseguir dar conta de nenhuma delas. Há nesse processo, sem dúvida, um grande trabalho para o pesquisador, que precisa deixar claro a todo o momento, para si e aos seus leitores, qual é o objetivo de sua análise e quais suas motivações nas abordagens frente ao objeto. A respeito disso, Adorno (1993), principal teórico que fundamenta esta pesquisa, faz em sua obra *Minima Moralia: reflexões a partir da vida danificada* uma metáfora interessante:

Os textos bem elaborados são como teias de aranha: densos, concêntricos, transparentes, bem estruturados e sólidos. Eles atraem para dentro tudo o que voa e rasteja. As metáforas que os atravessam apressadas e descuidadas, tornam-se para eles presas nutritivas. Os materiais afluem facilmente para eles. A plausibilidade de uma concepção pode ser julgada vendo se ela evoca citando outras citações. Tendo descerrado uma célula da realidade, é necessário que o pensamento penetre sem violência do sujeito a câmara seguinte. Ele confirma sua relação com o objeto tão logo outros se cristalizem ao seu redor. Na luz que ele irradia sobre o seu objeto determinado outros começam a cintilar (ADORNO, 1993, p. 75).

Esse exercício, tal como a construção da teia de uma aranha, de retornar sempre à centralidade do que se está discutindo é a chave para a clareza de qualquer análise. Quando se depara com certos conteúdos tal qual o coletado nesta pesquisa que, como já mencionado, podem oferecer vários caminhos de abordagens, justificado por sua riqueza, esse trabalho se torna ainda mais complexo. A respeito disso, o próprio Stone (1975) chega a indagar:

Entretanto, os dados verbais são extraordinariamente ricos e variados, refletindo ideias, atitudes e estilos, em certa medida específicos do indivíduo e em parte derivados de um meio cultural particular. Como é possível que a infinita variedade de palavras, frases, sentenças e estilos seja a fonte de conclusões científicas estáveis? (STONE, 1975, p. 316)

Com a finalidade, pois, de organizar o conteúdo coletado, optou-se pela criação de categorias que, em sintonia com os objetivos do estudo e sempre subsidiadas pelo referencial teórico, conseguissem se constituir como uma ferramenta de extração de sentidos, conduzindo a um melhor aproveitamento desse processo de “lapidação” das informações extraídas dos entrevistados. Por isso, esse processo não pode ser aleatório porque é parte essencial à pesquisa. Além da primazia do objeto em relação ao método (SELLTIZ, WRIGHTSMAN e COOK, 1987), já citada anteriormente, que pautou a forma como as categorias foram elaboradas, elas dependerão da teoria utilizada pelo pesquisador:

O problema da construção de categorias é amplamente considerado como o aspecto mais importante da análise de conteúdo. Trata-se do estágio em que os dados são relacionados à teoria, servindo como uma base para a fixação de inferências (STONE, p. 321).

Outra contribuição que foi de grande valia à construção do método desta pesquisa, trazida por Adorno (2008), está contida na forma como o autor alemão analisou o conteúdo em sua obra *As estrelas descem à terra: a coluna de astrologia do Los Angeles Times, um estudo sobre superstição secundária*. Longe da pretensão de se comparar à análise de tal teórico, o texto serviu para esclarecer sobre como é possível fazer a inferência, desde que devidamente embasada em sua referência teórica, com base nos dados coletados na pesquisa, sem pretensões generalistas, mas possibilitando, inclusive, um pano de fundo para outros estudos possíveis. A respeito disso, o frankfurtiano explica:

Em face da natureza limitada e altamente específica do material analisado, nenhuma "generalização" no sentido estrito parece possível. Entretanto, o material sugere certas perspectivas de natureza um pouco mais ampla, as quais são inferidas a partir das interpretações específicas sugeridas, mas também podem oferecer um pano de fundo para o estudo como um todo e, particularmente, tornar compreensível por que foi realizado (ADORNO, 2008, p. 173).

Voltando a Stone (1975), haveria a possibilidade de se chegar, perguntando sob uma lógica cartesiana e positivista, a algum número exato de categorias que poderia ser usado por diversos tipos de pesquisadores e abordagens e que pudesse

esgotar todos os sentidos possíveis numa análise de conteúdo? De acordo com Stone (1975), em geral, isso não ocorre. Ainda assim, o autor apontará como um possível caminho de clareza, para driblar esse desafio, a busca pela precisão na discussão dos conceitos que servirão como parâmetros na análise. Para tornar ainda mais clara sua argumentação, Stone (1975) chega a supor um exemplo hipotético:

Suponhamos que nosso desejo seja identificar a extensão em que o “conservantismo” é expresso por escrito ou oralmente. Sem dúvida os pesquisadores difeririam em suas interpretações intuitivas do significado desse conceito. Suas divergências surgiriam de modo evidente, caso fossem solicitados, sem qualquer discussão prévia, a elaborar classificações globais da presença de conservantismo em determinados discursos. **Entretanto, através da reflexão e discussão dos diferentes aspectos do conceito, poderiam perfeitamente chegar a um acordo no que concerne a algumas características que considerariam sinais de conservantismo e, uma vez estabelecidos um conjunto de marcas de contagem, estariam em condições de identificá-los como traços conservadores.** Ao examinar em pormenor o conceito, poderão achar necessário distinguir entre duas ou mais formas de conservantismo. Também terão necessidade de distinguir esse conceito de outros a ele relacionados (STONE, 1975, p. 320, grifo meu).

Aqui, nesta pesquisa, há o intuito claro de estabelecer parâmetros de abordagens bastante definidos sobre os conceitos que serviram à construção das categorias. Esses conceitos, por sua vez, estão relacionados aos próprios objetivos da pesquisa, a respeito das motivações, valores e expectativas presentes nos jovens entrevistados que participaram da experiência das ocupações estudantis do Movimento dos Secundaristas. Desse modo, estabeleceram-se três categorias para dar conta desses objetivos:

1) Formação e identidade

Analisando as respostas dos jovens entrevistados, no âmbito da discussão sobre formação na sociedade administrada, são destacados excertos das respostas que demonstrem uma relação com o que os autores da Teoria Crítica entendem acerca de *resistência* e *autonomia* do sujeito frente às pressões advindas do coletivo e derivadas da necessidade de integração à ordem estabelecida. São contemplados também, já considerando o aspecto *identidade*, trechos em que os investigados tendem a se identificar com alguma definição clássica do espectro político (esquerda,

direita, centro etc.). Voltando aos objetivos desta pesquisa, pode-se verificar que essa categoria dialoga com os objetivos “b”, “d” e “e”, a saber:

b) cotejar esses supostos valores com o que os autores da Teoria Crítica entendem acerca de *resistência* e *autonomia* do indivíduo frente às pressões advindas do coletivo e derivadas da necessidade de integração à ordem estabelecida;

d) examinar se os jovens investigados tendem a se identificar com alguma definição clássica no contexto político (esquerda, direita, centro etc.);

e) analisar a avaliação que os jovens investigados fazem da educação e da sociedade brasileira, a partir do futuro que vislumbram para si próprios e para o país.

2) A alegria de estar na escola

Aqui, nesta categoria, estão concentradas as passagens das entrevistas que denotam, segundo o que expressam esses ex-alunos, o aprendizado que tiveram no âmbito social e político com aquela experiência das ocupações. As memórias e narrativas relacionadas ao papel e importância que conferem à escola ganham destaque, sempre relacionadas à luz da reflexão sobre o conceito de *Alegria Escolar* proposto por George Snyders (1993). Esta categoria terá, portanto, referência direta ao objetivo “c”, qual seja:

c) identificar e analisar, segundo o que expressam esses estudantes, o aprendizado que tiveram no âmbito social e político;

3) Motivações e expectativas (imediatas e mais profundas)

Por fim, no campo das motivações, valores e expectativas, aqui são expostas as avaliações que os ex-alunos, depois de terem contato com a experiência das ocupações estudantis, fazem da educação e da sociedade brasileiras, a partir do futuro que vislumbram para si próprios e para o país. Essa categoria está relacionada com o objetivo “a”, mas também é possível fazer relações de sentido, assim como a categoria 1, com o objetivo “e”. Para fins de esclarecimento, segue abaixo os itens relacionados:

a) identificar e analisar possíveis *valores* que motivaram a participação desses estudantes nas mobilizações;

e) analisar a avaliação que os jovens investigados fazem da educação e da sociedade brasileira, a partir do futuro que vislumbram para si próprios e para o país.

A seguir são expostos os dados organizados com base nas três categorias, já com exemplares de excertos das entrevistas correspondentes a cada uma delas. Uma análise complementar será realizada no terceiro capítulo, mas aqui já se pode fazer uma breve justificativa analítica de cada um desses excertos.

CATEGORIA 1: Formação e identidade – relacionada aos objetivos “b”, “d” e “e” da pesquisa.

Meu, isso é um assunto muito complicado pra mim [risos]... Porque assim, eu não me identifico como branca, mas eu sei que eu não sofro algumas coisas que pessoas negras de pele retinta sofrem... Então, eu deixo meio em branco, sabe? (Joana dos Santos)

No trecho acima há um tema, a identidade de raça/etnia, que apareceu em diversas respostas durante a pesquisa. Nesse caso, Joana atribui uma importância a essa discussão, que será, inclusive, demonstrada em outras várias respostas durante a entrevista, mas demonstra também certa inadequação a respeito de sua própria identidade, reconhecendo que, mesmo não se identificando como branca, também não possui certos atributos que a deixasse confortável na definição de negra. Outro dos entrevistados, João Carvalho, no entanto, enriquece ainda mais essa questão. No trecho abaixo, ele é questionado sobre sua identificação com uma das posições clássicas do espectro político (esquerda, direita, centro, extremos etc.). Para surpresa do entrevistador, ele nega todos esses lugares e justifica com a resposta “eu sou preto”. Isso denota tamanha identificação com o que significa sua identidade racial/étnica, a ponto de ele substituir os tradicionais lugares do espectro pelo seu posicionamento como jovem preto. Segue a íntegra da resposta:

Eu sou preto [risos]. Tá ligado? E... Quase todos os espectros políticos aqui foram criados por pessoas brancas, então, eu não me encaixo em nenhum deles porque são questões sociais totalmente diferentes das minhas complexidades, tá ligado? (João Carvalho)

Muitos dos conceitos que dão base ao trabalho e à própria criação das categorias, algumas vezes, vinham naturalmente durante as respostas dos ex-alunos. É o caso dessa resposta de Joana, por exemplo, que ao ser questionada sobre as ocupações trouxe a palavra formação para a entrevista:

Aí boa parte da escola achou que a gente deveria ocupar. Teve uma mãe de uma garota que foi super contra, fez o maior “auê” lá na escola porque a menina estava no terceiro ano, sabe? E ela queria que a filha dela se formasse e tal... Mas aí todo mundo sim concordou em a gente fazer. (Joana dos Santos)

Nesse caso narrado por Joana, a mãe de uma aluna demonstrou a preocupação com a *formação* de sua filha, que é um conceito chave para esta pesquisa. No entanto, a formação que a mãe reivindica é a que direciona para a próxima etapa da vida na sociedade administrada, seja o mercado de trabalho ou o ingresso no ensino superior. É latente a contraposição à concepção de Adorno (1971) sobre o que seria um legítimo processo formativo e à discussão levantada por Giovinnazzo Jr. (2017) sobre formação e Ensino Médio, ambas elucidadas no primeiro capítulo. Mas é esclarecedor fazer a citação aqui de um contraponto levantado pela própria Joana sobre esse tema:

Porque, como eu disse do domínio público, acaba que essas coisas influenciam como vai funcionar a escola, como será seu funcionamento. Então, por exemplo, tem escolas que estão ensinando os meninos a fazerem currículo. Beleza, muito

importante. Não tiro a importância disso, a gente precisa saber fazer um currículo. Mas você acha legal tipo cortando as aulas de filosofia, de sociologia? Isso não é à toa, isso tem um viés político. Porque essas pessoas estão fazendo desse jeito, sabe? Por que matemática é mais importante que uma aula de sociologia? Entendeu? Acho que é isso. (Joana dos Santos)

Outro conceito que é norteador desta pesquisa e que estava presente nas perguntas feitas aos entrevistados é *autonomia*. Sobre esse tema, eles expuseram relativa unanimidade em considerar que, na experiência das ocupações estudantis dos secundaristas, os participantes agiram autonomamente. O grau dessa autonomia, no entanto, foi controverso segundo a experiência e impressões individuais de cada um. Joana falou sobre exemplos que ela considera como sinais dessa autonomia naquele processo:

Eu acho que é muito possível falar de autonomia na ocupação. Porque como eu te disse, era um negócio horizontal. A gente tinha reuniões todos os dias à noite, é... para fazer um feedback de como foram as comissões, como todo mundo achou que foi o dia, tal. E... por exemplo, na questão da limpeza, a gente tinha uma comissão de limpeza no começo. Só que aí começaram a ver que as pessoas não estavam cuidando do espaço, sabe? E aí a comissão da limpeza foi meio que dissolvida, assim, e todo mundo começou a fazer tudo. Então, tipo “gente, tá precisando lavar esse banheiro”, aí as pessoas “não, beleza, eu lavo”, sabe? Então, assim, a autonomia nesse sentido, a gente tinha autonomia tanto pra dizer o que estava sendo ruim quanto para fazer o que estava precisando, sabe? Então era assim, todo mundo em prol de todo mundo. Isso influenciou muito minha vida em tudo. (Joana dos Santos)

Outro participante, Rafael Almeida, levanta algumas ponderações e relativiza a presença de autonomia. Segundo ele, o surgimento de lideranças naquele processo e a própria divisão de tarefas implicava que uns possuíam certos conhecimentos diferentes de outros, o que, por consequência, gerava posições de liderança

necessárias e que, de algum modo, se contrapunha a uma total autonomia. Isso nas suas próprias palavras:

É possível falar em autonomia sim! Eu acredito que a gente conseguiu sim se auto-organizar, que as escolas conseguiram se auto-organizarem e que o movimento foi feito de estudantes e para estudantes. Ao mesmo tempo, falar que foi um império da autonomia e que foi um paraíso da anarquia e dos conceitos anarquistas é errado porque lideranças foram criadas, lideranças que ainda existem porque pessoas que foram olhadas e pessoas eram perguntadas sobre o que fazer. Porque... algumas pessoas ali não tinham o escopo político que outras tinham e obviamente que elas não tinham culpa disso, elas não têm culpa de não saber... Mas também é impossível você falar de uma perfeita autonomia quando você tem que falar “então, Gerson, como que eu faço isso? Mas por que eles disseram isso?”. E obviamente não tinha ninguém que sabia tudo ali, mas obviamente tinham pessoas que sabiam mais e sabiam menos, e as pessoas que sabiam mais política, por exemplo, podíamos saber menos em questões como organização, questões como racionamento de comida, questões como delegação de tarefas dentro de uma ocupação que é tão importante quanto o dever político. (Rafael Almeida)

Ainda sobre esse tema, uma das jovens entrevistadas, Maria Teresa, trouxe uma noção interessante a respeito, que se contrapõe à de Rafael. Segundo ela, é importante que haja uma disseminação da prática de autonomia, pois gera responsabilidade de todos os envolvidos:

Eu acho que as coisas meio que acontecem e é importante que a gente dissemine um comportamento geral de autonomia, assim, sabe... E quando você bota pessoas designadas pra coisas específicas, passa a não ser uma responsabilidade sua, mas uma responsabilidade do outro. Então você perde um pouco dessa prática de autonomia. (Maria Teresa)

A necessidade de liderança, na discussão do que seria uma sociedade autônoma ou não, é outro ponto controverso entre eles. No início do questionário, a todos foi apresentada uma pergunta, que serviu como “quebra-gelo” e, também, como fonte de relatos importantes em alguns casos. Aventou-se uma situação hipotética de naufrago na qual se questionou sobre como eles fariam para se organizar num grupo de aproximadamente 20 pessoas. A maioria resistiu à necessidade ou simplesmente nem mencionou a figura de um líder. Apenas Rafael sugeriu essa possibilidade, mesmo ponderando que todas as pessoas deveriam ser contempladas nas decisões da ilha:

Eu não vou ser necessariamente utópico em falar que não teria liderança... Numa situação de caos, lideranças são procuradas exatamente para as pessoas não se sentirem sem esperança alguma, mas eu também tentaria fazer com que essas lideranças não tomassem pra si o poder de decidir pelos outros, que eles levassem em consideração aquilo que eu, que você e que as outras pessoas na ilha estariam dizendo... Pra que a gente também não criasse uma situação de “o senhor das moscas” em que um manda e os outros obedecem e quem não manda morre. (Rafael Almeida)

Esse caráter utópico que Rafael considera ao se rechaçar a possibilidade de um líder é confrontado com uma experiência narrada por Maria Teresa. Segundo a ex-aluna, logo após a ocupação terminar e iniciado o ano letivo de 2016, ela, que então cursava o segundo ano do Ensino Médio, juntamente com outros estudantes, organizou um grêmio estudantil na escola Machado de Assis. Um ponto que, segundo Teresa, não se abria mão entre os participantes era a horizontalidade desse grupo que, por sinal, não tinham sequer o conhecimento se isso já havia acontecido em outro grêmio e se era burocraticamente viável:

Que lá no Machado, depois das ocupações, a gente fez um grêmio horizontal. Foi o primeiro grêmio... Não sei se foi o primeiro, mas foi o único grupo horizontal que existia

em 2016 aqui na cidade de São Paulo. A gente foi na Secretaria de Educação, tal, pra conhecer os outros grêmios, e aí todos os grêmios falaram das experiências deles, que teve eleições de chapa, de presidente... E a gente fez um grêmio horizontal. [...] Aí o grêmio veio numa iniciativa dos professores de esquerda e direita, assim. De esquerda pra mobilizar a gente e de direita pra dar uma amenizada na gente, assim... Burocratizar a gente, né? E pra também talvez evitar que isso [as ocupações] acontecesse de novo. E aí foi uma experiência porque era horizontal... Não, na verdade não era horizontal, né, era uma luta por uma horizontalidade, assim, uma luta contra a verticalização. [...] Mas geralmente surgem algumas lideranças simbólicas, né, que são pessoas que vão tomar mais iniciativa... Que vão... E aí o que eu acho que é normal que aconteça é que quando você se depara com alguém que toma iniciativa, você deixa que essa pessoa tome a iniciativa porque ela vai fazer um trabalho que você não está disposto a fazer. Então, eu acho que assim, não precisa legitimizar uma pessoa burocraticamente, simbolicamente, assim..." (Maria Teresa)

Interessante perceber, para além da questão da horizontalidade, que a palavra *burocracia* aparece na fala de Teresa com uma conotação peculiar. Ao falar dos “professores de direita” que tinham, segundo ela, o objetivo de “amenizar” os estudantes que voltavam da experiência das ocupações por meio do grêmio, ela confere à burocracia esse lugar tanto de possível organização, mas também de “cooptação” dos alunos e como ferramenta de controle do caráter não institucionalizado que foi uma marca daquele movimento. Essa inadequação frente à política institucional e burocrática é um tema fundamental para este trabalho e que será devidamente analisado no próximo capítulo.

CATEGORIA 2: A alegria de estar na escola – relacionada ao objetivo “c” da pesquisa.

Nós sempre, na sala de aula, tínhamos influências... Não influências, assim, “ó, você é obrigado”, mas influências de inspiração. Como você se inspira num professor, nas ideias que ele tem, na matéria que ele passa, isso tudo agrega no seu crescimento

pessoal, agrega no seu crescimento como aluno, para o seu futuro... (Luciana Ferreira)

Nesse primeiro excerto, percebe-se o papel de influência que a entrevistada Luciana Ferreira confere aos professores em seu processo educacional. É interessante perceber que ela divide o que chama de crescimento em “crescimento pessoal” e “crescimento como aluno”, destacando o caráter duplo de formação humana e técnica que o ensino em sala de aula possui. Outros entrevistados também teceram reflexões sobre essa mesma abordagem, valorizando igualmente o conhecimento escolar que consegue ir além das motivações utilitárias de mercado ou técnica e que as ocupações conseguiram proporcionar. A respeito disso, Rafael Almeida disse:

A gente mostrava uma aula não só sobre posicionamento político, mas também sobre ação política de pessoas na sociedade, ação coordenada, ação direta, no caso. E a gente mostrava que, ao fazer algo que desafia o sistema vigente em que você vive, você é primeiro criminalizado, depois você é oprimido e depois você é abafado. Só que a gente mostrou que dá pra quebrar com essa lógica e obviamente que você vai ser criminalizado, você vai ser oprimido, mas não necessariamente você precisa ser abafado! E você pode sair dessa luta contra o seu sistema vigente vitorioso, de alguma forma. E eu acho que sinceramente isso é uma aula muito, mas muito importante. Tão importante quanto as ciências e quanto as humanas que a gente estuda na escola. (Rafael Almeida)

Sobre a menção a professores feita por Luciana, embora setores conservadores, que à época se posicionaram contrários ao Movimento dos Secundaristas, acusassem os primeiros de doutrinadores ideológicos, as respostas às entrevistas refutam essa tese. A concepção de uma suposta educação neutra defendida por grupos a exemplo do Escola Sem Partido (ESP), como já elucidado no capítulo primeiro, não possui fundamento lógico, apesar de representar hoje uma grande ameaça aos que acreditam numa educação pública, laica e livre de qualquer

obscurantismo. Explica-se: é evidente em algumas respostas o papel importante que alguns professores desempenharam no processo educativo desses alunos, inclusive dando suporte ao movimento das ocupações. No entanto, a forte adesão foi estimulada pelos próprios estudantes, fossem alunos da mesma escola ou de outras, geralmente mais próximas, que já tivessem aderido ao movimento. A escola da qual os entrevistados faziam parte foi um exemplo desse processo. O que houve, de fato, foi a unificação e solidariedade de lutas, de aluno para aluno, de aluno para professor, de aluno para escola. Isso fica evidente em mais esse comentário de Luciana:

O que me marcou mesmo foi ver a luta unificada. Que não era só uma luta dos alunos, mas também dos professores que acreditavam. Desde o primeiro dia que a gente ocupou, os professores eles acamparam do lado de fora. Eles não saíram dali, ficaram ali, revezavam, dormiam também. Eles estavam ali junto com a gente. É claro, eles não entravam dentro da escola por princípios, né, pra não misturar os conceitos. [...] É claro que tinham professores contra, diretor contra. Mas aqueles que ficaram mesmo me marcou muito, assim. É muito bonito de ver. Eu lembro até que levei um prato de comida para um professor, assim, eu fui descendo [com a comida] dentro de uma sacola para dar pra ele comer. Não lembro nem o que era, assim, mas só de ver essa ajuda de ambos os lados, não só dentro da sala de aula, exercendo a função educativa, mas nesses movimentos. E isso me marcou muito. (Luciana Ferreira)

É bastante sutil, sobre o respeito de ambas as partes, professores e alunos, um trecho do relato da ex-aluna, acerca dos limites de atuação de cada um, no qual ela disse: “eles estavam ali junto com a gente. É claro, eles não entravam dentro da escola por princípios, né, pra não misturar os conceitos”. Dessa forma, ela explica que mesmo com todo o suporte e empatia oferecidos pelos seus professores, havia uma fronteira que era respeitada, preservando-se certo distanciamento, sobretudo do conjunto de decisões ali tomado pelos estudantes.

Essa rede de solidariedade em torno de uma mesma causa conferiu aos participantes uma nova consciência da própria escola onde estudavam e de seus

colegas. Disso se pode extrair o papel determinante que o ambiente escolar assumiu na formação dessas pessoas. Sobre tal aspecto, o estudante João falou:

E eu não sabia que eu ia conhecer tantas pessoas que estavam na mesma escola junto comigo e que eu nunca tinha visto elas de maneira “vamos sentar, conversar e tomar café da manhã”, tá ligado? Então acho que o fato que eu lembro foi no primeiro dia da ocupação, assim, todo mundo sentado e tomando café da manhã, tipo, “mano, você é da sala do lado, mas a gente nunca trocou ideia, mas hoje a gente tá aqui trocando ideia porque a gente tá pensando numa coisa juntos, pra fazer esse bagulho juntos, tá ligado? Tá tomando café da manhã pra daqui a pouco ir pro ato e tomar no cu juntos, tá ligado?”. (João Carvalho)

Além da aproximação de pessoas da mesma escola, que antes eram desconhecidas, lutando pelos mesmos objetivos, com todos os aprendizados que isso proporcionou, também houve a consciência a respeito da própria escola em si como lugar que pertencia aos estudantes e que, por isso, merecia todo aquele empenho:

A gente reconheceu que a escola era nossa. Que a escola não era dos professores, não era dos diretores, coordenadores e etc. A gente reconheceu que a escola era nossa [...]. Então, acho que é isso, tipo, a gente reconheceu que aquilo é nosso e teve vontade de cuidar daquilo, tá ligado? Olhamos pra gente mesmo e falamos, “mano, isso aqui é nosso e vamos cuidar disso aqui, vamos defender isso aqui. Vamos tratar como a nossa segunda casa realmente...” Porque dentro da ocupação a gente tornou aquilo a nossa segunda casa mesmo, entendeu? Se não for a primeira, assim, porque a gente passou mais tempo lá do que na nossa casa. (João Carvalho)

Considerando agora os aprendizados nos âmbitos social e político que os alunos tiveram, verificou-se que esta questão apresentou certas variações de acordo com a experiência de cada um. É interessante permanecer nos relatos de João porque eles possuem um elemento identitário bastante relevante para essa discussão. Por se

autodeclarar preto e, como já mencionado, ter a consciência dessa identidade de modo tão forte em sua personalidade, é interessante o quanto ele, ao lembrar o dia que entrou na ocupação, menciona que foi na comemoração do dia da Consciência Negra, que acontece em 20 de novembro:

Eu lembro que quando eu ocupei a escola foi no dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra. A escola foi ocupada no dia 19, só que eu estava muito doente no dia 19 e eu não tinha conseguido ir junto com o pessoal pra ocupar. (João Carvalho)

É como se a luta das ocupações, que tinha uma pauta bastante clara acerca da defesa da escola frente à proposta de reorganização da Secretaria de Educação, estivesse alinhada, em sua memória, com a questão dos direitos da população negra, tema que ele demonstrou ter bastante adesão. Mais interessante ainda é que essa intersecção de lutas ou pautas, além de se expressar no passado (por meio de sua memória) também se expressa quando João foi questionado sobre os aprendizados que carrega sobre as ocupações. Nesse caso, porém, a reflexão é mais carregada em comparação com a leveza com a qual registrou a memória há pouco mencionada:

Porque a gente apanhou pra cassete, então, eu aprendi a sempre andar com o RG [risos] pra não tomar um pau da polícia [...]. Não eram mil pessoas que nem a manifestação de 2013, tá ligado? Eram 20 pessoas, 20 crianças, assim, tá ligado? Tomando um pau da polícia e a gente viu tudo isso de maneira nua e crua, tá ligado? Então, influenciou bastante porque hoje eu conheço o Estado. Não tão bem quanto eu queria conhecer, mas eu conheço o... A... A partitura, assim, eu acho... A capa, pelo menos.... Não conheço o livro todo, mas eu conheço a capa, entende? (João Carvalho)

A dureza desse relato mostra o papel que o Estado desempenhou e ainda desempenha na vida do João. A repressão diante da mobilização contra a reorganização das escolas, juntamente com a violência estatal existente sobre alguns

grupos sociais do qual ele faz parte, apresenta um Estado um tanto longe de promotor do bem-estar social e da correção de injustiças e mais próximo do papel de violentador de direitos. Isso denota o quanto a experiência das ocupações, que faz parte do objeto deste estudo, não pode ser tomada de modo isolado do contexto pertencente a cada indivíduo que viveu o mesmo processo naqueles dias, pois produziu resultados bem específicos. Isso não quer dizer, porém, que para o indivíduo que teve contato com essa faceta violenta do Estado, não pode ter havido, dialeticamente, aprendizados emancipadores. Nas palavras do próprio João:

Tem seus dois lados, eu acho. Tipo... Positiva porque criou-se em muita gente o “ser político”, querendo ou não, mais consciente, tá ligado? Mas de maneira negativa também porque muita gente foi usada como massa de manobra, muita gente tomou um pau do cassete, muita gente morreu nessas fitas, então, tá ligado... Tem seu lado positivo e seu lado negativo, tá ligado? Você cresceu como ser, mas psicologicamente foi prejudicado e não teve nenhum suporte depois das ocupações pra gente. Nenhum tipo de suporte [...]. Ah, tem muitas coisas boas também, que dentro da ocupação, quando eu entrei, eu era bem misógino, bem zoadado assim... E dentro do rolê da ocupação eu fui aprendendo coisas, tá ligado, eu fui aprendendo a respeitar as pessoas independente do gênero, sexualidade e etc. etc. E a gente foi crescendo com isso, tá ligado? De amadurecimento mesmo, pessoal e socialmente, assim. A gente se tornou uma pessoa melhor dentro das ocupações. (João Carvalho)

Maria Teresa, em uma de suas respostas, também concorda com a visão de João sobre esses dois aspectos: o repressivo e o emancipador da experiência, dando destaque sobre o posterior interesse que a experiência lhe despertou na participação de outros movimentos políticos:

Mas é isso, positiva com um custo, assim, né... Muita gente saiu ferida literalmente, assim... perseguidos mesmo... De andar na rua e do nada uma polícia te parar assim... [...] Mas acho que em qualquer aspecto foi muito positivo, assim. Em 2016 eu tive a

oportunidade de participar um pouco mais do movimento não só estudantil, mas do Movimento Passe Livre, né, mas boa parte do Movimento Passe Livre foi formado por estudantes, pessoas que participaram do movimento estudantil... E é muito transformador, assim, é... de consciência política... Que eu acho que se não fosse as ocupações não teria esse balanço, assim, sabe? (Maria Teresa)

Para finalizar essa amostra, vale mencionar um trecho da entrevista de Maria Teresa. A ex-aluna começa a discorrer sobre alguns momentos importantes que viveu naquele processo. A certa altura, já terminando a narrativa, ela fala sobre a potência que, olhando de agora, enxerga que aquele movimento possuiu. E diz ter saudade daqueles dias na escola. Essa citação é bastante relevante por mostrar o lugar da alegria (SNYDERS, 1993) que a escola de modo muito peculiar possui.

Mas então acho que é isso, na hora eu não sabia muito o que era, assim... Eu achava que era só movimento estudantil, depois eu percebi a dimensão do que foi... E hoje eu tenho saudade [risos]... Hoje eu penso... É isso, a gente não sabia o que a gente estava fazendo, assim... Mas não no sentido negativo, mas que a gente não sabia o tamanho da potência que a gente teve, assim... O quanto foi significativo o que a gente fez. (Maria Teresa)

CATEGORIA 3: Motivações e expectativas (imediatas e mais profundas) – relacionadas aos objetivos “a” e “e” da pesquisa

Aí foi uma menina lá, falou que tinha esquecido o material, e aí quando abriu a portinha, assim, a gente foi e entrou todo mundo. Foi tipo uma retomada revolucionária, sabe? Foi muito lindo! Essa é uma imagem que ficou muito presente na minha cabeça: a gente entrando na escola e, depois que a gente trancou os portões, tal, tinha a nossa vice-diretora que estava na escola e ela ficou muito “puta” porque a gente ia ocupar. E ela não queria entregar a chave para a gente... Teve até

um problema com ela que falou que ia atropelar os alunos, sabe, que ela estava com um carro lá dentro. Então, assim, a gente teve muitos problemas no começo até estabilizar tudo. Estabilizar, assim, entre aspas, porque continuou a ter problemas de organização, de convivência, até o final. Mas foi muito legal ver todo mundo, tipo, pelo mesmo ideal, sabe? Isso ficou muito presente em minha memória. (Joana dos Santos)

“Ver todo mundo, tipo, pelo mesmo ideal” é o que, para Joana, foi a força motriz que deu a motivação para aqueles estudantes tomarem a escola e iniciarem o processo de ocupação. E esse ideal era a oposição à reorganização estadual proposta pela gestão de governo da época, mas que logo ganhou uma abrangência de defesa da escola enquanto instituição de educação pública. A citação acima mostra também certo amorismo por parte dos estudantes e os desafios de negociação com a diretora da instituição. Deu certo, mas, pela análise das respostas dos entrevistados, não houve um plano muito bem estruturado. Há também outro ponto interessante: a adjetivação “revolucionária” que aparece em outras respostas dos entrevistados. Sobre isso, Luciana Ferreira conta:

Então, o pensamento que eu tinha na época era um pensamento de revolução: “temos que fazer isso para que não piore daqui pra frente e que o que fizemos aqui hoje possa prosseguir a diante”. Então, esse era o pensamento, uma luta que aconteceu pudesse continuar trazendo frutos futuros para outras classes, para outras escolas, instituições, para as pessoas no geral verem que o adolescente, que o jovem, ele tem convicção sim, que ele sabe de política. Que não é porque é mais novo, não saiba, né, não tem conhecimento. Tem! Talvez mínimo, mas tem. E isso que impulsiona você, né? Então, acho que era esse meu pensamento, de revolução. (Luciana Ferreira)

Esse sentimento revolucionário que, segundo Luciana e Joana, estava presente na mobilização dos estudantes, deu margem naqueles dias para uma retomada do papel dos estudantes na construção da escola que eles gostariam de estudar. Dessa forma, o caráter negativo veio à tona: ao discutir sobre a escola ideal, aberta, pública, de qualidade, sonhada por todos aqueles participantes, veio também

a confrontação com as limitações concretas que as escolas da vida real apresentavam, ou seja, a proposta de reorganização foi aos poucos considerada em um contexto mais amplo que implicava o sucateamento da educação pública em vista de interesses privatistas. Essa conclusão está presente em uma das respostas do ex-aluno Rafael Almeida:

Esse sentimento de algo imposto a você [a reorganização] por pessoas que não sabem de onde você vem, por pessoas que não sabem ou talvez até saibam o que você precisa, mas não querem te dar. Não querem te dar por muitos motivos, como, por exemplo, a crescente vontade da iniciativa privada de entrar dentro do negócio público das escolas. (Rafael Almeida)

A respeito dessa percepção, que entrou como motivação para a revolta, a jovem Joana também concorda com Rafael, acrescentando em seu relato exemplos de sucateamento da educação pública que, segundo ela, foram determinantes para a mobilização daqueles estudantes:

As escolas já não tinham uma situação boa, sabe? Os livros estavam encaixotados ainda numa sala, os professores não recebiam bem, as salas estavam superlotadas, a gente quase não tinha aula... Então, foi assim, a causa da nossa revolta foi que apesar da gente ser pobre e estudar numa escola pública, a gente quer ter um ensino de qualidade e essa medida só ia sucatear mais o ensino, sabe? Então, isso foi o que mais incomodou os estudantes. (Joana dos Santos)

Apesar dessa associação entre os interesses de sucateamento da educação pública e o alinhamento com interesses privatistas se mostrar bem clara em todos os entrevistados, eles não consideram isso como um fato novo de 2015, mas algo que está presente fortemente na educação brasileira desde suas origens e se apresenta ora de forma abrupta, como foi o caso contra o qual eles fizeram resistência e se

rebelaram, mas também de forma sutil, como a interferência em apostilas e livros, por exemplo.

Eu acho que a escola pública ela já vem sendo influenciada pelo interesse particular ou pelo interesse privado. Por exemplo, a questão das apostilas que é do governo, mas é uma instituição privada que faz. O livro que dá muito dinheiro para o interesse privado. Então, assim, a escola é pública, mas tem muitos setores que estão ali de olho, sabe, pra tirar dinheiro de alguma forma da educação. (Joana dos Santos)

O ex-aluno Rafael Almeida acrescenta mais um ingrediente a esse debate. Concordando com essa tensão entre público e privado na educação, ele não enxerga possibilidade de mudança por meio da eleição de determinado grupo político que pudesse alterar esse processo. Para Rafael, independente do Governo que esteja no poder, há sempre as concessões para os interesses privados. Há nessa fala a sutil presença de uma frustração sobre as reais chances de mudanças sociais que poderiam vir dos caminhos tradicionais da política, ou seja, a democracia representativa:

Você sucateia, você chama o poder privado pra você criar lucro em cima disso. É inegável que a gente não estava só lutando contra o sucateamento promovido pelo Geraldo Alckmin e pelo governo da Dilma Rousseff. A gente estava lutando contra conglomerados de diretores brasileiros, conglomerados de diretores estadunidenses, conglomerados de diretores europeus... Total, mano... Eles são tão culpados quanto os representantes que se elegeram no poder. (Rafael Almeida)

Sobre esse sentimento de frustração e não identificação com o sistema político representativo que o regime democrático hoje oferece, a entrevistada Joana concorda com Rafael e chega, até mesmo, a falar sobre a necessidade de uma reforma:

Apesar que o último governo de esquerda que a gente teve deixou muito a desejar, sabe?... Mas é aquilo, não dá para agradar todos os lados sempre... E... É, tem uma expressão que eu não lembro o autor, que fala sobre a nova razão do mundo, sabe? Que a política, hoje em dia, ela não olha tanto para o povo, mas ela diz mais respeito às empresas, então, tipo, as multinacionais e tal. Então, às vezes eu acho que sendo governo de esquerda ou sendo governo de direita, meio que dá na mesma coisa porque os governos precisam de dinheiro, precisam de verbas para fazer as campanhas políticas, tal... Então, eu acho que... é... deveria haver uma reforma nesse sentido. Mas com tudo isso, eu me defino de esquerda. (Joana dos Santos)

Mesmo havendo essa frustração em relação à possibilidade de mudança oferecida pelo sistema representativo da política tradicional, analisando as respostas, entretanto, pode-se perceber que isso não significa, de modo algum, descrença na alteração desse panorama. O que ocorre é que as vias eficazes de mudanças surgem, de acordo com algumas respostas, mais de mobilizações sociais do que da eleição de um partido ou grupo político. Dois entrevistados, Rafael Almeida e Maria Teresa, ao falarem sobre as características que julgam positivas na sociedade ou cultura brasileira, defenderam que o país é composto por uma população que, a despeito de certas teorias propagadas no senso comum, é bastante aguerrida. Seguem as duas citações desses entrevistados fazendo essa análise:

O povo brasileiro, assim como muitos na América Latina, é um povo que teve grandes revoltas populares. E a frase, que eu gostaria de parafrasear, se não me engano, de Vidas Secas... Enfim... Eu gostaria de parafrasear e dizer que “o brasileiro é acima de tudo um forte”. (Rafael Almeida)

Eu acho que a gente tem um estigma de nós mesmos de que nós somos fracos e de que a gente deixa tudo... De que a gente não se rebela, que a gente é acomodado, que a gente é isso, que a gente é aquilo... Eu acho que não, assim, se você ver com seriedade a história do Brasil ela está cheia de revoltas, assim, que foram

bruscamente interrompidas, né? Mas, enfim, a gente é um povo de muita luta, sempre foi... Embora, a gente ache que não é, a gente é sim... E eu admiro isso, assim, a gente é um povo de muita luta, muito forte, assim... (Maria Teresa)

Essa última citada, Maria Teresa, em outra resposta na qual discorre sobre os caminhos de uma possível mudança social, chega à conclusão de que o único caminho é, de acordo com suas palavras, se rebelar. Teresa tece críticas em relação à democracia burguesa e diz acreditar na ideia de que determinados radicalismos são necessários para a mudança do status quo. Seguem as palavras da ex-aluna:

Botar fogo em tudo, cara, a gente é tão potente, tipo, mano, sem a gente não tem nada! Sabe? A classe trabalhadora é, sei lá, 80% do mundo! A gente tem que se rebelar, não tem como, assim... É se rebelar! Não tem outra saída... E não vai ser democrático, não vai ser bonito, e não tem que ser nem bonito nem democrático, eu acho. Porque eu acho que também é imposto um pensamento burguês que as coisas têm que ser bonitinhas e harmônicas quando a violência deles não é essa, né? A gente confunde contra-ataque com ataque, né? Resistência com violência são coisas bem diferentes... Então, eu acho que é isso. É se rebelar e não vai ser bonito, talvez não seja democrático, mesmo... Mas vamos que vamos. (Maria Teresa)

Por fim, finalizando os objetivos deste capítulo, vale mencionar que dois dos entrevistados disseram ter sofrido influência de obras artísticas com as quais tiveram acesso e que motivaram a participação no movimento das ocupações. A ex-aluna Luciana Ferreira disse ter sido marcada especialmente pelo filme “Olga” e o aluno Rafael Almeida pelo clipe “The Wall”, do grupo musical *Pink Floyd*. Seguem as citações dos entrevistados:

Nunca me sai da cabeça, assim, o filme Olga. Eu penso que me marcou muito. É, inclusive nossos professores passavam filmes assim e eu não consigo me lembrar de um mais marcante que esse. (Luciana Ferreira)

O clipe de The Wall, em que o aluno fantasia na escola autoritária e depois, no final, a escola autoritária é completamente quebrada... era uma alegoria que eu gostava de imaginar na minha cabeça sobre o que a gente estava fazendo. Embora a gente não tivesse destruído a nossa escola fisicamente, a gente fez isso de forma ideológica, de uma forma poderosíssima, não é mesmo? (Rafael Almeida).

No próximo capítulo, os dados apresentados são retomados com o objetivo de complementar essa primeira análise do material coletado com as entrevistas e, dessa forma, concluir a interpretação desenvolvida até aqui.

CAPÍTULO III

Os sentidos da ação dos estudantes

3.1 Quem são e de onde vêm esses tais secundaristas?

Quando neste trabalho se fez questão de mencionar, ainda no capítulo primeiro, que um necessário distanciamento do período histórico do movimento estudantil, da década de 1960, analisado por João do Prado Carvalho (2003), conferiria maior exatidão a esta abordagem, isso se justifica pelo indispensável esclarecimento sobre qual é o jovem do qual se fala no movimento dos secundaristas e, como um desdobramento, sobre qual contexto de participação política ele está inserido. Para isso, este capítulo trará alguns elementos que podem agregar à interpretação dos excertos selecionados das entrevistas, com o objetivo de enriquecimento da análise dos dados coletados, mas, sobretudo, de traçar certas características desses indivíduos e de seus contextos.

Aqui, o caminho principal adotado é a extração de interpretações da matéria-prima deste trabalho: as entrevistas dos ex-secundaristas. Para isso, a citação das falas dos jovens apresentadas no segundo capítulo será frequente. Até mesmo alguns trechos que não foram citados, que estão presentes na íntegra das entrevistas em um dos anexos deste trabalho, também serão trabalhados. Para que esse processo ocorra da melhor forma possível, se recorre concomitantemente às contribuições de alguns autores que, com suas diversas discussões teóricas, iluminam os trechos selecionados. Para começar tal exercício, pode-se partir, ainda que de modo não tão aprofundado, para uma discussão conceitual acerca da *juventude* que se tem hoje e sobre suas características específicas neste momento histórico. Obviamente, cada autor, a depender de sua matriz teórica e visão de mundo, poderia dar contribuições igualmente ricas e díspares nesse sentido. No entanto, para fins de objetividade, mas jamais com a intenção de fechar o debate, este trabalho faz referência à contribuição de Melucci (1997), por julgar que ele muito tem a agregar para esta reflexão, justamente por trazer alguns elementos, ainda que pontuais, que traçam certo perfil desses jovens hodiernos.

As ideias desse autor mostram, em primeiro lugar, o quanto é desafiador esse objeto de análise justamente pela necessidade de ele ser abordado sob uma perspectiva que englobe simultaneamente uma dimensão macro-sociológica e individual da experiência desses sujeitos (MELUCCI, 1997). A respeito disso, o autor deixa claro:

As atuais tendências emergentes no âmbito da cultura e da ação juvenil têm que ser entendidas a partir de uma perspectiva macro-sociológica e, simultaneamente, através da consideração de experiências individuais na vida diária (MELUCCI, 1997, p. 5).

Isso confere, sem dúvida, para além do desafio que impõe ao pesquisador, maior profundidade ao estudo. Nesse sentido, no processo de extração de significados das respostas dos jovens à entrevista semiestruturada que lhes foi aplicada, pôde-se, ao mesmo tempo, identificar pontos que correspondiam ao contexto macro daquele momento como, também, seguindo o que elucida Melucci (1997), às aspirações e experiências individuais que cada um vivenciou à sua maneira. Isso significa dizer, já entrando em um dos desdobramentos do objetivo da pesquisa, que os aprendizados sociais e políticos também estão sujeitos às várias individualidades, passando também pela questão da identidade daqueles sujeitos. É oportuna a retomada do relato do ex-aluno João Carvalho, que já foi citado no segundo capítulo, mas que exemplifica com riqueza essa questão levantada por Melucci (1997). Como já elucidado, por se auto-declarar preto e atribuir à consciência dessa identidade um valor bastante constitutivo de sua personalidade, ao recordar-se do dia em que entrou na ocupação, João menciona a comemoração do Dia da Consciência Negra, que acontece em 20 de novembro:

Eu lembro que quando eu ocupei a escola foi no dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra. A escola foi ocupada no dia 19, só que eu estava muito doente no dia 19 e eu não tinha conseguido ir junto com o pessoal pra ocupar (João Carvalho).

É como se as ocupações, que tinha uma pauta bastante clara em se fazer resistência à ordem de reorganização da Secretaria Estadual (que pode ser

considerada numa esfera *macro*), estivesse alinhada, em sua memória e relato, com a questão dos direitos da população negra, tema que ele demonstrou ter bastante adesão e que é latente em sua experiência de indivíduo (esfera *micro*).

É verdade que, mesmo no início com um objetivo bem definido e específico, na medida em que o Movimento dos Secundaristas foi ganhando adesão em várias unidades escolares e em diversos grupos (moradores do entorno, grupos partidários, grupos não partidários, abordagens da mídia tradicional, abordagens de mídias alternativas, redes sociais etc.) da sociedade, logo se alcançou uma dimensão mais diversificada, abarcando em sua agenda debates mais gerais sobre a escola pública (sucateamento da educação, autonomia dos estudantes, financiamento e interferência do setor privado), mas também questões identitárias, que englobavam, até mesmo, aprendizados de convivência e organização que faziam com que a esfera *macro* e *micro* convivessem nas várias atividades promovidas nas ocupações. É o que demonstra claramente essa outra narrativa de João:

Ah.... Tem muitas coisas boas também, que dentro da ocupação, quando eu entrei, eu era bem misógino, bem zoado assim... E dentro do rolê da ocupação eu fui aprendendo coisas, tá ligado, eu fui aprendendo a respeitar às pessoas independente do gênero, sexualidade e etc. etc. E a gente foi crescendo com isso, tá ligado? De amadurecimento mesmo, pessoal e socialmente assim. A gente se tornou uma pessoa melhor dentro das ocupações (João Carvalho).

3.2 O conflito: um ingrediente indispensável

Mesmo com o crescimento da adesão social ao movimento, houve, por outro lado, a repressão que tentava a todo custo desmobilizá-lo. Nesse ponto, há outra contribuição de Melucci (1997) para essa análise, que é a forma com a qual o autor concebe o conceito de *conflito*. Ora, é documentado o quanto foi, sobretudo nos primeiros momentos, truculenta e repressiva a resposta do Estado àquela ação dos secundaristas. Segundo o relato dos ex-secundaristas ouvidos por esta pesquisa, os estudantes dividiam a estratégia entre se manterem nas ocupações, desenvolvendo ali vários momentos de formação e organização, e, paralelo a isso, na convocação

para atos externos, em diversos pontos estratégicos da cidade, a fim de chamarem a atenção da sociedade para suas reivindicações. Vale trazer o relato da ex-secundarista Maria Teresa sobre esse ponto:

A gente tinha acho que uma semana de ocupação e aí foi mobilizado entre as escolas ocupadas que iam acontecer vários “trancaços” em várias avenidas de São Paulo e o símbolo que a gente tinha que levar eram as carteiras e as cadeiras... E aí eu lembro da gente saindo de manhãzinha, assim, com as cadeiras, e foi um ato super violento, assim... A gente não conseguiu parar durante cinco minutos e atacaram bombas na gente... Aí a gente conseguiu contornar, tentou parar mais na frente, paramos dez minutos, tacaram bomba de novo... E aí tem vídeo dos policiais quebrando as cadeiras... Tenho uma amiga que entrou no ônibus e conseguiu gravar isso... (Maria Teresa).

O conflito, portanto, foi inevitável e a força estatal tentou coibir, ainda que sem sucesso, aquela manifestação com o objetivo de garantir que a ordem fosse restaurada. Nesse sentido, o autor citado tem a dizer:

Os conflitos se desenvolvem naquelas áreas do sistema mais diretamente expostas aos maiores investimentos simbólicos e informacionais, ao mesmo tempo sujeitas às maiores pressões por conformidade. Os atores nesses conflitos são aqueles grupos sociais mais diretamente expostos aos processos que indiquei; eles são cada vez mais temporários e sua ação serve de indicador, como se fosse uma mensagem enviada à sociedade, a respeito de seus problemas cruciais (MELUCCI, 1997, p. 6).

A educação, cenário social onde o episódio das ocupações ocorreu, indubitavelmente pode se enquadrar, citando as palavras do autor, entre essas áreas expostas aos maiores investimentos simbólicos e às grandes pressões por conformidade. A própria ordem de reorganização traz isso de modo explícito. Com efeito, o conflito é o resultado da não adequação de determinados grupos a essa pressão e que, ao se mobilizarem, passam um recado de resistência à sociedade, ainda que com diversas limitações. É fundamental considerar também que o conflito é um pungente elemento da sociedade capitalista e está presente em sua essência.

A consequência desse conflito é, muitas vezes, o abatimento dos que estão na base da pirâmide. A respeito disso, Marcuse (1979), que será devidamente trabalhado mais a frente neste capítulo, indica:

O conflito perpetua a existência inumana dos que formam a base humana da pirâmide social – os estranhos e os pobres, os desempregados e os não-empregáveis, as raças de cor perseguidas, os reclusos das prisões e manicômios (MARCUSE, 1979, p. 66).

Apesar de, em diversos momentos históricos, a educação ter sido palco de conflitos de várias ordens, é salutar a proposta de reflexão sobre a dimensão do contexto temporal onde esses jovens estavam inseridos. Por isso, vale analisarmos esse ponto de modo mais específico no próximo item.

3.3 O tempo e a memória: oportunidade e semente de resistência

Levar os ex-alunos, por meio da pesquisa, a revisitar suas memórias toca em outro elemento de análise trazido por Melucci (1997), que pode contribuir com a discussão: o *tempo*. O autor problematizou a concepção, peculiaridades e a experiência desse termo nos dias atuais, cotejando com a forma que ele era originalmente concebido na sociedade industrial. Segundo sua análise, alguns marcadores importantes daquela sociedade são diluídos em características específicas deste momento histórico. Um exemplo mencionado por ele (Melucci, 1997) é o fator de certa *heterogeneidade temporal* presente nos dias atuais em substituição à *homogeneidade temporal* constituinte do capitalismo industrial. Ainda que seja uma citação relativamente extensa, vale a pena recorrer à explicação do próprio autor:

Vimos de um modelo de sociedade, o capitalismo industrial, no qual o tempo era considerado em termos de duas referências fundamentais. A primeira é a máquina. O tempo que a sociedade moderna conhece é medido por máquinas: relógios são máquinas por excelência. A máquina cria uma nova dimensão do tempo: não mais “natural” (isto é, marcado somente pelos ciclos do dia e noite, as estações, nascimento e morte) e não mais “subjetivo” (isto é, ligado à percepção e experiência dos atores humanos). O tempo da máquina é um produto artificial que tem a objetividade de uma coisa. É também uma medida universal que permite comparação e troca de desempenhos e recompensas, através do dinheiro e do mercado. [...] Na situação presente, podemos perceber nossa distância com respeito a esse modelo porque a diferenciação das nossas experiências do tempo está

aumentando. Os tempos que nós experimentamos são muito diferentes uns dos outros e às vezes parecem até opostos. Há tempos muito difíceis de medir — tempos diluídos e tempos extremamente concentrados. Pense na multiplicidade de tempos que imagens (televisão, gráficos, propaganda) introduzem na nossa vida diária. Isto também significa separações, interrupções mais definidas que no passado — muito mais perceptíveis do que em estruturas sociais relativamente homogêneas — entre os diferentes tempos em que nós vivemos (MELUCCI, 1997, p. 7).

A despeito de se concordar ou não com o autor sobre o quanto essa heterogeneidade presente na conjuntura atual pode colocar a sociedade no lugar analítico de uma “pós-sociedade industrial” ou, como outros autores denominam, numa “pós-modernidade”, engendrando inclusive outra relação com o tempo, ou seja, colocando em outros termos a questão, se há de fato outra ordem temporal no atual cenário em que o “relógio da fábrica” está obsoleto ou se este foi apenas aprimorado e sofisticado, por diversos fatores, sobretudo a própria técnica, reforçando (e não negando) características essenciais da sociedade administrada, esse parece ser um debate que cabe a outro momento e que, por isso, reivindicaria uma digressão desnecessária a esta pesquisa. Vale aqui a metáfora proposta por Adorno (1993), elucidada no segundo capítulo, sobre a importância do pesquisador, tal como a aranha em sua teia, não perder de vista o centro e objetivo de sua análise. No entanto, o que essa reflexão (Melucci, 1997) tem a contribuir é justamente na atenção ao sentido conferido pelos jovens entrevistados à dimensão de *temporalidade* ou na pluralidade em torno desse conceito. O próprio trecho já mencionado, no qual o ex-aluno se recorda de uma data específica (Dia da Consciência Negra), portanto temporal, para se referir à experiência das ocupações, não deixa de ser um importante marcador de sua relação individual (mas ao mesmo tempo social) com a dimensão do tempo e diferente das dos demais entrevistados, que não citaram essa observação.

A noção de *tempo* aparece direta ou indiretamente em diversas respostas formuladas pelos entrevistados. Uma comparação interessante que se pode fazer é, analisando o relato de Luciana Ferreira, a diferença que ela identifica entre o tempo escolar e o correspondente ao seu contexto atual. Pode parecer uma constatação óbvia, porém traz consigo um dado bastante esclarecedor. Ao fazer essa comparação, a ex-secundarista atribui ao primeiro (escolar) a possibilidade de maior possibilidade de participação política e, por conseguinte, identifica em seu atual momento de vida

obstáculos para que essa participação aconteça com a mesma intensidade do passado. Nas palavras da própria entrevistada:

Hoje eu me considero menos ativa, claro, né. Com o tempo curto, trabalhando, tentando resolver algumas coisas. Porque quando a gente sai da escola tudo é muito diferente. Então, tentar conseguir um emprego, estudo, é tudo sempre mais difícil, então a gente acaba participando menos (Luciana Ferreira).

Tal inferência vai ao encontro não apenas da contribuição de Melucci, a respeito do tempo, como também à principal referência teórica desta pesquisa, Adorno (1995), especificamente sobre o tratamento que o frankfurtiano dispensa a outro conceito de ordem temporal, o de *memória*. Como já elucidado neste trabalho, o autor alemão (1995), em seu ensaio *O que significa elaborar o passado* (1960), traz uma análise interessante sobre essa discussão e, assim como Melucci, também recorre à sociedade capitalista para sua teoria, concluindo, contudo, que a organização burguesa, ao adotar como *modus operandi* a lei da troca, cria determinada racionalidade que possui uma relação com o tempo bastante específica. O cálculo exato, o culto à racionalidade que, com o processo de industrialização, se adensa ainda mais, não dá espaço para sobras, nem temporalmente (ADORNO, 1995). Daí a importância, por exemplo, apenas retomando uma das ideias-chaves de sua reflexão, da elaboração do passado para perceber quais são as variantes do autoritarismo que podem ciclicamente se repetir na história.

Outra análise possível de ser feita é com a teoria de Snyders (1993). O lugar de privilégio que os próprios entrevistados conferem ao ambiente escolar, no sentido da oportunidade de ali terem contato, por exemplo, com a dimensão da participação política, sem os entraves que o contexto pós-escolar pode trazer, vai muito ao encontro da concepção-chave de *alegria escolar*, conforme mencionado no primeiro capítulo desta pesquisa. A ascensão a essa *alegria* só pode acontecer, retomando as ideias do filósofo francês, se o processo pedagógico no qual o aluno está inserido desenvolva nesse jovem um aprendizado que contemple e use a seu favor a possibilidade de insubmissão e revolta (Snyders, 1993). Interessante verificar esses

apontamentos nas respostas dos ex-secundaristas. Vale citar, mais uma vez, um trecho de Luciana Ferreira que se refere a esse tempo característico da escola, assim como a importância dessa instituição:

É, então acho que foi nesse sentido, mostrar que a escola é pra todos. Até porque eu não digo nem que é a segunda casa, é a primeira. E a gente passa muito tempo lá, conhece nossos amigos lá, cria amizades... Então é uma família que a gente faz sem saber por que, como, ela acontece. Então é mostrar que a escola é necessária (Luciana Ferreira)

Por fim, vale acenar para a concepção de *movimento* social, conforme assinala Melucci (1997), pois esta não deixa de ser pertinente. Consonante ao que se pode observar nos dados coletados por esta pesquisa, o autor considera a importância da presença de movimentos e, além disso, da democracia representativa conseguir ouvir as demandas suscitadas por eles, sobretudo vindas do movimento juvenil. Somente dessa forma a contemporaneidade poderá ganhar a devida inovação política e social:

Quando a democracia for capaz de garantir um espaço para que as vozes juvenis sejam ouvidas, a separação será menos provável e movimentos juvenis poderão tornar-se importantes atores na inovação política e social da sociedade contemporânea (MELUCCI, 1997, p. 13).

3.4 A democracia representativa “escuta” e representa?

A fim de refletir sobre a capacidade que o atual modelo de democracia representativa possui em suprir as demandas desses grupos que, mesmo com limitações, buscam resistir à determinada ordem estabelecida, como foi o caso dos jovens secundaristas, uma contribuição elementar para essa discussão, somando com os autores e autoras já mencionados neste trabalho, vem da pesquisadora Vânia Correia (2019). Em sua pesquisa, são trabalhados conceitos bastante relevantes e que muito dialogam com a presente reflexão, auxiliando, sobretudo, na identificação de novas formas de participação política nas quais os movimentos juvenis estão hoje

inseridos¹⁵. Por questões de delimitação e foco no objeto desta pesquisa, apenas alguns pontos trabalhados pela autora serão trazidos para esta análise. Suficientes, todavia, para investigar as características desses sujeitos e representações atuais. Nesse sentido, a autora faz a seguinte caracterização:

Em termos de demandas, os movimentos surgidos nesta década, combinam aspectos objetivos e subjetivos. Ao mesmo tempo em que reivindicam acesso a bens materiais, como a gratuidade no transporte público ou a qualidade da educação, também lutam por criação de novos códigos e condutas culturais, como o enfrentamento ao machismo e a todo tipo de opressão. Contra as relações sociais pautadas em hierarquias, e as práticas políticas clientelistas e autoritárias. E se organizam de modo que esses códigos vigorem no interior do movimento (CORREIA, 2019, p. 59).

Além da possibilidade de consonância com a análise supracitada de Melucci (1997), em sua abordagem macro e micro da problemática, a autora atribui como uma demarcação importante, no processo de desenvolvimento do movimento juvenil, as manifestações da conhecida como Jornadas de Junho de 2013, que foi brevemente citada no capítulo primeiro desta pesquisa, como um dos componentes que influenciariam, mais tarde, o acontecimento das ocupações. Segundo sua análise, a partir desse momento pode ser identificada, de certo modo, a emergência de novos atores, assim como novas formas de participações na esfera pública:

No Brasil, é a partir de junho de 2013 que emergem, no espaço público, novíssimos atores que questionam as práticas políticas vigentes e rompem com a tradição e o controle que os movimentos e organizações sociais mantinham das grandes mobilizações, durante as últimas décadas (CORREIA, 2019, p. 57).

Já a partir desse momento, segundo Correia (2019), pode-se observar uma peculiar maneira de se relacionar com a política e instituições representativas. Vale brevemente retomar que o início dos protestos foi motivado pelo aumento da passagem do transporte público municipal de São Paulo, mas, à medida que foi ganhando significativa adesão, houve uma abrangência de pautas que trouxe, ao mesmo tempo, certa difusão nas manifestações. Placas e cartazes que antes eram relacionados à questão da tarifação e direito à mobilidade urbana, bandeira que

¹⁵ Para fins de aprofundamento, recomenda-se a leitura na íntegra do trabalho da pesquisadora. Dentre outros pontos relevantes, Vânia faz uma linha do tempo interessante na qual menciona os vários momentos do movimento juvenil no Brasil, assim como as políticas públicas a ele direcionadas.

pertencia ao movimento Passe-Livre que inicialmente teve um papel de protagonista na organização e chamamento dos atos, logo foram acompanhados por outras diversas demandas sociais: saúde, educação, combate à corrupção etc. Em sua fase de maior participação popular, a forte crítica às instituições representativas, potencializada pela pauta anticorrupção, era uma das marcas principais dessas manifestações. A respeito disso:

Embora já houvesse um conjunto diverso de práticas de ação coletiva não institucionalizadas, as Jornadas de Junho, ao questionarem e colocarem em xeque a política tradicional e transbordarem as fronteiras institucionais, numa escala até então inédita, começam a desenhar uma nova gramática da participação social no país, que não passa pela institucionalidade dos espaços e processos formalmente constituído para a relação povo-Estado (CORREIA, 2019, p. 28).

Outro marco nesse caminho de novos atores e representações que a autora propõe como relevante e que também está inserido nesse campo de crítica às instituições representativas é o próprio Movimento dos Secundaristas das ocupações escolares de 2015/2016. Ele carrega em si essa não adequação aos limites da democracia representativa no sentido das dificuldades que ela possui em proporcionar de fato uma efetiva participação social. Essa percepção pode ser verificada na fala de um dos entrevistados, já mencionada no capítulo segundo, sobre a desconfiança acerca da efetividade do sistema democrático e, sobretudo, sobre as interferências do regime capitalista, especialmente por financiá-lo. Vale aqui a retomada dessa fala da ex-aluna Joana dos Santos:

Apesar que o último governo de esquerda que a gente teve deixou muito a desejar, sabe?... Mas é aquilo, não dá para agradar todos os lados sempre... E... É, tem uma expressão que eu não lembro o autor, que fala sobre a nova razão do mundo, sabe? Que a política, hoje em dia, ela não olha tanto para o povo, mas ela diz mais respeito às empresas, então, tipo, as multinacionais e tal. Então, às vezes eu acho que sendo governo de esquerda ou sendo governo de direita, meio que dá na mesma coisa porque os governos precisam de dinheiro, precisam de verbas para fazer as campanhas políticas, tal... Então, eu acho que... é... deveria haver uma reforma nesse sentido. Mas com tudo isso, eu me defino de esquerda. (Joana dos Santos)

Logo, por esse sentimento de frustração em relação aos caminhos tradicionais de participação na política institucional, o surgimento de novas possibilidades de mobilização e participação vai ganhando espaço. Essas novas formas trazem consigo características que cumprem um papel de sanar os vários incômodos do sistema político tradicional (rigidez, hierarquia, arranjos ideológicos incoerentes, elitismo, burocracia etc.), constituindo assim uma opção para a juventude. É o caso dos chamados *coletivos*, por exemplo:

Os coletivos têm ganhado relevância nos debates sobre ativismo juvenil, justamente, por serem uma forma organizativa que vem crescendo muito entre jovens. Eles favorecem a filiação de pessoas que compartilham interesses e ideologias semelhantes, em busca de objetivos comuns. Com uma estrutura menos rígida e hierárquica, os coletivos também são, em geral, menores e mais localizados geograficamente. De modo que, favorecem maior pertencimento e uma vivência mais próxima entre seus membros, que lançam mão de formas colaborativas e solidárias de organização e ação (CORREIA, 2019, p. 63).

Essa formação de coletivos e movimentos é, sem dúvida, potencializada por uma característica que não poderia ficar de fora desta análise. Na abordagem feita pelos jovens objetos desta pesquisa, em muitas de suas falas ficou clara a alta conectividade que existe no contexto atual e, além disso, o quanto esse fator foi relevante para a organização das ocupações estudantis. Esse ponto afetou até mesmo a atividade deste pesquisador, como também já mencionado na parte de procedimentos e critérios de seleção, na qual se elucidou sobre como uma das entrevistadas facilmente fez contato com outros jovens, convidando-os para fazerem parte do presente estudo. A respeito desse importante fator, Vânia Correia (2019) comenta:

A alta conectividade é, portanto, uma característica comum aos movimentos sociais surgidos na contemporaneidade. Além disso, o uso das mídias sociais tem sido cada vez mais importante para os movimentos mais tradicionais, ainda que não estejam em sua gênese e que seu uso tenha caráter mais instrumental. Trata-se, portanto, de se apropriar de um contexto comunicacional contemporâneo, marcado profundamente pela alta conectividade (CORREIA, 2019, p. 61).

Não se trata, entretanto, de uma consideração ingênua acerca desse componente da contemporaneidade. Quando Correia (2019) enfatiza o “caráter

instrumental” dessa característica, há uma relevante assertividade com a qual esta pesquisa corrobora completamente. O que se quer dizer é que essa alta conectividade se apresenta como uma das ferramentas, de grande impacto, que está disponível para as diversas mobilizações, justamente por ser característica fundamental dos tempos atuais. São meios, não fins, portanto. Seria até mesmo jocoso supor que os alunos secundaristas tivessem algum êxito na promoção de sua pauta, caso ficassem apenas restritos ao ambiente virtual. Ademais, justamente por seu caráter instrumental, essa conectividade já foi e é utilizada por diversos grupos, com diferentes objetivos, inclusive políticos. Como é o caso do Movimento Brasil Livre (MBL), por exemplo, que oportunamente ganhou grande espaço no cenário político nacional e que ainda possui alto poder de mobilização, sobretudo numa significativa fração social, mas que diverge totalmente da visão política dos secundaristas e da discussão teórica levantada nesta pesquisa. A *autonomia* adorniana, que se opõe ao totalitarismo do capital, certamente produz ojeriza aos integrantes do MBL, que são simpáticos a uma visão ultra-liberal de sociedade. Portanto, a *resistência*, pelo menos esta específica da ótica frankfurtiana, não está nessas ferramentas, mas sim nas pessoas que compõem individual e coletivamente as diversas lutas políticas, quando estas se opõem à ordem estabelecida – e que podem (e devem), sem dúvida, lançar mão dessa conectividade para potencializar suas ações.

Destacados, pois, alguns dos incômodos e características dos tempos atuais que levam a uma não identificação dos movimentos (sobretudo, os juvenis) com os caminhos tradicionais da política institucional, é interessante, no próximo subitem, retornar à escola de Frankfurt, só que desta vez fazendo menção a um dos pensadores parceiros da produção teórica de Adorno. Trata-se de Marcuse (1979), que apresenta uma análise bastante oportuna sobre as motivações desses incômodos.

3.5 Democracia autêntica ou administrada?

Dentre os vários pontos trabalhados por Marcuse (1979), talvez os que mais sejam adequados coesamente à reflexão que está sendo proposta neste capítulo, são os abordados em seu texto *O Fechamento do Universo Político*. Com efeito, o

frankfurtiano, que ficou conhecido por sua biografia de ativa participação política em diversas mobilizações de seu tempo, além da evidente contribuição teórica e acadêmica, trabalha nesse texto alguns elementos indispensáveis para a atual discussão. O autor (1979) faz um panorama das diversas transformações que o trabalho, influenciado pelo desenvolvimento da técnica, vem sofrendo na sociedade do capitalismo tardio (ou industrial avançado), assim como as transformações na esfera política. Para começar essa análise, vale citar:

O bipartidarismo na política externa se sobrepõe a interesses competitivos de grupos sob a ameaça de comunismo internacional e se estende à política interna, onde os programas dos grandes partidos se tornam cada vez mais indiferençáveis, até mesmo no grau de hipocrisia e no odor dos chavões. Essa unificação dos opostos se abate sobre as próprias possibilidades de transformação social onde abrange as camadas sobre cujos ombros o sistema progride – isto é, as próprias classes cuja existência antes personificava a oposição ao sistema como um todo (MARCUSE, 1979, p. 38).

Cumprido esclarecer: o autor se refere ao contexto da chamada guerra-fria, no qual dois blocos hegemônicos, Estados Unidos e União Soviética, protagonizavam à época um conflito de ordens política, econômica, tecnológica e social. No entanto, como constatado em alguns dos textos adornianos supracitados, é possível identificar nos autores de Frankfurt diversos elementos reflexivos que são, de certo modo, atemporais justamente por tratarem, com interessantes abordagens, da sociedade capitalista que ainda está vigente e que, portanto, confere a esses escritos estimável atualidade. Ora, nessa primeira citação, por exemplo, quando o autor menciona uma tendência na política interna de que “os programas dos grandes partidos se tornam mais ‘indiferençáveis’, até mesmo no grau de hipocrisia e no odor dos chavões”, como não fazer referência às diversas falas dos estudantes entrevistados que fizeram menção, com suas palavras, a esse mesmo problema. Antes de fazer a citação de uma delas, é interessante notar que, ao desenvolver sua argumentação teórica, Marcuse (1979) vai traçando características da democracia burguesa que, ao invés de criarem autonomia e liberdade nos indivíduos, vão contribuindo para a manutenção da barbárie a qual o capitalismo, por assim dizer, é sócio majoritário. Essa instrumentalização conflituosa do sistema democrático, feita pelo capital para manutenção do status quo, é fundamental aqui. Ela já foi citada no primeiro capítulo (Almeida, 2018), mas vale trazê-la de volta não só por causa de Marcuse (1979) mas,

sobretudo, como um ponto identificado nas respostas das entrevistas. Tome-se, por exemplo, a fala da ex-secundarista Maria Teresa:

Botar fogo em tudo, cara, a gente é tão potente, tipo, mano, sem a gente não tem nada! Sabe? A classe trabalhadora é, sei lá, 80% do mundo! A gente tem que se rebelar, não tem como, assim... É se rebelar! Não tem outra saída... E não vai ser democrático, não vai ser bonito, e não tem que ser nem bonito nem democrático, eu acho. Porque eu acho que também é imposto um pensamento burguês que as coisas têm que ser bonitinhas e harmônicas quando a violência deles não é essa, né? A gente confunde contra-ataque com ataque, né? Resistência com violência, são coisas bem diferentes... Então, eu acho que é isso. É se rebelar e não vai ser bonito, talvez não seja democrático, mesmo... Mas vamos que vamos. (Maria Teresa)

Essa fala de Maria Teresa, caso retirada do contexto dessa discussão, pode receber, certamente, a alcunha de radical. Ela revela outra coisa, no entanto, trazendo para essa discussão sobre limites da democracia representativa, um ponto bastante caro às conclusões deste trabalho: há limites de representatividade do atual modelo democrático, que são identificados por esses novos movimentos juvenis, intransponíveis porque comprometidos com a manutenção da ordem burguesa. Essa reflexão, tanto sendo elaborada de modo erudito e robusto por um autor como Marcuse (1979) quanto na boca de uma jovem estudante dos tempos atuais, é de grande relevância justamente por tocar num ponto fundamental: qual modelo de sociedade se está tomando por referência quando se fala em democracia? Ou, em outras palavras, as sociedades reconhecidamente democráticas, constituídas sob os tentáculos do capitalista, garantem de fato a realização da democracia? Volta-se, fatalmente, à possibilidade de acusação de radicalismo presente nessas indagações. Antes de trazer elementos e sentidos sobre o que seria esse suposto “radicalismo”, vale citar as palavras de Marcuse (1979), ao analisar o papel dos Partidos Comunistas da França e Itália de seu tempo:

Se concordaram em trabalhar dentro da estrutura do sistema estabelecido, não o fizeram meramente com motivação tática e como estratégia de curto alcance, mas porque suas bases sociais foram enfraquecidas e seus objetivos alterados pela transformação do sistema capitalista (como

aconteceu aos objetivos da União Soviética, que endossou essa alteração na política). Os partidos comunistas nacionais desempenharam o papel histórico de partidos da oposição legais “condenados” a não ser radicais. São um testemunho da profundidade e da amplitude da integração capitalista, bem como das condições que levam a diferença qualitativa de interesses em conflito a parecer diferenças quantitativas no seio da sociedade estabelecida (MARCUSE, 1979, p. 39).

Ora, não é difícil, aplicando essa citação no cenário político brasileiro, encontrar, sobretudo vindo de setores mais progressistas, críticas ao principal partido de centro-esquerda do país, o Partido dos Trabalhadores (PT), acerca da relativa perda da radicalidade em seu discurso e ações à medida que foi ascendendo ao poder. Há aqui, naturalmente, a possibilidade de uma análise dialética: é inegável que avanços importantes ocorreram nos anos em que esse partido esteve no poder. A própria institucionalização de uma política específica para a juventude, em âmbito nacional e com forte viés participativo, historicamente foi implementada a partir dos anos 2000, durante seu governo (CORREIA, 2019). Entretanto, parece ser clara a constatação de que o PT foi levado por diversos fatores – não é oportuno o aprofundamento desse aspecto aqui – a essa condenação de não ser radical, referida por Marcuse (1979). Da mesma forma, os movimentos estudantis podem ter seguido o mesmo caminho de “não radicalização”, também pela necessidade de se inserirem na disputa democrática que se apresenta pelos caminhos tradicionais e burocráticos.

A análise marcusiana permite uma interessante análise porque critica a sociedade do bloco capitalista, onde estão inseridos esses partidos comunistas não radicais e o sistema comunista empreendido naquele momento pela União Soviética. Esse distanciamento de possíveis “paixões ideológicas” constitui um aspecto que merece relevância na abordagem da Teoria Crítica, adotada como base teórica deste trabalho. Isso porque há uma natural inflexão à importância primordial da autodeterminação emancipadora da individualidade frente ao coletivo. O modelo de organização social e do sistema produtivo, viria como consequência, atrelado indissociavelmente a essa primeira condição. Com essa argumentação, não se quer, todavia, nem desconsiderar as nocivas características do regime capitalista (não poderia ser diferente, visto o que já foi citado até aqui), nem tampouco diminuir a análise marxista: pelo contrário, justamente por considerar a importância da autonomia e emancipação individual, a análise visa contribuir com sua eficácia. Na

citação a seguir, na qual Marcuse (1979) toca em elementos caros ao marxismo e faz menção ao que consideraria uma sociedade ideal, isso está claro:

Na verdade, uma sociedade livre e industrial madura continuaria a depender de uma divisão do trabalho que compreende desigualdade de funções. Tal desigualdade é indispensável às necessidades sociais genuínas, às exigências técnicas e às diferenças físicas e mentais entre os indivíduos. Contudo, as funções de direção e supervisão não mais teriam o privilégio de dirigir a vida dos demais para algum interesse especial. A transição para tal estado é mais um processo revolucionário do que evolutivo, até mesmo quando alicerçado numa economia plenamente nacionalizada e planejada (MARCUSE, 1979, p. 59).

O grande avanço tecnológico, já citado algumas vezes neste trabalho, também é mencionado por Marcuse (1979), inclusive com bastante ênfase. Para ele, este constitui um dos principais motores de mudança não apenas, obviamente, nos sistemas de produção, mas também nas relações trabalhistas e políticas. O progresso técnico é oferecido de modo tentador pelo regime capitalista, ocasionando desmobilização e anestesia de resistências. É interessante, nesse sentido, o relato do jovem entrevistado Rafael Almeida, ao ser interpelado sobre sua identificação no espectro político tradicional. O ex-secundarista se define como de esquerda, mas, antes dessa conclusão, faz uma reflexão que toca em diversas dimensões, incluindo, a intenção tecnológica promovida pelo regime capitalista. Nas palavras do próprio Rafael:

Eu acredito que as tecnologias e os diversos avanços científicos que existem nesse mundo deveriam ser criados visando a maximização do bem-estar e felicidade das pessoas. O que adianta você colocar uma pessoa em Marte sendo que na Santa Cecília tem pessoas passando fome. Em São Paulo são cem mil moradores de rua! Cem mil pessoas morando na rua e você me manda um foguete pro espaço? E aí as pessoas falam que “tudo bem, mas esses avanços científicos eventualmente descem em efeito cascata para a população em geral”. Sim, descem. Existia avanço científicos como, por exemplo, satélites e antenas parabólicas sendo desenvolvidas depois da segunda guerra mundial. Só que na mão de militares, na mão de governos que usaram até à exaustão essas tecnologias e anos depois passaram para a população. E novas e mais rápidas tecnologias que poderiam maximizar o bem estar das pessoas estavam em desenvolvimento, mas iam ser usadas visando o lucro ou visando o... Como é que

se diz... Visando agendas de certos países que controlam o mundo para continuarem controlando o mundo... Essa é a melhor forma que eu consigo colocar na minha cabeça (Rafael Almeida).

Sem mais demora, como não fazer correspondência com essas palavras de Marcuse (1979), sobre o mesmo tema e seguindo a mesma lógica de raciocínio, deixando claro que, por mais que haja avanços notórios e comodidades, há na sujeição do homem ao aparato produtivo uma clara violação da liberdade humana, ocasionando, dessa maneira, um processo de escravidão na sociedade industrial:

Tendo o progresso técnico por instrumento, a falta de liberdade – significando sujeição do homem ao seu aparato produtivo – é perpetuada e intensificada sob a forma de muitas liberdades e comodidades. A característica novel é a racionalidade irresistível nessa empresa irracional, e a profundidade do condicionamento que molda os impulsos e aspirações instintivos dos indivíduos e obscurece a diferença entre consciência falsa e verdadeira. Pois, na realidade, nem a utilização dos controles políticos em vez dos controles físicos (fome, dependência pessoal, força), nem a mudança no caráter do trabalho pesado, nem a assimilação das classes ocupacionais, nem a igualação na esfera do consumismo compensam o fato de as decisões sobre a vida e a morte, sobre a segurança pessoal e nacional, serem tomadas em lugares sobre os quais os indivíduos não têm controle algum. Os escravos da civilização industrial desenvolvida são escravos sublimados, mas são escravos, porquanto a escravidão é determinada (MARCUSE, 1979, p. 49).

Essa passagem é uma das mais contundentes e revela um traço bastante essencial da sociedade administrada, tão criticada por Adorno. As decisões, em última análise, não são mais tomadas pelos indivíduos, que são privados de qualquer controle acerca de suas próprias vidas. Essa imposição, ora sutil ora violenta, ao mesmo tempo que causa frustração e certa letargia, dialeticamente pode também promover momentos de oposição a esse sistema que, embora não consiga seu desmoronamento, de algum modo, ocupam minimamente um espaço de resistência e autonomia. As ocupações promovidas pelos secundaristas, de acordo com a reflexão teórica e dados coletados nesta pesquisa, pode ter configurado um desses espaços.

A discussão retorna, então, voltando para a proposta desse subitem, para a indagação dos motivos pelos quais os jovens que participaram daquela experiência não se mostraram, em suas respostas, entusiasmados ou, pelo menos, à vontade com a atuação partidária e institucional da democracia representativa e, por conseguinte,

encontraram outros caminhos de atuação política. O que parece ter ficado claro, além de ser um tema de vastas possibilidades de análise, é uma contribuição específica que a reflexão de Marcuse (1979) traz para o debate: utilizando-se sempre da lógica dialética, o autor apela para a necessidade urgente e primordial da formação de consciência dos indivíduos, sob o risco de, até mesmo em um sistema socialista, a liberdade humana não ser plenamente conquistada:

Contudo, a lógica dialética insiste, contra a linguagem dos fatos crus e da ideologia, em que os escravos devem estar *livres para* a sua libertação antes de poderem tornar-se livres, e em que o fim deve ser operante nos meios para atingi-lo. A proposição de Marx de que a libertação da classe trabalhadora deve ser ação dessa própria classe enuncia isso *a priori*. O socialismo deve tornar-se realidade com o primeiro ato da revolução porque já deverá estar na consciência e na ação dos que realizam a revolução (MARCUSE, 1979, p. 56).

Para maior esclarecimento, com essa argumentação o autor rebate a concepção de que, numa hipótese de revolução da classe trabalhadora, poderia primeiro se recorrer à revolução e, num segundo momento, recorrer-se à formação desses indivíduos. Pelo contrário, a revolução deveria ser consequência da consciência, ou melhor, da *formação* da consciência (MARCUSE, 1979). Somente assim, o processo de ruptura e transformação teria origem na relação dos indivíduos consigo mesmos e com a sociedade.

Impossível não ser retomado aqui um conceito-chave desta pesquisa que é a *formação* e a maneira como ela acontece na sociedade administrada (ADORNO, 1971). De fato, ao se deparar com as respostas dos entrevistados para esta pesquisa, talvez a que mais se sobressaia nesse sentido veio da entrevista concedida por Joana dos Santos, que cumpriu o papel de estudo piloto. Pelo trecho a seguir e por outros, optou-se por incluí-la na análise empreendida neste estudo. Ao ser indagada sobre o debate e a disputa política em torno do público e do privado na educação, Joana assevera:

Então é isso, né, resumidamente, o interesse da reorganização era fechar escola. Não literalmente, mas fechar as salas, né? E aí quando você fecha as salas, você sucateia mais, que você bota mais alunos dentro de uma sala só... É que aqui no centro nossa realidade é outra, realmente. A minha sala tinha 30 pessoas na lista, mas vinham 25,

23 pessoas. É um número suave. Mas tem escolas que é muito precário mesmo, assim, são 35, 45 alunos dentro de uma sala só e isso iria piorar essa situação. Então é isso, a reorganização veio para piorar a... Todas essas propostas são pra piorar a qualidade da educação pública, para que a demanda pela educação pública seja menor, para que as pessoas queiram menos que seus filhos estudem em escola pública... Porque de fato tem um sucateamento, tem condições que são muito precárias mesmo e... Enfim, pra demanda da escola pública acabar, pra todo mundo achar que escola pública é uma merda, que o Estado não sabe lidar com nada, pra vir uma empresa que vai fornecer um ensino que, mesmo que seja gratuito, ela vai ditar o que é ensino, né? A pedagogia vai ser dessa empresa, então uma pedagogia repleta de... De uma formação capitalista, individualista, de produção, criar máquina, entendeu? Botar o moleque pra fazer curso técnico pra já sair pedreiro e não cogitar uma faculdade, entende? É... Então é isso, acho que é tudo de propósito, assim, é tudo muito bem pensado. (Joana dos Santos)

Trata-se de uma citação extensa, que faz menção a vários elementos que compõem o debate sobre *formação*. Um dos fatores que fazem Joana falar com tamanha propriedade do assunto, sem dúvida, é o fato dela atualmente ter escolhido o curso de Pedagogia, em uma universidade pública. Com efeito, quando ela diz que “a pedagogia vai ser dessa empresa, então uma pedagogia repleta de... De uma formação capitalista, individualista, de produção, criar máquina”, ela está, em outras palavras, corroborando com o que Adorno (1971) e Marcuse (1979) asseveram. Ao se constatar que a própria formação não é autêntica na sociedade do capital, a ponto de denominá-la como *pseudoformação* (1971), algo que já foi elucidado no primeiro capítulo deste trabalho, Adorno verifica que aí está a raiz do problema. Fazendo a devida ligação com o que se está discutindo nesse item, é como se a atual sociedade administrada tivesse como um dos pilares de sustentação não apenas o controle do sistema representativo que se auto-intitula democrático, e que, como Marcuse (1979) aponta, possui essenciais contradições, mas também ela estende seu tentáculo para o campo da educação, por ser estrategicamente um local onde a *formação* pode ser “contaminada” pelos valores do capital, além de se constituir ela mesma um negócio extremamente lucrativo. Um sistema de democracia representativa instrumentalizado pela ótica do mercado, juntamente com uma educação que reforça tais aspectos e características parecem ser o “plano perfeito” para a perpetuação desse regime.

Não se trata, entretanto, de adotar uma visão fatalista da sociedade e de desconsiderar as possibilidades de resistências. O que tanto Adorno (1995) quanto Marcuse (1979) fazem é lançar um olhar dialético sobre a realidade social e seus desdobramentos na vida dos indivíduos, considerando na formação e autodeterminação destes importantes componentes para a realização humana.

3.6 Estado de Bem-Estar – a crítica pelos motivos corretos

Um ponto bastante sustentado por Marcuse (1979) é que até mesmo em sociedades capitalistas mais desenvolvidas, onde o Estado de Bem-Estar Social é de algum modo garantido, não está constituída ali uma autêntica liberdade e autonomia, a despeito de uma falsa concepção que os indivíduos são levados a ter. Em suas palavras:

[...] o Estado do Bem-Estar Social é, com toda a sua racionalidade, um Estado de ausência de liberdade porque a sua administração total é restrição sistemática a) do tempo livre “tecnicamente” disponível; b) da quantidade e da qualidade das mercadorias e dos serviços “tecnicamente” disponíveis para as necessidades individuais vitais; e c) da inteligência (consciente e inconsciente) capaz de compreender e aperceber-se das possibilidades de auto-determinação (MARCUSE, 1979, p. 63).

Ainda dissertando sobre as bandeiras da “liberdade”, da “segurança” e da “comodidade” que, muitas vezes, são hasteadas como trunfo dessas sociedades, o autor faz uma crítica veemente, denunciando um processo de aniquilamento de individualidades em prol da manutenção da sociedade administrada e de seus interesses. Sobretudo pela contundência, é interessante recorrer à esta citação:

A rejeição do Estado do Bem-Estar Social em favor de ideias abstratas de liberdade não é bem convincente. A perda das liberdades econômicas e políticas que foram as conquistas reais dos dois séculos passados pode parecer pequeno dano num Estado capaz de tornar a vida administrada segura e confortável. Se os indivíduos estão satisfeitos a ponto de se sentirem felizes com as mercadorias e os serviços que lhes são entregues pela administração, por que deveriam eles insistir em instituições diferentes para a produção diferente de mercadorias e serviços diferentes? E se os indivíduos estão condicionados de modo que as mercadorias que os

satisfazem incluem também pensamentos, sentimentos, aspirações, por que deveriam desejar pensar, sentir e imaginar por si mesmos? É bem verdade que as categorias materiais e mentais oferecidas podem ser ruins, extravagantes, imprestáveis – mas *Geist* e conhecimento não são argumentos eficazes contra a satisfação das necessidades (MARCUSE, 1979, p. 64).

Pode ser apontada como uma consequência lógica a essa crítica que, mesmo sendo tidos, por vezes, como modelos onde o “capitalismo deu certo”, esses países não conseguem, justamente pela fragilidade e inconsistência dessas “bandeiras”, tal como destacado por Marcuse, atingir uma autêntica democracia que, de fato, represente os anseios dos indivíduos e do coletivo e não do capital e poder econômico. Entretanto, sua crítica ao Estado do Bem-Estar Social difere, e isso ele faz questão de esclarecer, da que determinados pensadores liberais ou ultra-liberais fazem. A respeito dessa diferença de abordagem, o autor explica:

A crítica do Estado do Bem-Estar Social em termos de liberalismo e conservantismo (com ou sem o prefixo “neo”) assenta, para ter validade, na existência das próprias condições que o Estado do Bem-Estar Social ultrapassou – a saber, um índice mais baixo de riqueza social e tecnologia. Os aspectos sinistros dessa crítica se manifestam na luta contra ampla legislação social e gastos governamentais adequados com serviços outros que não os da defesa militar (MARCUSE, 1979, p. 64).

A adjetivação que o autor adota para os aspectos dessa crítica, expressa no vocábulo *sinistro*, mostra certa clareza em se colocar num local diferente em relação a esses grupos que também criticam o Estado do Bem-Estar Social, mas que são munidos de outras motivações. Com efeito, esses “serviços outros” pode ser interpretado como os pequenos avanços adquiridos nessas sociedades, como a diminuição da brutal desigualdade social, por exemplo, ou na garantia de direitos básicos à dignidade humana. Esse grupo político, que o autor faz questão de se distinguir, em diversos momentos da história defende que o Estado invista em interesses outros que não a mínima garantia desse “Bem-Estar Social” para todos os indivíduos. As consequências dessa *sinistra* motivação podem gerar mazelas sociais das mais graves, justamente por levar a lógica da racionalidade econômica até as últimas instâncias, desprezando as mais básicas necessidades humanas. A respeito disso, temos:

Até os cálculos mais insensatos são racionais: o aniquilamento de cinco milhões de criaturas é preferível ao de dez milhões, vinte milhões e assim por diante. Não tem apelação o argumento de que uma civilização que justifica a sua defesa com tais cálculos proclama o seu próprio fim (Marcuse, 1979, p. 65).

Nessa clara referência ao Holocausto, o autor deixa evidentes os desdobramentos que pode haver quando se adota determinada lógica que não conduz a um autêntico *esclarecimento*, resultando em regimes autoritários nos quais a técnica, o lucro ou o mercado não estão a serviço do homem, mas sim acima dele. Dessa mesma perspectiva, como não fazer menção a uma cena do filme italiano *A vida é bela* (ou, no original, *La vita é bella*), do ano de 1997, que reproduz uma situação de uma mesa de jantar luxuosa composta por diversos membros importantes da sociedade. Ali, em meio ao jantar, fazia-se, em tom da mais amena conversa, cálculos do quanto se economizaria caso fossem eliminados da sociedade pessoas que, na visão daquelas pessoas, não “contribuíam” mais para o “desenvolvimento”, ou seja, eram consideradas pesos sociais, como doentes, deficientes físicos e idosos, por exemplo. Tudo na maior leveza e banalidade. A fim de conferir a atualidade desse debate, como já mencionado na contextualização desta pesquisa, o Brasil está sendo governado por um presidente de extrema-direita, Jair Messias Bolsonaro. Uma das características de sua gestão é que, por meio de seu ministro da Economia, Paulo Guedes, o governo mantém acentuada postura de favorecimento aos interesses do mercado, garantindo diversas medidas e reformas que aumentam os índices de satisfação de investidores, mas que, aplicados à vida concreta das pessoas, potencializam a já absurda desigualdade social brasileira. Alguns dos pronunciamentos, tanto de Bolsonaro como de Guedes, parecem reproduzir a cena ficcional descrita acima. Recentemente, em entrevista a diversos jornalistas e comentando sobre a proposta conservadora do governo de abstinência sexual para jovens frente ao avanço de doenças sexualmente transmissíveis (DST) e gravidez precoce, o presidente chegou a dizer: “Uma pessoa com HIV, além de um problema sério para ela, é uma despesa para todos no Brasil”¹⁶. Apesar desse governo tecer várias opiniões cientificamente equivocadas e/ou violentas, como é o caso dessa em

¹⁶ A entrevista do presidente Jair Bolsonaro para vários representantes da imprensa, dentre os quais o portal Folha de S. Paulo, em 5/2/2020, está disponível no seguinte link: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/02/pessoa-com-hiv-e-uma-despesa-para-todos-no-brasil-diz-bolsonaro.shtml>. Acesso em: 15/2/20

relação à AIDS; ou quando faz pronunciamentos ofensivos a minorias sociais; ou quando adota medidas autocráticas que ferem visivelmente o chamado Estado de Direito; ou, até mesmo, quando persegue a imprensa por meio de palavras e atitudes concretas, a bandeira econômica continua sendo uma importante âncora de sua sustentação. É claramente, como desenvolvido nesse subitem, o sistema democrático (ou o que resta dele) a serviço da manutenção do capital e não da liberdade e autodeterminação dos indivíduos, conforme propõe Marcuse (1979).

Por fim, mesmo diante dessas características limitadoras da sociedade administrada e, por consequência, da ineficiência de seu sistema democrático representativo, é preciso superar a análise um tanto equivocada que localiza esses autores num campo pessimista em relação às possibilidades de mudança social. O próprio Adorno, ao se debruçar sobre o tema da formação (ADORNO, 1995), chega num termo interessante, que já foi inclusive citado literalmente no primeiro capítulo. Ele aponta para “determinadas instâncias de resistência” com o fito de afirmar que há possibilidade de resistir, ainda que com limitações, à barbárie e ao autoritarismo decorrentes da sociedade administrada. Ao se considerar a experiência daqueles jovens como uma dessas “instâncias”, pode-se inferir que mesmo não mudando a ordem social (alguns, em suas respostas, chegam a ter claro que mesmo o processo de reorganização não foi interrompido por completo e que ainda hoje ele se mantém bastante presente), houve – o que pode ser claramente observado na fala de todos os entrevistados – elementos que contribuíram para “forjar” sua identidade, a ponto de explicitarem isso em suas visões de mundo e de si mesmos. Para aqueles jovens, espaços democráticos foram experimentados naqueles dias e, de algum modo, ocasionaram valores que os acompanharão, possibilitando outras, nas palavras adornianas, “instâncias de resistência”. Daí a importância da *formação* desses indivíduos, que Marcuse (1979) defende com veemência como condição essencial para a mudança estrutural. Daí a necessidade, igualmente, de se debruçar mais e mais sobre esse tema.

Considerações finais

Os caminhos de análise diante do material coletado são bastante diversos. Isso demonstra não apenas a relevância do tema como também a riqueza contida no material das entrevistas, conforme apontado na exposição do método da pesquisa. Na elaboração do terceiro capítulo, por exemplo, que teve por objetivo aprofundar alguns dos conceitos utilizados tendo em vista o refinamento da interpretação, houve por parte do pesquisador certa frustração justamente por esse sentimento de que poderiam ter sido empreendidas mais abordagens e, até mesmo, realizado maiores aprofundamentos.

Contudo, este trabalho visa contribuir, ainda que modestamente, para a compreensão de seu objeto de estudo, que é o Movimento dos Secundaristas, manifestado na experiência dos cinco ex-secundaristas que participaram das ocupações estudantis. Para fins de deixar destacado os elementos principais deste estudo, pode-se recorrer aos objetivos da pesquisa para, a partir deles, discorrer sobre o que pôde ser verificado na análise das respostas.

Primeiramente, houve total consonância e consciência dos ex-alunos participantes, considerando suas motivações, em relação aos conceitos adornianos de *resistência* e *autonomia*. Alguns, como é o caso da estudante Joana, que atualmente cursa Pedagogia (e que aquela experiência das ocupações influenciou bastante na escolha desse curso), contam que até hoje buscam incorporar em suas vidas algumas práticas de autonomia, embora, evidentemente, circunscritas às várias determinações. A ideia de resistência também se mostrou muito clara e presente em outras diversas respostas. Todos consideraram a necessidade de não apenas deixá-la no passado, na memória em relação àqueles dias, mas de exercê-la continuamente diante das várias opressões a quais são submetidos.

A respeito dos aprendizados que aquela experiência lhes conferiu, houve também unanimidade. “A gente se tornou uma pessoa melhor dentro das ocupações”, disse João Carvalho. Por sinal, esse jovem merece destaque. Além de demonstrar aprendizados em âmbitos individuais e sociais, esse ex-secundarista trouxe a importante discussão de raça para o debate. De outra parte, quando da identificação

dos entrevistados com as definições clássicas do espectro político, que é um dos desdobramentos dos objetivos, João surpreendeu ao responder que não era de esquerda nem de direita, mas preto. Isso, sem dúvida, possibilitou maior entendimento das várias individualidades presente naquele movimento, bem como revelou a riqueza dessa diversidade.

Todos os demais entrevistados situaram-se no campo progressista, à esquerda do espectro político. Isso não quer dizer, porém, que houve uma adesão acrítica a esse lugar: todos teceram ponderações relevantes acerca do contexto político e eleitoral, questionando em diversos momentos a interferência do setor econômico no sistema democrático e indicando até mesmo a necessidade de reforma política.

Enfim, são realmente diversas as possíveis análises e interpretações diante das respostas. O que se fez aqui, tentando realizar o necessário labor científico, foi ser o máximo fiel às óticas teóricas apresentadas, esclarecidas e contextualizadas. Vale citar, ainda imbuído pela teoria adorniana (Adorno, 1995), que se prezou pelo cuidado em relação à primazia do objeto, incluindo a escolha do método mais adequado de pesquisa. Seja como for, ressalte-se: este pesquisador, dialeticamente, ao mesmo tempo em que afetou o objeto com sua análise, também foi afetado. Em outras palavras, houve, do lado de cá, bastante aprendizado com as respostas dos secundaristas e sobre suas percepções de vida e sociedade. Dessa forma, refutaram, desde o primeiro momento, acusações equivocadas acerca de terem sido manipulados por este ou aquele grupo político. Apesar das ocupações terem ocorrido há cerca de cinco anos, todas as respostas coincidiram em assinalar que, ainda que com as naturais limitações, o movimento conseguiu desenvolver relativa autonomia e se constituir, usando novamente as palavras de Adorno, como uma “instância de resistência” diante da ordem estabelecida.

Um ponto que não pode deixar de ser mencionado é o lugar onde aconteceu esse movimento: a escola pública. É perceptível em várias respostas certa nostalgia dos tempos escolares: “E hoje eu tenho saudade”, deixou claro Maria Teresa. O contexto e condições apontados neste trabalho evidenciaram, até mesmo embasados pelas reflexões de Snyders (1993), o papel essencial que a escola desempenhou na formação desses jovens. Uma das conclusões que se pode fazer é que, de certo modo, seguindo a semântica adotada pelo teórico francês, só é possível ser *feliz* na

escola. Assim sendo, a análise elaborada alinha-se, sem qualquer receio, à defesa da escola pública, sobretudo quando esta é atacada por governantes que deveriam fortalecê-la e promovê-la.

Sem a preocupação de parecer repetitivo, as entrevistas estão disponibilizadas na íntegra, no anexo deste trabalho, justamente com o objetivo de instigar outras inúmeras análises que, aproveitando desse rico conteúdo, possam contribuir para o debate público, educacional e com a produção de conhecimento.

REFERÊNCIAS TEÓRICAS

Ação coletiva e formação política na ocupação de uma universidade no sul de Minas Gerais (Luís Antonio Groppo) GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos. [Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT03_77.pdf]. Acesso em 28/05/18

ADORNO, T. W. **As estrelas descem a Terra**: a coluna de astrologia do Los Angeles Times. São Paulo: Unesp, 2008

ADORNO Theodor W; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ADORNO, Theodor W.. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W.; BRUNSWIK, E.F.; LEVINSON, D.J.; SANFORD, R.N. **La personalidad autoritaria**. Buenos Aires: Editorial Proyección, 1965.

ADORNO, Theodor W. **Minima Moralia**: reflexões a partir da vida danificada. 2. ed. São Paulo: Ática. 1993.

ADORNO, Theodor W.. Notas marginais sobre teoria e práxis. In T. W. Adorno. **Palavras e Sinais**: modelos críticos 2. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. pp.202 – 231.

ADORNO, Theodor W. **Palavras e sinais**: modelos críticos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ALMEIDA, Silvio Luiz. Neoconservadorismo e liberalismo. In: GALLEGO, Esther Solano (org.). **O ódio como política**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018. p. 27 – 32.

BARROS, Antonio Teixeira de; MARTINS, Lúcio Meireles. **Juventude e política na experiência de dez anos do Parlamento Jovem Brasileiro: confiança, participação e engajamento político dos egressos**. Sociologias, Dez 2017, vol.19, n.46, p.392-426. ISSN 1517-4522

BARROS, Caetano Patta da Porciuncula e (2017). **Contestando a ordem: um estudo de caso com secundaristas da Zona Leste Paulistana**. Orientador: Andre Vitor Singer. 2017. Dissertação (Mestrado) - em Ciência Política, Universidade de São Paulo, 2017. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8131/tde-05042017-083348/pt-br.php>. Acesso em 19 fev. 2020.

BOGHOSSIAN, Cynthia Ozon; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Revisão sistemática sobre juventude e participação nos últimos 10 anos**. Saude soc., Set 2009, vol.18, no.3, p.411-423. ISSN 0104-1290

BOUTIN, Delabona Brito; CATARINA, Aldimara; FLACH, Simone de Fátima. **O movimento de ocupação de escolas públicas e suas contribuições para a emancipação humana**. Inter - Acao, 2017, Vol.42 (2), p.429-447

CALIL-STAMATO, Maria Izabel (2008). **“Protagonismo Juvenil: Uma práxis sócio-histórica de ressignificação da juventude”**. Tese (doutorado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CAMPOS, Antonia J.M.; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Marcio M. **Baderna Escolas de Luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

CARDOSO, Ruth Corrêa Leite e SAMPAIO, Helena. (1995), **Bibliografia sobre a Juventude**. São Paulo, Edusp.

CARVALHO, João do Prado Ferraz de. 2003. **A Campanha de Defesa da Escola Pública em São Paulo (1960 – 1961)**. Tese de Doutorado. PUC / SP. São Paulo.

CATINI, Carolina de Roig; MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. **ESCOLAS DE LUTA, EDUCAÇÃO POLÍTICA**. Educ. Soc., Dez 2016, vol.37, no.137, p.1177-1202. ISSN 0101-7330

CORREIA, Vânia Aparecida Araújo. **A Juventude como Ator sociopolítico: novas formas de ação coletiva e de interação com o Estado**. Orientadora: Maria da Glória Gohn. Dissertação (Mestrado) – Políticas Públicas, Universidade Federal do ABC, 2019.

FERREIRA, Sofia Rodrigues (2017). **“Juventudes secundaristas, educação, cultura e política : o fenômeno das ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS”** Dissertação (mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

FLORENTINO, R. (2008). **Democracia liberal: uma novidade já desbotada entre jovens**. Opinião Pública, 14(1), 205-235.

GIOVINAZZO Jr, Carlos Antônio. Os jovens, o Ensino Médio e a vida que os estudantes não encontram na escola. **Intermeio**, Mato Grosso do Sul, v. 22, n. 42/44. 2017.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. **A DIMENSÃO ESPACIAL DA ESCOLA PÚBLICA: LEITURAS SOBRE A REORGANIZAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE SÃO PAULO**. Educ. Soc., Dez 2016, vol.37, no.137, p.1121-1141. ISSN 0101-7330

GROPPO, Luís Antonio. **Ação coletiva e formação política na ocupação de uma universidade no sul de Minas Gerais**. GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos. ANPED. [Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT03_77.pdf] Acesso em 27/05/17.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **Sociología**. Madrid: Taurus, 1971.

Marcuse, H. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

MELUCCI, ALBERTO (1997). *In Juventude, tempo e movimentos sociais*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, nº 6, pp. 5-14.

MESQUITA, M. R.; BONFIM, J.; PADILHA, E.; SILVA, A. C.. **Juventudes e participação: compreensão de política, valores e práticas sociais**. Maceió: Psicologia & Sociedade, 2016.

PUCCI, Bruno (org.). **Teoria Crítica e Educação: A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis: Vozes, 1995.

RIBEIRO, Ednaldo E. A. **Confiança política na América Latina: evolução recente e determinantes individuais**. *Revista de Sociologia e Política*, v. 19, n. 39. Curitiba, 2011.

SÁ, Guilherme Cardoso de. **Proletarização, precarização e empresariamento na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (1995-2015): o neoliberalismo forjando a crise da República e a privatização do Estado**. Orientador: Carlos Bauer de Souza. 2019. 283. Dissertação (Mestrado) – História Econômica, Universidade de São Paulo, 2019. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-30082019-131953/pt-br.php>. Acesso em: 14 dez. 2019.

SELLTIZ, WRIGHTSMAN & COOK. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. São Paulo: E.P.U., 1987, vol. 2.

Site do Programa **Escola Sem Partido** [Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/pl-federal>]. Acesso em: 27/05/18.

STONE, Philip J. “Análise de Conteúdo da Mensagem”. *In* Cohn, Gabriel. **Comunicação e Indústria Cultural**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1975.

WEIHMULLER, Valentina Carranza. SIQUEIRA, Vera Helena Ferraz. **Movimento Social, Política E Educação: O #ocupatudo No Estado De Rio De Janeiro**. GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos. ANPED. [Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT03_486.pdf]. Acesso em 27/05/17.

Anexo 1 – Questionário para perfil sócio-demográfico dos entrevistados**Questionário¹⁷**

- 1) Qual o seu nome completo?
- 2) Quantos anos você tem?
- 3) Qual o bairro onde você mora (região/bairro)?
- 4) Com qual raça/etnia você se identifica?
- 5) E qual sua identidade de gênero?
- 6) Atualmente você está inserido (a) no mercado de trabalho de alguma forma?
- 7) Atualmente você está estudando? Se sim, o que você está estudando?
- 8) Qual sua renda pessoal e sua renda familiar, aproximadamente?
- 9) Qual grau de instrução da sua mãe e do seu pai?
- 10) E a profissão do seu pai e da sua mãe?
- 11) Atualmente você mora com seu pai e sua mãe?

¹⁷ Questionário definitivo.

Anexo 2 – Entrevista estruturada baseada nos objetivos de pesquisa

Questionário¹⁸

- 1) Vamos fazer a seguinte simulação: você e mais um grupo de amigos (mais ou menos umas 20 pessoas) sofreram um acidente e naufragaram em uma ilha deserta. A única certeza é que vocês passarão um bom tempo ali até que alguma ajuda possa chegar para socorrê-los. Logo, inevitavelmente precisarão se organizar para sobreviver até lá. Descreva livremente o que você faria, passo a passo, para garantir a sua sobrevivência e a do grupo, em matéria de acordos de comportamento, divisão de tarefas, liderança etc.
- 2) Qual foi a escola que você participou do chamado Movimento dos Secundaristas?
- 3) Quais pensamentos você tinha em mente quando participou no movimento dos secundaristas? Quais pensamentos você tem hoje em relação àqueles acontecimentos? Mudou algo? Elabore.
- 4) Você traz na memória algum filme, algum livro, alguma série, que você teve acesso e que influenciou de algum modo aquela sua experiência daqueles dias?
- 5) Conte algum fato que tenha ficado mais forte na sua memória, especificamente sobre a sua participação naqueles dias.
- 6) O que você acredita que mais incomodou os estudantes na ordem de reorganização proferida pelo governo estadual da época?
- 7) Hoje, como você avalia a resistência dos estudantes da qual você fez parte naquele momento? Você acha que foi uma experiência positiva ou negativa? É possível falar em autonomia dentro daquele processo? Como você define autonomia na sua vida hoje?
- 8) Você considera necessária a resistência? E essa resistência a que e por quê?

¹⁸ Questionário definitivo.

- 9) Quais aprendizados que você leva consigo até hoje por ter participado daquela experiência?
- 10) Aqueles dias de ocupação estudantil influenciaram de algum modo a maneira que você vê a sociedade e a política no Brasil hoje? Justifique sua resposta.
- 11) Hoje você se identifica com alguma definição clássica do espectro político, ou seja, extrema-esquerda, esquerda, centro-esquerda, centro, centro-direita, direita ou extrema-direita? Por quê?
- 12) Indique os três principais problemas do Brasil e diga uma frase ou uma sentença sobre cada um desses problemas que você elege.
- 13) Indique três características da sociedade e/ou da cultura brasileira que você mais admira/valoriza. Fale uma frase ou sentença sobre cada uma delas.
- 14) Em que medida você acha que aquelas mobilizações colaboraram para a defesa da escola e da educação no sentido geral desses termos?
- 15) O que você pode dizer sobre o debate e a disputa política em torno do público e do privado na educação?

Anexo 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO Comitê de Ética em Pesquisa Sede Campus Monte Alegre

Pesquisador responsável: Gerson Silva Camargo

Fone: (11) 95490-4511 E-mail: gersonscamargo@gmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este pesquisador, Gerson Silva Camargo, vem, por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, informar que o objetivo da presente pesquisa é investigar as ocupações estudantis do movimento dos secundaristas em meados de 2015 e início de 2016, tendo por principal abordagem a voz dos alunos envolvidos. A pesquisa será realizada por meio de entrevistas nas quais se utilizará um questionário elaborado por este pesquisador e amparado pelo referencial teórico do projeto. Objetivamente, a pesquisa visa responder quais os valores que motivaram as ações daqueles jovens? Em segundo lugar, se buscará compreender se, por meio das várias iniciativas durante as manifestações e ocupação do espaço escolar, chegou-se a exercer, ainda que com limitações, certa resistência e autonomia (dentro do sentido teórico proposto pela Escola Frankfurtiana, sobretudo por Adorno), por aqueles sujeitos, analisando assim a importância da presença da educação política naquele contexto.

A participação na pesquisa é absolutamente voluntária, sendo que qualquer participante pode decidir por se retirar dela a qualquer momento, não acarretando qualquer consequência, penalizações ou prejuízos.

É garantido a todos os participantes absoluto sigilo quanto a suas identidades.

Muito provavelmente os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados em futuras publicações científicas, ficando garantido, também nesses casos, o mais absoluto sigilo quanto à identidade dos participantes.

Os participantes podem pedir esclarecimentos ao pesquisador em qualquer momento da pesquisa, podendo inclusive pedir esclarecimento em momentos posteriores a sua aplicação. Para isso deixamos disponível um endereço para contato.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica – SP, cujo papel é fundamental para a garantia dos protocolos de pesquisa a serem realizadas no âmbito da Universidade e de pesquisadores externos que lhe sejam submetidos, em conformidade com as normas da CONEP/CNS.

Rua Ministro Godoi, 969, Sala 63-C – Perdizes, São Paulo/SP – CEP: 05015-001

Fone/FAX: (11) 3670-8466 – E-mail: cometica@puccsp.br

Tendo ciência disso, eu, _____, dou meu consentimento livre e esclarecido à participação na presente pesquisa e a utilização dos dados obtidos em futuras publicações científicas.

São Paulo, ____ de _____ de 2019.

Assinatura

Anexo 4 – Íntegra das respostas dos ex-secundaristas

Entrevista piloto (teste)

I - Questionário para perfil sócio-demográfico dos entrevistados

1) Qual o seu nome completo?

Resposta: Joana dos Santos

2) Quantos anos você tem?

Resposta: Tenho 18.

3) Qual bairro onde você mora?

Resposta: Eu moro em Mirandópolis, zona sul.

4) Com qual raça/etnia você se identifica?

Resposta: Meu, isso é um assunto muito complicado pra mim [risos]... Porque assim, eu não me identifico como branca, mas eu sei que eu não sofro algumas coisas que pessoas negras de pele retinta sofrem... Então, eu deixo meio em branco, sabe?

5) E qual sua identidade de gênero?

Resposta: Eu sou mulher cis.

6) Atualmente, você está inserida no mercado de trabalho de alguma forma?

Resposta: Então, eu tenho uns projetos de um brechó... Na internet... Mas não é nada assim fixo, sabe? Até por causa da faculdade não dá para tramar direito nisso.

7) Atualmente, você está estudando? Se sim, o que você está estudando?

Resposta: Eu estou estudando sim. Estou fazendo pedagogia na UNIFESP.

8) Qual sua renda pessoal e sua renda familiar, aproximadamente?

Resposta: Puts... É... Uns 3 mil pela casa, todo mundo. E a minha não tenho renda fixa.

9) Qual grau de instrução da sua mãe e do seu pai?

Resposta: Minha mãe ela estudou até o fundamental incompleto e o meu pai é superior incompleto, em jornalismo.

10) E a profissão do seu pai e da sua mãe?

Resposta: A minha mãe é supervisora numa fábrica de calçado. E o meu pai trabalha na UNIFESP também com edição de áudio e vídeo.

11) E você mora com seu pai e sua mãe?

Resposta: Eu moro com meu pai e minha madrasta. Minha mãe não mora comigo, ela mora em Minas Gerais.

II - Entrevista estruturada baseada nos objetivos de pesquisa

- 1) **Vamos fazer a seguinte simulação: você e mais um grupo de amigos (mais ou menos umas 20 pessoas) sofreram um acidente e naufragaram em uma ilha deserta. A única certeza é que vocês passarão um bom tempo ali até que alguma ajuda possa chegar para socorrê-los. Logo, inevitavelmente precisarão se organizar para sobreviver até lá. Descreva livremente o que você faria, passo a passo, para garantir a sua sobrevivência e a do grupo, em matéria de acordos de comportamento, divisão de tarefas, liderança etc.**

Resposta: Então, primeiramente eu ia dividir em grupos, como as pessoas se achassem mais à vontade para fazer. Então, sei lá, a gente iria precisar de um lugar para ficar lá, né, construir uma cabana, algo assim... A gente precisaria de comida, precisaria de um grupo para procurar comida também... E água... Aí um grupo para procurar água. Sei lá, água de coco da ilha [risos]. E eu acho que precisaria de uma... Para segurança também, porque a gente não sabe o que teria lá, animais...

Entrevistador: Um grupo de pessoas para segurança?

Entrevistada: Isso... E essa de segurança também se revezaria à noite para não sobrecarregar. Eu acho que seria só.

Entrevistador: Você acha que vocês sobreviveriam com essa organização até alguma possível ajuda aparecer?

Entrevistada: Acho que não com essa organização porque quando você vive num mundo coletivo sempre vão haver problemas... Então pode ser que isso mude de acordo com a convivência. Então, por exemplo, ah, a gente não conseguiu fazer a casa desse jeito... Aí reúne todo mundo e diz 'ó, gente, não deu, o que vocês acham que a gente pode fazer?'. Que eu acho que é assim, todo mundo tem que ter decisão no que vai acontecer lá, acho isso interessante.

Entrevistador: Um só não pode decidir?

Entrevistada: Não... Acho que isso vira muito autoritário, sabe? E às vezes as pessoas... É... Como eu vou dizer... Quando elas começam a participar de tudo, elas têm mais respeito por onde elas estão... Ah, sei lá, não vão sujar tanto... Terão mais respeito com o trabalho do outro... 'Não vou desperdiçar comida porque essa galera trampou pra pegar essa comida', sabe?... Acho que mais ou menos assim eu me organizaria.

- 2) **Quais pensamentos você tinha em mente quando participou no movimento dos secundaristas? Quais pensamentos você tem hoje em relação àqueles acontecimentos? Mudou algo? Elabore.**

Resposta: Então... Eu acho que algumas coisas se mantiveram. Porque assim, quando eu entrei na ocupação, é... A questão de todo mundo se ajudar, sabe? Fazer as coisas... Eu tinha em mente porque desde o começo eles falaram que era algo horizontal, sabe? Então assim, todo mundo vai tomar decisão, todo mundo vai fazer tudo. E... Isso se mantém na Júlia. Mas, quando eu entrei na ocupação eu não tinha muito um posicionamento, sabe, político... E não sabia... Não que eu não sabia me posicionar, mas eu ia muito na onda dos outros, sabe? Até porque eu nunca tinha pensado tipo 'sou isso' 'vou fazer isso'... É... As pessoas, por exemplo, nas ocupações tinha muito essa questão de pessoas que eram filiadas a partidos, não partidos, mas a... grupos... por exemplo, a UNE, a UBES... O que seriam? Grupos políticos?

Entrevistador: É, movimentos estudantis.

Entrevistada: Isso, movimentos estudantis. Então eu ouvia um falando sobre tal coisa. Aí eu falava 'puts, da hora, legal'. Aí ouvia outra pessoa falando mal e eu ficava 'caramba, mas o que ele me falou não foi isso', sabe? E aí eu comecei a ver que você não pode muito ir na onda das coisas, sabe? Você tem que avaliar os lados e se posicionar. Acho que isso mudou muito em relação à Júlia que eu era. Eu meio que pegava as opiniões dos outros e falava 'isso está certo' e aí eu comecei, a partir daí, a ter minha própria visão de mundo.

3) Você traz na memória algum filme, algum livro, alguma série, que você teve acesso e que influenciou de algum modo aquela sua experiência daqueles dias?

Resposta: Deixe eu pensar... É... Não. Não me recordo de nada assim, que me lembre nessa experiência. Não mesmo.

4) Conte algum fato que tenha ficado mais forte na sua memória, especificamente sobre a sua participação naqueles dias.

Resposta: O que eu gostei muito na minha experiência foi que todo mundo ouvia todo mundo. A partir de dado momento a gente era tipo uma família ali, sabe? Todo mundo ouvindo o que o outro pensava, os problemas que o outro tinha, todo mundo se ajudando... Se um tava, sei lá, ia chorava... Você já tinha outra visão da pessoa, sabe? Isso ficou muito marcado pra mim. Até porque a gente era da mesma escola e isso uniu a gente de alguma forma. A luta também uniu a gente muito.

5) O que você acredita que mais incomodou os estudantes na ordem de reorganização proferida pelo governo estadual da época? [explicação sobre a pergunta:] O que você acha que deixou vocês mais incomodados com a decisão da época?

Resposta: Então, primeiro de tudo era... Como eu vou dizer... A postura do Alckmin na época. Porque assim, a gente começou com manifestações em janeiro, fevereiro, não me lembro... A gente fazia as manifestações e no começo não havia repressão da polícia e tal. E... Só que aí a gente falava que se não retirasse essa reorganização a gente iria ocupar as escolas. A gente falava isso no ato como um grito de guerra, que eu não lembro mais o grito de guerra [risos]. A gente saía da escola e ia pro ato, quando a aula era de manhã. E aí... Começou a ocupar algumas escolas. Ocupou acho que a Fernão Dias, que foi uma das primeiras... Em Pinheiros... E aí a gente foi e começou a organizar para ocupar a nossa escola. A gente fez uma reunião com a escola toda e aí a gente perguntou 'o que vocês acham melhor? A gente ocupa a escola? Vocês vão querer ajudar? O que vocês acham que a gente deve fazer?'. Aí boa parte da escola achou que a gente deveria ocupar. Teve uma mãe de uma garota que foi super contra, fez o maior auê lá na escola porque a menina estava no terceiro ano, sabe? E ela queria que a filha dela se formasse e tal... Mas aí todo mundo sim concordou em a gente fazer. Aí, teve... foi muito engraçado que teve um dia que falaram que ia ter uma manifestação na Paulista, a gente foi lá, chegou a gente da escola e aí tipo 'cadê?', não tinha manifestação [risos]. E aí tinha um pessoal de uma outra escola, da nossa região também, ali da Santa Cecília, sabe? A minha escola era a Fidelino de Figueiredo, que a gente ocupou. E aí eles falaram: se vocês não ocuparem a escola de vocês a gente vai ocupar, porque é a única da reunião [região] que não está ocupada. E aí a gente 'mano [risos], outra galera vai ocupar nossa escola?'. E aí no mesmo dia a gente se organizou, montamos as comissões e a gente foi ocupar a escola. O nosso plano era ocupar a escola quando o pessoal do noturno saísse. Só que nesse dia o pessoal do noturno saiu mais cedo e aí a gente foi e, tipo, na hora assim, 'mano, vamos ter que mudar o plano' [risos]. Aí foi uma menina lá, falou que tinha esquecido o material, e aí quando abriu a portinha assim, a gente foi e entrou todo mundo. Foi tipo uma retomada revolucionária, sabe? Foi muito lindo! Essa é uma imagem que ficou muito presente na minha cabeça: a gente entrando na escola e, depois que a gente trancou os portões, tal, tinha a nossa vice-diretora que estava na escola e ela ficou muito "puta" porque a gente ia ocupar. E ela não queria entregar a chave para a gente... Teve até um problema com ela que ela falou que ia atropelar os alunos, sabe, que ela estava com um carro lá dentro. Então assim, a gente teve muitos problemas no começo até estabilizar tudo. Estabilizar, assim, entre aspas, porque continuou a ter problemas de organização, de convivência, até o final. Mas foi muito legal ver todo mundo, tipo, pelo mesmo ideal, sabe? Isso ficou muito presente em minha memória. Eu acho que é isso [risos].

Entrevistador: E o que você acredita que incomodou os estudantes? Por que vocês fizeram isso, sendo contra à ordem do governador?

Entrevistada: Porque assim, é... As escolas já não tinham uma situação boa, sabe? Os livros estavam encaixotados ainda numa sala, os professores não recebiam bem, as salas estavam superlotadas, a gente quase não tinha aula... Então, foi assim, a causa da nossa revolta foi que apesar da gente ser pobre e estudar numa escola pública, a gente quer ter um ensino de qualidade e essa medida só ia sucatear mais o ensino, sabe? Então isso foi o que mais incomodou os estudantes.

6) Hoje, como você avalia a resistência dos estudantes da qual você fez parte naquele momento? Você acha que foi uma experiência positiva ou negativa? É possível falar em autonomia dentro daquele processo? Como você define autonomia na sua vida hoje?

Resposta: Nossa, essa pergunta é muito boa, gostei. [risos]. Então... É, naquele momento acho que foi muito positiva a resistência dos estudantes. Mas eu acho que a gente não seguiu com essa resistência, sabe? Teve muita gente que deu as férias, saíram das ocupações, tal, tipo, cadê a resistência? Então, acho que tem um meio termo entre o positivo e o negativo.

Entrevistador: Porque não deu continuidade, é isso?

Entrevistada: Porque não deu continuidade, exatamente. Eu acho que é muito possível falar de autonomia na ocupação. Porque como eu te disse, era um negócio horizontal. A gente tinha reuniões todos os dias à noite, é... Para fazer um feedback de como foram as comissões, como todo mundo achou que foi o dia, tal. E... Por exemplo, na questão da limpeza, a gente tinha uma comissão de limpeza no começo. Só que aí começaram a ver que as pessoas não estavam cuidando do espaço, sabe? E aí a comissão da limpeza foi meio que dissolvida assim e todo mundo começou a fazer tudo. Então, tipo 'gente, tá precisando lavar esse banheiro', aí as pessoas 'não, beleza, eu lavo', sabe? Então, assim, a autonomia nesse sentido, a gente tinha autonomia tanto pra dizer o que estava sendo ruim quanto para fazer o que estava precisando, sabe? Então era assim, todo mundo em prol de todo mundo. Isso influenciou muito minha vida em tudo. E, tipo, às vezes é até complicado porque, por exemplo, às vezes numa dinâmica alguém geralmente fala 'a gente tem que ter um líder' e eu falo 'não, não precisa de ter líder, sabe?' [risos]. As pessoas podem conversar e chegar até uma decisão que todo mundo esteja satisfeito ou não tão insatisfeito [risos]

Entrevistador: Tem a outra parte, o finalzinho da pergunta:

a) Você considera necessária a resistência? E essa resistência a que e por quê?

Resposta: É muito necessária a resistência. Mesmo que não seja por algo político, se bem que a gente estar em uma faculdade já é uma resistência de alguma forma, mas a resistência nas nossas vidas, sabe? Não se abalar por qualquer coisa ruim que acontecer... Persistir no que você quer. Apesar do capitalismo falar pra a gente que é difícil ser resistente, a gente tem que ser duas vezes mais forte, sabe? Por estar no lugar de onde a gente veio pra almejar algo melhor.

7) Quais aprendizados que você leva consigo até hoje por ter participado daquela experiência?

Resposta: Então, eu acho que depois de eu ter passado pela ocupação, por toda essa experiência, é... Eu me tornei uma pessoa mais pró-ativa porque eu vi que não é preciso esperar tanto as pessoas falarem o que você precisa fazer.

8) Aqueles dias de ocupação estudantil influenciaram de algum modo a maneira que você vê a sociedade e a política no Brasil hoje? Justifique sua resposta.

Resposta: Eu acho que a política no Brasil é muito complicada, sabe? Porque... Como nessa última eleição, os candidatos que mais tinham repulsa da população que eram o Haddad e o Bolsonaro são os que foram para o segundo turno, sabe? Então assim, as pessoas não sabem realmente o que elas estão fazendo votando, sabe? Elas não sabem o que elas vão ter com aquele voto e nem o que aquele voto representa. Então, é... Isso é um pensamento que eu tenho também influenciado pelas ocupações... E eu acho que o brasileiro apesar dele ter essa fama de ajudar os outros e tal... A gente não tem muita empatia pelo outro, sabe? Pelo que o outro vive de verdade... E eu acho que se todo mundo tivesse essa experiência, não ir numa ocupação, que seria ótimo se todo mundo concordasse em ir pra uma ocupação [risos] mas ter uma experiência assim que é algo mais horizontal, mudaria muito a visão de mundo que as pessoas têm.

9) Hoje você se identifica com alguma definição clássica do espectro político, ou seja, extrema-esquerda, esquerda, centro-esquerda, centro, centro-direita, direita ou extrema-direita? Por quê?

Resposta: [risos] Eu me considero de esquerda sim porque... é... Bom, por que eu me considero de esquerda?... Primeiramente porque eu sou pobre. E... A direita atualmente no Brasil ela tem uma orientação mais liberal assim que eu não me identifico nem um pouco. Apesar que o último governo de esquerda que a gente teve deixou muito a desejar, sabe?... Mas é aquilo, não dá para agradar todos os lados sempre... E... É, tem uma expressão que eu não lembro o autor, que fala sobre a nova razão do mundo, sabe? Que a política, hoje em dia, ela não olha tanto para o povo mas ela diz mais respeito às empresas, então, tipo, as multinacionais e tal. Então, às vezes eu acho que sendo governo de esquerda ou sendo governo de direita, meio que dá na mesma coisa porque os governos precisam de dinheiro, precisam de verbas para fazer as campanhas políticas, tal... Então eu acho que... É... Deveria haver uma reforma nesse sentido. Mas com tudo isso, eu me defino de esquerda.

10) Indique os três principais problemas do Brasil e diga uma frase ou uma sentença sobre cada um desses problemas que você eleger.

Resposta: Três principais problemas... Hum... Acho que a educação. A educação está muito sucateada. E... Eu não me lembro se essa frase é do Paulo Freire, mas eu vou roubar dele [risos]. Se não for dele, você me corrige, é que “A educação no Brasil é um projeto”. Então, a educação pública está sucateada não é porque a falta dinheiro para a educação... Não... É porque não tem um respeito mesmo pelo pobre e não vai ter pela educação do pobre. Então assim... A educação é um projeto para formar uma elite intelectual, sabe?...

Deixe eu ver outro problema... Deixe eu ver... Bom, eu vou colocar o racismo, que... Uma frase sobre o racismo... “Por mais que a gente tenha que lutar contra o racismo na mente das pessoas, a gente tem que lutar contra o racismo estrutural”. Então assim, lógico que é muito importante a gente falar para as pessoas porque é surreal você não gostar da pessoa pela cor. Mas, por exemplo, as mães negras que recebem os menores salários, é... Isso também é racismo e a gente tem que lutar contra isso. Eu não conseguir minimizar muito bem numa frase, mas tudo bem [risos].

E o outro problema... Acho que não é nem um problema, mas que o Brasil precisa olhar de outra forma eu acho que é a arte. Porque assim... O brasileiro não tem muito o hábito de ver algo artístico, por exemplo, parar para ver um teatro... Então eu acho que deveria haver um olhar mais sensível para a arte, no sentido de incentivar as pessoas a irem nos espaços públicos, a ter mais artes nos espaços públicos... E é isso.

11) Indique três características da sociedade e/ou da cultura brasileira que você mais admira/valoriza. Fale uma frase ou sentença sobre cada uma delas.

Resposta: Bom... A gente é muito esperançoso... Isso é uma coisa que eu vejo principalmente na minha família assim, que é do interior, eles são muito esperançosos com a vida, tipo ‘ah, assim tá ruim, mas vai melhorar’, tipo, tem que ter fé, persistência... E... Eles não sabem, mas isso é uma forma de resistir também.

Lembrei de outra coisa... Pode falar? O brasileiro é um povo muito alegre, assim, não sei se é porque está aqui na América debaixo [risos]. Mas a gente é muito feliz. Mesmo estando em momentos críticos, a gente consegue ver felicidade em algumas coisas que talvez outras pessoas não veriam.

Deixe eu ver outra coisa... É difícil, né, ver característica positiva?! Ah, uma coisa que eu acho muito legal no Brasil é a gente ter vários sotaques, isso eu acho lindo. Tipo, cada parte do Brasil ter sua gíria, ter seu sotaque, você viajando por lugares, vai conversando com pessoas e vê que os lugares, as regiões, a origem da pessoa, tudo influencia na língua. E ver essas vertentes do português é muito bonito... Uma diversidade lingüística.

12) Em que medida você acha que aquelas mobilizações colaboraram para a defesa da escola e da educação no sentido geral desses termos?

Resposta: Então, como a gente se inspirou nas escolas que foram ocupadas no Chile, eu acho que aqui, acho que foram 126 escolas ocupadas, serviu para dizer que ‘olha, a gente não tá aqui a toa, a gente não é trouxa, sabe, a gente sabe o que a gente tá fazendo’. E serviu de incentivo para outras escolas de outros estados ocuparem também e terem mais força. Acho que nesse sentido.

13) O que você pode dizer sobre o debate e a disputa política em torno do público e do privado na educação? [a seguir uma tentativa de complementação à pergunta...] Houve isso naquele momento ou não, o que você tem a dizer?

Resposta: Então, é... Eu acho que a escola pública ela já vem sendo influenciada pelo interesse particular, ou pelo interesse privado. Por exemplo, a questão das apostilas que é do governo, mas é uma instituição privada que faz. O livro que dá muito dinheiro para o interesse privado. Então assim, a escola é pública mas tem muitos setores que estão ali de olho, sabe, pra tirar dinheiro de alguma forma da educação. E... Eu acho que na escola do ensino superior eu estou com muito medo do que vai acontecer daqui pra frente com o ensino público. Não só o ensino público que eu digo, das universidades públicas, mas como essa pesquisa que você está fazendo, que vai ser pública, né, que é algo feito por um estudante, de domínio público. O que vai acontecer com essas pesquisas? O que vai acontecer com a faculdade? E eu estou vendo as coisas mudarem e estou meio assustada com isso, sabe? Eu acho que é isso que eu tenho a dizer.

Entrevistador: E você acha positiva a influência privada no campo público?

Entrevistada: Eu não acho. Porque, como eu disse do domínio público, acaba que essas coisas influenciam como vai funcionar a escola, como será seu funcionamento. Então, por exemplo, tem escolas que estão ensinando os meninos a fazerem currículo. Beleza, muito importante. Não tiro a importância disso, a gente precisa saber fazer um currículo. Mas você acha legal tipo cortando as aulas de filosofia, de sociologia? Isso não é a toa, isso tem um viés político. Porque essas pessoas estão fazendo desse jeito, sabe? Por que matemática é mais importante que uma aula de sociologia? Entendeu? Acho que é isso.

Entrevistador: Você tem alguma coisa a mais que você queira declarar sobre as questões?

Entrevistada: Acho que não, me senti satisfeita.

Entrevista nº1:**I - Questionário para perfil sócio-demográfico dos entrevistados**

1) Qual o seu nome completo?

Resposta: Luciana Ferreira

2) Quantos anos você tem?

Resposta: 20

3) Qual bairro/região onde você mora?

Resposta: Vila Buarque, Santa Cecília.

4) Com qual raça/etnia você se identifica?

Resposta: Amarela, eu acho.

5) Qual a sua identidade de gênero?

Resposta: Mulher cis.

6) Atualmente você está inserida no mercado de trabalho de alguma forma? Se sim, de qual forma?

Resposta: Sim, sou auxiliar administrativo.

7) Você está estudando algo atualmente? Se sim, o que está estudando?

Resposta: Sim, estou fazendo uma graduação EAD (Ensino A Distância) no curso de Letras.

8) Qual a sua renda pessoal e familiar bem aproximadamente?

Resposta: Minha pessoal fica entre R\$ 1.600,00 e a de todos que moram em minha casa uns R\$5.000,00.

9) Qual o grau de instrução da sua mãe e do seu pai?

Resposta: Meu pai acho que é Ensino Fundamental completo. E minha mãe é o Ensino Médio completo. Ela também fez alguns cursos técnicos na área dela.

10) Qual a profissão da sua mãe e a do seu pai?

Resposta: Meu pai é garçom ou barman. E minha mãe também trabalha com administração.

11) Atualmente você mora com seu pai e sua mãe?

Resposta: Só com minha mãe, meu padrasto e uma colega.

II - Entrevista estruturada baseada nos objetivos de pesquisa

1) Vamos fazer a seguinte simulação: você e mais um grupo de amigos (mais ou menos umas 20 pessoas) sofreram um acidente e naufragaram em uma ilha deserta. A única certeza é que vocês passarão um bom tempo ali até que alguma ajuda possa chegar para socorrê-los. Logo, inevitavelmente precisarão se organizar para sobreviver até lá. Descreva livremente o que você faria, passo a passo, para garantir a sua sobrevivência e a do grupo, em matéria de acordos de comportamento, divisão de tarefas, liderança etc.

Resposta: Bom, primeiro é a parte da alimentação. Então, a gente sempre procura alimentação pra saber como que vai sobreviver disso dali em diante. Depois, assim, um lugar para você descansar e, de resto, as coisas elas fluem, né... Cada um tem que se ajudar, tem que se conhecer. É... Eu penso que as pessoas têm que ser solidárias... Ân... É uma coisa assim que na ocupação acontecia muito, né, cada um ser solidário e assim cada um acabou se conhecendo. Então vai se ajudando, empresta, sei lá, uma toalha, uma peça de roupa, ajuda com o que tem até que todos estejam estáveis naquele momento.

2) Qual foi a escola que você participou do chamado Movimento dos Secundaristas?

Resposta: Foi a Escola Estadual Professor Fidelino de Figueiredo (codinome adotado na pesquisa: Escola Estadual Machado de Assis).

3) Quais pensamentos você tinha em mente quando participou no movimento dos secundaristas? Quais pensamentos você tem hoje em relação àqueles acontecimentos? Mudou algo? Elabore.

Resposta: Hum... Quais pensamentos que eu tinha?... Eram uns pensamentos bem políticos, né, não vou mentir. [risos] É... Nós sempre, na sala de aula, tínhamos influências... Não influências assim “ó, você é obrigado”, mas influências de inspiração. Como você se inspira num professor, nas ideias que ele tem, na matéria que ele passa, isso tudo agrega no seu crescimento pessoal, agrega no seu crescimento como aluno, para o seu futuro... Principalmente no que você quer passar para os seus filhos. É... Então tudo começou por aí, um professor ou alguém, um amigo, plantou uma “sementinha” e isso cresceu, fluiu, brotou e nos juntamos e fizemos isso, né. Então o pensamento que eu tinha na época era um pensamento de revolução: “temos que fazer isso para que não piore daqui pra frente e que o que fizemos aqui hoje possa prosseguir a diante”. Então esse era o pensamento, uma luta que aconteceu pudesse continuar trazendo frutos futuros para outras classes, para outras escolas, instituições, para as pessoas no geral verem que o adolescente, que o jovem, ele tem convicção sim, que ele sabe de política. Que não é porque é mais novo, não saiba, né, não tem conhecimento. Tem!

Talvez mínimo, mas tem. E isso que impulsiona você, né? Então, acho que era esse meu pensamento, de revolução.

Entrevistado: Quais pensamentos você tem hoje em relação àqueles acontecimentos?

Hoje eu me considero menos ativa, claro, né. Com o tempo curto, trabalhando, tentando resolver algumas coisas. Porque quando a gente sai da escola tudo é muito diferente. Então, tentar conseguir um emprego, estudo, é tudo sempre mais difícil, então a gente acaba participando menos. Mas sempre que dá sim pra estar num lugar eu estou [risos]. É claro que eu gostaria de ver esses movimentos hoje mais ativos. Coisa que eu não vejo tanto na escola pública igual eu via antes, assim... Quando eu estudava, por exemplo... Hoje eu vejo que os movimentos estudantis são um pouco mais parados. Mas... Eu penso que eu me tornei uma pessoa com mais convicção. Porque tudo que a gente faz, quando é mais jovem, algumas coisas parecem erradas, né, mas essa com certeza não foi uma coisa errada. Porque... Eu via que não era só eu, eram meus colegas que estavam ali, então nós tínhamos convicção e fizemos algo bom, né. As escolas não fecharam salas, não mudaram alunos para outras instituições, então eu fico muito feliz assim... Dessa etapa da minha adolescência.

Entrevistador: Você acha que mudou algo da Michaelly de lá para agora ou não?

Resposta: Sempre muda um pouco, a gente amadurece mais, é... Tenta enxergar as coisas de um jeito diferente. Mas, em questão do que aconteceu lá, não. Não mudou nada. Eu penso que eu aprendi. Penso que aprendi muita coisa, a conhecer as pessoas, a lutar com pessoas que eu não conheço mas têm a mesma convicção que eu. Isso faz parte de mim. Eu penso que eu levei isso como ensinamento e, claro, para que caso alguma coisa futura aconteça, né, a gente nunca sabe, a gente já ter isso como bagagem. Isso é muito importante.

4) Você traz na memória algum filme, algum livro, alguma série, que você teve acesso na época e que de algum modo influenciou aquela sua experiência daqueles dias?

Resposta: Olha... Algumas coisas que me inspiraram... Assim, na época, que eu me lembro... Foram uns documentários que eu assisti. Não vou lembrar agora o nome do jornalista, mas eram umas reportagens assim, é... Como se fossem uns curtas, eu não me lembro muito bem. E falava muito da história do nosso país... E aí eu lembro que isso mexeu muito comigo. E eu lembro que na época eu fazia cursinho, então eu me engajava mais na parte das humanas, da história, da língua portuguesa, da arte, em si também, e isso mexeu muito comigo. E, assim, filmes que eu assisti é... Nunca me sai da cabeça, assim, o filme Olga. Eu penso que me marcou muito. É, inclusive nossos professores passavam filmes assim e eu não consigo me lembrar de um mais marcante que esse.

5) Conte algum fato que tenha ficado mais forte na sua memória, especificamente sobre a sua participação naqueles dias.

Resposta: Algo marcante?... Nossa, algo marcante assim... O que me marcou mesmo foi ver a luta unificada. Que não era só uma luta dos alunos mas também dos professores que acreditavam. Desde o primeiro dias que a gente ocupou, os professores eles acamparam do lado de fora. Eles não saíram dali, ficaram ali, revezavam, dormiam também. Eles estavam ali junto com a gente. É claro, eles não entravam dentro da escola por princípios, né. pra não misturar os conceitos. Mas isso me marcou muito, ver essa união, ver essa união de uma escola, de uma instituição. É claro que tinham professores contra, diretor contra. Mas aqueles que ficaram mesmo me marcou muito, assim. É muito bonito de ver. Eu lembro até que levei um prato de comida para um professor, assim, eu fui descendo [com a comida] dentro de uma sacola para dar pra ele comer. Não lembro nem o que era, assim, mas só de ver essa ajuda de ambos os lados, não só dentro da sala de aula, exercendo a função educativa, mas nesses movimentos. E isso me marcou muito.

6) O que você acredita que mais incomodou os estudantes na ordem de reorganização proferida pelo governo estadual da época? [explicação do entrevistador: O que incomodou tanto vocês?]

Resposta: Assim, não vou falar exatamente por todos. Mas eu penso que fechar escolas começa que é um absurdo isso. Nosso país precisa de educação. Fechar salas, o que também não faz sentido. Você tem uma escola então você tem que ter salas, você tem que ter alunos. E... Realocar pessoas que moram numa região para outra região. O que mais deixava a gente incomodado é porque, muitas vezes, nossos pais trabalhavam, não tinham muito tempo para cuidar dos filhos e aí o irmão mais velho ia para a escola com o irmão mais novo. Estudavam na mesma escola. E talvez se reorganizassem tudo o irmão mais novo ia para uma escola em outro bairro, o irmão mais velho ia ficar em outra, tinham vários fatores, né. Não só educativos, mas econômicos, familiares... E isso mexe com você, né. Mexe até com o bairro também porque quando nós ocupamos muitas pessoas do bairro iam oferecer ajuda e a gente via que isso [a reorganização] estava incomodando, não só os estudantes, os pais, os alunos, mas a comunidade, a região em si. Então, eu penso que foi isso que incomodou. É fechar escolas, separar irmãos, famílias, pais que às vezes não tem condição né de arcar com alguma outra coisa, então, isso, assim, acho que a meu ver foi uma coisa que deixou todo mundo bem puto [risos].

7) Hoje, como você avalia a resistência dos estudantes da qual você fez parte naquele momento? Você acha que foi uma experiência positiva ou negativa? É possível falar em autonomia dentro daquele processo? Como você define autonomia na sua vida hoje?

Resposta: A resistência... Assim, na grande maioria foi positiva sim... Eu penso que foram todos muito unidos nesse quesito. Olha, nesse caso, sim, autonomia de opinião eu digo que sim. É, quando nós ocupamos, todo mundo estava meio perdido, né, não sabia muito o que fazer... Ocupamos, e agora? [risos]. Então, nós começamos fazendo reunião com todo mundo. Então cada dia tinha uma reunião, cada um expunha sua opinião, via o que era bom a ser feito... É... Ocupamos a escola acho que por um mês, dois, não me lembro muito bem, já faz um tempinho, mas cada um era muito convicto da sua

opinião, né, do porquê de estar ali.... É... Então assim nas rodas de conversa cada um se expressava do seu jeito e tentávamos aplicar tudo conforme cada um deu sua opinião. Então eu penso que éramos jovens bem convictos, assim.

Entrevistador: e como você define autonomia hoje para você, na sua vida?

Resposta: Autonomia... Hoje... É um pouco difícil de dizer, né, porque tem a autonomia espiritual, autonomia, como eu posso dizer, do que a gente acredita... E também a material. Na vida adulta tudo isso se mescla um pouco. Mas a autonomia hoje penso que é continuar evoluindo, de certa forma, mas não esquecer as coisas mais marcantes, porque isso nos dá, como eu posso dizer, é algo que a gente carrega, né, a nossa sabedoria e é importante que a gente não esqueça dessas coisas.

8) Você considera necessária a resistência? E essa resistência a que e por quê?

Resposta: Ah, sim. Penso que pra tudo. A resistência estudantil, a resistência dos negros, a resistência do feminismo... Porque isso tudo é evolução. Até então, claro, que no passado poderia ter mas não tão forte com a pegada que é hoje. Então as pessoas sabem se defender mais, né, têm voz. E essa voz vem de tudo que a gente vive. De um livro que a gente leu, de uma semente que foi plantada por alguém... Então, tem que ter resistência pra tudo mesmo [risos]. Porque se a gente não mostrar pras pessoas que somos ainda retrógrados, nunca vamos evoluir. Temos que passar isso com certeza. Então, eu penso que a resistência é evolução, é a gente evoluir, olhar as coisas de um jeito diferente, cada um tentar se ouvir, então pra mim a resistência é importante por isso! [risos]

9) Quais aprendizados que você leva consigo até hoje por ter participado daquela experiência?

Resposta: Aprendizados... Hum... Deixe eu ver... É uma pergunta bem difícil... Eu nunca tinha pensado nisso, no aprendizado, aprendizado... Mas eu penso que de aprendizado em si, é... Conseguimos abrir a mente, sabe? Eu lembro que a primeira coisa que a gente instituiu na escola foi o grêmio... Não tínhamos até então, nem sei se continua, e... Nossa, o jeito que a gente voltou da ocupação foi muito diferente. É... Eu penso que mais autônomos, mais convictos das palavras mesmo sendo todos adolescentes. Eu penso que foi esse o aprendizado de bater de frente, de falar, de expor opinião, de defender também e de ouvir, claro, né... Mas eu penso que ali nos tornamos mais maduros para encarar o que viria depois, é... A vida, né. Até então muitos de nós estavam estudando, tentando passar na faculdade, uns já trabalhavam e não queriam fazer faculdade mas queriam fazer outra coisa... Então, é nesse sentido assim.

10) Aqueles dias de ocupação estudantil influenciaram de algum modo a maneira que você vê a sociedade e a política no Brasil hoje? Justifique sua resposta.

Resposta; A política em si eu acho que não, Mas o que cada um de nós aprendemos dentro da ocupação com certeza fez com que não votássemos no nosso querido presidente [risos]. É... Eu penso que aprendemos muita coisa, inclusive essa parte ética de olhar pro outro, né, de pensar na sociedade, de não pensar só em si, mas em nós. Então eu penso que a política dentro de nós sim. Eu não sei se isso refletiu muito nas pessoas no geral. Talvez tenha refletido nas escolas, nos irmãos mais novos, de quem tinha irmão... Nos professores, que provavelmente nunca vão esquecer isso... Alunos de instituições de graduação que, provavelmente, acompanharam, foram nas manifestações... Então eu penso que pra essas pessoas sim, a política deve ter mudado. Talvez pra outras não, ou sim. Infelizmente a gente não consegue ter uma visão ampla da política assim do país mesmo. Que infelizmente como o barco anda não dá pra justificar muita coisa. Às vezes até tem pessoas que mudam de ideia, né. De lá pra cá eu não sei como é que foi o rumo de cada um. Mas eu espero que tenha sido o mesmo, que essa parte da política assim, que os ensinamentos tenham prevalecido.

11) Hoje você se identifica com alguma definição clássica do espectro político, ou seja, extrema-esquerda, esquerda, centro-esquerda, centro, centro-direita, direita ou extrema-direita? Por quê?

Resposta: Bem, eu penso que depende de como a pessoa vai ver. Eu penso que eu me encaixo assim pelas ideias, pelo que eu acredito, na esquerda. Porque, pelo menos nos livros, né, não vamos colocar isso em pautas, assim, de atitudes da pessoa no dia a dia... Porque os livros dizem uma coisa utópica, na vida a gente age às vezes de uma maneira diferente. Então o que a gente lê é o que a gente quer acreditar, é o que a gente quer colocar em prática, mas às vezes não dá. Mas eu acredito que eu seja mais de esquerda porque eu tenho a ideia que o trabalhador às vezes precisa trabalhar menos e ganhar um pouquinho mais nesse mundo que a gente vive. Pra que ele possa estudar, pra que ele possa dar uma boa estrutura de vida para os seus filhos. Eu penso que o país ele pesa muito as coisas em cima da população. As pessoas não têm como às vezes estudar e trabalhar então faz uma coisa ou outra. Às vezes os adolescentes que foram pais jovens não têm muitas oportunidades. Então, eu penso que é mais pro lado da esquerda por isso, porque eu quero ver um país unido. As pessoas se ajudando. Pesando menos as coisas, assim, no dia a dia, pra essas pessoas... É... Como eu posso dizer... A divisão também das classes sociais, porque é isso que o país faz, né? Ele divide as classes sociais, ele divide a educação, ele divide diversas coisas e isso não deveria acontecer. Todo mundo deveria ter as mesmas oportunidades, mesmo depois de velhos... Ou os jovens ainda. Eu penso que seria por isso. Eu gostaria de ver... Exemplificando tudo, a igualdade. A igualdade no nosso aspecto social, no nosso aspecto educacional... É... E na parte de saúde também... Isso é muito importante.

12) Indique os três principais problemas do Brasil e diga uma frase ou uma sentença sobre cada um desses problemas que você elegeu.

Resposta: Penso que a primeira seria urbana... Deixe eu ver se eu consigo explicar melhor... Na divisão das pessoas em si, né. Do... Como eu posso explicar... É onde a sociedade coloca cada pessoa, cada classe social... É... No seu lugar, sem deixar essa sociedade evoluir... Uma desigualdade social que não deixa as pessoas evoluírem. Como eu posso dizer... Um retrocesso que não deixa as pessoas evoluírem no meio de tudo isso. E a frase, eu não lembro de cor então eu vou pegar aqui [referindo-se ao seu celular], é... Espera... Tá, acho que é de Marx: “A história de toda sociedade existente até hoje tem sido a história das lutas de classe”. Então é mais ou menos isso, cada um tentando conquistar as mesmas coisas mas com oportunidades totalmente diferentes.

A segunda.... Eu não sei como vou achar uma frase pra isso... Tá, acho que achei mais ou menos. A segunda acho que seria a criminalidade. É, eu penso que é um ponto importante dentro desses contextos sociais, econômicos, é... Penso que existe muita agressividade gratuita e começa assim pelos nossos governantes, vai descendo um pouquinho mais pra baixo, pela... Como posso dizer... As nossas instituições militares... E isso se reflete nas pessoas. É... Como cada um adquire assim o que a pessoa de mais alto patamar diz. É... Não querendo falar mal do nosso querido presidente, nunca faria isso [risos], mas é como se alguém que está num cargo público, de presidente, falasse algo contra os negros. “Não, temos que deter essas pessoas”. E... A pessoa está andando na rua normal e aí um militar, talvez tenha o mesmo pensamento ou uma pessoa, assim, é... Que tenha, assim, o pensamento de que “vamos nos inspirar nisso”... O que aconteceu no passado tá bom para os dias de hoje também... É... Então eu penso que é essa parte, da criminalidade. Como ela se reflete na sociedade e principalmente nos negros. Eu vejo muitos amigos meus assim que, gente, é absurdo, isso não acontece comigo.... Eu vejo como é de arrepiar, assim, sabe? Eu não sei se eu teria uma frase, eu não sei se essa frase se encaixa, na verdade é uma música, é Cálice... Do Chico Buarque. A frase seria, é... Como eu posso dizer... Deixe eu pegar a letra porque eu nunca lembro de cor as coisas... Seria basicamente a primeira frase: “Pai, afasta de mim esse cálice de vinho tinto de sangue”. Aí ele fala “como beber dessa bebida amarga, tragar a dor engolir a labuta...” e eu penso que é isso. É... A criminalidade seria um segundo problema a ser resolvido.

Entrevistador: E o terceiro problema?

Resposta: Eu penso que o terceiro problema entra um pouco na questão da desigualdade, mas não tanto.... É... Eu penso que os governantes deveriam se preocupar mais com as pessoas, né? Inclusive aquelas em situação de rua que tem muito menos que a gente. É... As pessoas que precisam de uma ajuda às vezes psicológica, de um hospital, de alguém que faça esse tratamento diário, de pessoas que não têm família. É... Eu penso que o país peca nisso... Então.... As pessoas às vezes me perguntam o que eu acho, tal.... Eu apoio os movimentos, o MST, por exemplo. Só que é claro que só a população fazendo isso, uma pessoa, esses movimentos não vão pra frente. Não muito. Eu penso que instituições governamentais deveriam se preocupar com a... Como eu posso dizer.... Com o bem-estar das pessoas que estão no seu país. Não deixar o seu país na mão, essas pessoas na mão sem um teto, sem comida, sem educação... E... De certa forma isso entra na parte da desigualdade, mas eu penso que é uma falta de proteção social.... Agora uma frase com esse tema.... Deixe eu ver... Tá. Achei uma.... Não sei se o autor é esse mesmo [apontando para a tela do seu celular], Mark Twain, é: “Recolha um cão de

rua. Dê-lhe de comer e ele não te morderá. Eis a diferença fundamental entre um cão e o homem”. Os animais têm um.... É muito mais leal e aparentemente têm um sentimento muito mais profundo que o próprio ser humano. Então.... Penso que é isso.

13) Indique três características da sociedade e/ou da cultura brasileira que você mais admira/valoriza. Fale uma frase ou sentença sobre cada uma delas.

Resposta: Agora eu acho que tá mais fácil de falar mas a frase está mais difícil de pensar [risos]. Vamos ver... É... Deixe eu tentar procurar aqui [referindo-se ao seu celular]... Uma frase... Tá, já sei... Eu penso que os brasileiros são receptivos, num modo geral... Comparado a muitas outras cidades, ou ao sul, nós somos pessoas comunicativas... Até porque tem muitas pessoas de outros lugares aqui, boa parte das pessoas que vivem nessa cidade [São Paulo – SP] nem nasceram aqui. Então trazem consigo coisas que aprenderam, são pessoas calorosas, vamos dizer assim. É... Que tem muito ensinamento para nos passar. Penso que nós somos pessoas que vivemos bastante coisas, os nossos pais... E... Por sermos esse país, essa cidade assim miscigenada, somos mais abertos, acolhedores, vamos dizer assim... E uma frase... Eu penso naquela música do Jorge Ben “Moro num país tropical abençoado por Deus e bonito por natureza”. Pode ter os seus defeitos, sim, claro, como todo lugar. Mas é onde a gente mora, onde a gente vive, então a gente tem que defender, né? Temos que defender fazendo o bem pras pessoas, na urna na hora do voto, é... Com projetos sociais da forma que a gente consegue.

Eu penso que... Em alguns pontos somos menos individualistas... É... É claro, não são todas as pessoas, eu não sei se varia do lugar onde a pessoa viveu, mas eu penso que sempre que as pessoas elas podem fazer alguma coisa pelo outro, elas fazem. E por mais que elas não façam, elas sentem. Elas se padecem por aquilo, tem um sentimento assim, né. Não sei se eu estou falando isso por mim mesma... Um dia eu estava, nem lembro onde eu fui mas eu sei que eu descii na Corinthians Itaquera... E na hora que eu passei aqui na Santa Cecília, uma moça me pediu dinheiro. E assim, geralmente eu não dou dinheiro, compro alguma coisa, ou se eu tenho uma moeda eu dou. E nesse dia eu dei cinco reais pra moça. E ela não parecia assim que precisava tanto de dinheiro. E quando eu cheguei em Corinthians Itaquera eu parei assim pra tomar um café e aí passou um morador de rua tentando se cobrir com o cobertor assim tipo de algodão e ele tinha um cachorrinho que estava atrás comendo o cobertor de fome! E aí eu fiquei “eu poderia ter dado esses cinco reais pra esse moço”, né?! Mas deu pra pagar um salgado pra ele, assim. Mas eu fiquei com dó do cachorro também!! [risos] Mas eu não tenho ração pra dar pro cachorro! E... Eu penso que às vezes é isso... Por mais que a gente não tenha pra dar ou oferecer, a gente se sente mal, fica imaginando um milhão de situações... Pelo menos comigo é assim... Então, sei lá, mexe comigo, né? É... Não tenho uma frase assim... Mas, deixe eu ver... Eu acho que, no resumo, seria assim, é... Que nós temos compaixão, de certa forma. Não é com tudo, claro. Tem muitas pessoas que às vezes não se importam com esse tipo de coisa... Mas aqueles que se importam é o que vale! [risos]. Então eu penso que é isso. Uma frase... Eu não tenho uma frase... [risos]... Eu vou pensar... Não sei, eu vou pegar uma mas talvez não se encaixe muito. A frase seria de Sampa, “Alguma coisa acontece no meu coração”. Eu penso que é isso, é... A gente vê essa

desigualdade em vários lugares e eu penso que, de certa forma, não somos tão individualistas. Quando as pessoas conseguem ajudar, elas ajudam de coração.

E, como terceiro ponto... Eu acho que as pessoas são... Não tenho uma palavra específica, mas... Como eu posso dizer... Eu penso que o brasileiro, seja lá de onde ele veio, da cidade, do estado, ele defende o seu lugar. Ele sempre defende o lugar de onde ele veio. Ele defende a cidade, ele traz aspectos desse lugar e... Assim, eu percebo muito pelas pessoas que vêm da Bahia. Eu sou de Aracaju-SE, mas não tive um grande contato com minha cidade assim... Eu vivi muitos anos aqui, meu pai é de Minas, minha mãe é de Alagoas, mas sempre que, assim, dá pra perceber, eles falam com muito carinho do lugar de onde eles vieram... Então, eu penso que o brasileiro se preocupa com as suas raízes, com as suas origens, né? De onde ele veio, é... Como isso se reflete nele... É... E... Se reflete muito! Percebo que muitas pessoas falam “ah, mas quando eu me aposentar eu quero voltar pra minha cidade” ou então “ah, eu quero ir embora”... E às vezes não é pela cidade de São Paulo, mas é pela sua origem, de onde você veio, o que você poderia ter vivido nesse lugar, por mais que a taxa de desemprego seja menor [maior], não tenha muito emprego pra população, por isso que elas vêm pras cidades grandes... Mas eu percebo o carinho com que o brasileiro fala do lugar de onde ele veio. E isso é muito importante! [risos]. A gente falar que veio do lugar e defender de verdade, né? Porque tem pessoas que zoam o sotaque, zoam a aparência e eu acho maravilhoso quando a pessoa não muda nada do que ela é, nada do que as raízes dessa pessoa trouxeram. Porque isso é uma característica da pessoa e do lugar. Então eu penso que é isso. O brasileiro tem isso nele. É, eu poderia criar uma frase... Deixe eu ver... Hum... Tá... Eu sou péssima poeta [risos]: “O Brasil é o meu país, minhas raízes com amor. Eu sou de onde sou, sou assim porque só vou, desvendando meu futuro e guardando essas lembranças da minha terra com amor”[risos]. Acho que demorei mas cheguei [risos].

14) Em que medida você acha que aquelas mobilizações colaboraram para a defesa da escola e da educação no sentido geral desses termos?

Resposta: Eu penso que aquele movimento colaborou primeiro porque foi uma luta de jovens, dos estudantes, e mostrando que a educação é pra todos. Defendendo tudo aquilo que nós queremos para nossos filhos e que queríamos ter visto nossos pais fazendo. Minha mãe terminou a escola com 27 anos e eu ia pra escola com ela. Ela estudava à noite e às vezes eu ia com ela pra escola, quando eu tinha uns sete anos assim... Minha mãe me teve bem jovem, então meu pai trabalhava à noite e o único momento que minha mãe tinha pra estudar era à noite e ela não ia me deixar em casa sozinha. Depois de um tempo minha vizinha acabou ficando comigo, mas eu sempre ia com ela pra escola. Então eu conheço aquela escola até hoje dos pés à cabeça. E... Assim, cansava. Cansava pra mim que era criança por ter que subir todas aquelas escadarias... Imagine pra minha mãe que trabalhava, né, e tinha um milhão de afazeres... Então, eu penso que é mostrar que a educação existe! Eu fico muito contente hoje em saber que existe o EJA (Educação de Jovens e Adultos). Quando minha mãe ia pra escola não tinha o EJA, ela teve que fazer... Pelo menos não que eu me lembre, né? Eu sei que ela fez todos os anos... E... Eu penso que ela [a mobilização] contribuiu para a educação do país. Ainda bem, né?

Porque isso não só... Eu penso que não foi só um movimento daqui do centro, teve muitos bairros que se movimentaram, que infelizmente não divulgaram, não teve tanto recurso na mídia quanto aqui. Porque aqui a gente fez um barulho, mas em vários lugares teve, escolas se reuniram, né... Então foi um movimento que ajudou muito, não só nessa parte de falar “não, nós precisamos, nosso país precisa”, mas também no aspecto de mudar a escola, ver o que falta nela, colocar complementos... É... O que falta aqui, talvez uma biblioteca, uma sala de vídeo onde os alunos possam assistir filmes, o que também é muito importante a parte visual... É, então acho que foi nesse sentido, mostrar que a escola é pra todos. Até porque eu não digo nem que é a segunda casa, é a primeira. E a gente passa muito tempo lá, conhece nossos amigos lá, cria amizades... Então é uma família que a gente faz sem saber por que, como, ela acontece. Então é mostrar que a escola é necessária. É muito importante para que você tenha onde praticar lazer, esporte... É, a cidade de São Paulo é tão grande que o lazer assim, male má que a gente tem é o SESC... Nós não temos quadras de futebol, então eu penso que a escola traz esse conforto... Ela não só traz o nosso conhecimento geral, mas ela traz esse conforto. Então é por isso que ela é importante e eu penso que esse movimento em si abriu a cabeça de nós para que possamos repassar e do legado que fica na escola, do que vão contar do que aconteceu e talvez futuramente, não sei, quando eu tiver uns cinquenta aninhos isso talvez estará nos livros. Mas seria muito bonito de ver, seria muito bom... E, claro, eu penso que mais pra frente estaremos muito mais evoluídos. Penso que é isso. Talvez não tenha muito impacto agora, hoje. Mas daqui pra frente a gente pode ver uma grande mudança.

15) O que você pode dizer sobre o debate e a disputa política em torno do público e do privado na educação?

Resposta: Realmente, a educação é para todos. E deveria ser boa para todos também. Porque não é por que a educação é para todos que todos vão receber a mesma educação, né? Muitas vezes isso acontece inclusive nessa parte das escolas públicas e privadas. Quando a gente coloca essa divisão assim. Eu penso que a escola pública te prepara pra vida. Pras coisas que você vai enfrentar, para os preconceitos que você vai passar. De como você vai se sustentar dali em diante. A escola pública se preocupa em fazer com que você termine pelo menos a sua escola. Penso que a faculdade particular ela quer te preparar para o mundo do vestibular. Para que você consiga as melhores vagas, para que você passe na frente de muita gente. Então é por isso que às vezes, não que os professores sejam ruins, mas acho que a infraestrutura que o aluno tem... Às vezes as apostilas são apostilas que, sei lá, um primo meu, que é dez anos mais velho, estudou o mesmo conteúdo... Então o conteúdo no geral tem que ser é... Como eu posso dizer... Renovado. E nesse caso das escolas públicas e particulares, eu penso que sim, tem uma grande diferença na educação, é claro... É... Eu penso que quem está na escola pública sabe porque está ali... Sabe que às vezes o pai não pode arcar com outra educação... Claro que se o pai pudesse ele pagaria uma particular, é o que a maioria pensa. É o que talvez eu pensaria, sim, eu quero dar pro meu filho uma boa educação. Mas se nós não lutarmos pela educação que a gente tem, não adianta querer que o filho estude na melhor escola particular porque nós temos

que lutar pela educação que nós estudamos. E... Para que os nossos filhos possam receber da educação que nós adquirimos o melhor dela, né... É... É isso.

Entrevista nº 2:**I - Questionário para perfil sócio-demográfico dos entrevistados**

1) Qual o seu nome completo?

Resposta: João Carvalho.

2) Quantos anos você tem?

Resposta: Tenho 21

3) Qual bairro onde você mora?

Resposta: Barra Funda

4) Com qual raça/etnia você se identifica?

Resposta: Negra.

5) E qual sua identidade de gênero?

Resposta: Homem cis.

6) Atualmente, você está inserida no mercado de trabalho de alguma forma?

Resposta: Estou, faço teatro.

7) Atualmente, você está estudando? Se sim, o que você está estudando?

Resposta: Não.

8) Qual sua renda pessoal e sua renda familiar, aproximadamente?

Resposta: Minha renda pessoal é de no máximo R\$ 1.500,00 e familiar R\$2.300,00, acho, juntando a minha e a da minha mãe.

9) Qual grau de instrução da sua mãe e do seu pai?

Resposta: Eu não conheço meu pai e minha mãe tem o 2º Grau completo.

10) E a profissão do seu pai e da sua mãe?

Resposta: Minha mãe trabalha no SUS.

11) Atualmente você mora com seu pai e sua mãe?

Resposta: Moro com minha mãe.

II - Entrevista estruturada baseada nos objetivos de pesquisa

- 1) **Vamos fazer a seguinte simulação: você e mais um grupo de amigos (mais ou menos umas 20 pessoas) sofreram um acidente e naufragaram em uma ilha deserta. A única certeza é que vocês passarão um bom tempo ali até que alguma ajuda possa chegar para socorrê-los. Logo, inevitavelmente precisarão se organizar para sobreviver até lá. Descreva livremente o que você faria, passo a passo, para garantir a sua sobrevivência e a do grupo, em matéria de acordos de comportamento, divisão de tarefas, liderança etc.**

Resposta: Organizava tudo separadamente para que pudesse haver comida, moradia, de uma maneira bem escassa, mas sim. Caso tenha chuva, a gente ter uma cobertura. É... Ter uma comissão para ficar perto da praia pra caso alguém apareça pra socorrer a gente. Acho que só. A ideia são essas três coisas só: segurança, comida e moradia.

- 2) **Qual foi a escola que você participou do chamado Movimento dos Secundaristas?**

Resposta: Fidelino de Figueiredo.

- 3) **Quais pensamentos você tinha em mente quando participou no movimento dos secundaristas? Quais pensamentos você tem hoje em relação àqueles acontecimentos? Mudou algo? Elabore.**

Resposta: No momento quando eu entrei lá, eu fui porque eu estava participando bastante das manifestações que estava tendo, então, quando ocuparam, eu falei "mano, vou junto". Só que eu não tinha nenhum conhecimento do que estava acontecendo de maneira geral. Aí nisso eu participei das ocupações e fui aprendendo lá dentro, conhecendo lá dentro, o que era de maneira mais complexa. Aí hoje.... Hoje eu tenho um pouco melhor um pensamento sobre, mas também um pouco diferente, assim... Porque tantas coisas aconteceram, tanto boas quanto ruins... E... Não sei.... É, eu era criança quando entrei lá. Hoje eu sou um pouco mais maduro e consigo elaborar mais as coisas de maneira mais complexa. Então, meu pensamento quando eu entrei lá era "vou ajudar meus amigos" a não mudarem de escola, a não serem expulsos das escolas deles e... Hoje eu entendo que tinha muito mais coisa por trás daquilo. Que... Tinham outros B.O's, tinham outras fitas e... O quão prejudicou a gente psicologicamente, tá ligado?

- 4) **Você traz na memória algum filme, algum livro, alguma série, que você teve acesso e que influenciou de algum modo aquela sua experiência daqueles dias?**

Resposta: Não.

5) Conte algum fato que tenha ficado mais forte na sua memória, especificamente sobre a sua participação naqueles dias.

Resposta: Eu lembro que quando eu ocupei a escola foi no dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra. A escola foi ocupada no dia 19, só que eu estava muito doente no dia 19 e eu não tinha conseguido ir junto com o pessoal pra ocupar. Então eu cheguei no outro dia 7h da manhã, tipo, na porta assim, batendo, é... Com papel higiênico, comida, com tudo, assim, nas costas.... Porque eu não pensava que ia ficar lá um mês completo, dia 20 de novembro até o dia 23 de dezembro.... Não tinha pensado nisso. Eu só pensei “ah, nós vamos ficar aqui duas semanas no máximo e depois eu vou pra casa”... E eu não sabia que eu ia conhecer tantas pessoas que estava na mesma escola junto comigo e que eu nunca tinha visto elas de maneira “vamos sentar, conversar e tomar café da manhã”, tá ligado? Então acho que o fato que eu lembro foi no primeiro dia da ocupação assim, todo mundo sentado e tomando café da manhã, tipo, “mano, você é da sala do lado, mas a gente nunca trocou ideia mas hoje a gente tá aqui trocando ideia porque a gente tá pensando numa coisa juntos, pra fazer esse “bagulho” juntos”, tá ligado? Tá tomando café da manhã pra daqui a pouco ir pro ato e “tomar no cu” juntos, tá ligado?

6) O que você acredita que mais incomodou os estudantes na ordem de reorganização proferida pelo governo estadual da época?

Resposta: Acho que a parte de não ter sido contada, nem bem explicada, tá ligado. Só jogarem na nossa cara e falarem “ó, é isso aí que vai acontecer e é isso aí que tá acontecendo e... foda-se, aceita isso e cala a boca, segue seu caminho”. E aí deu uma revolta no pessoal. Acho que era um momento bem sensível assim das coisas, era um momento de uma nova era e nisso o pessoal ficou bem puto com tudo que estava acontecendo e acendeu uma “chaminha” assim dentro do pessoal que fez acontecer.

7) Hoje, como você avalia a resistência dos estudantes da qual você fez parte naquele momento? Você acha que foi uma experiência positiva ou negativa? É possível falar em autonomia dentro daquele processo? Como você define autonomia na sua vida hoje?

Resposta: Tem seus dois lados, eu acho. Tipo... Positiva porque criou-se em muita gente o “ser político”, querendo ou não, mais consciente, tá ligado? Mas de maneira negativa também porque muita gente foi usada como massa de manobra, muita gente tomou um pau do cassete, muita gente morreu nessas fitas, então, tá ligado... Tem seu lado positivo e seu lado negativo, tá ligado? Você cresceu

como ser mas psicologicamente foi prejudicado e não teve nenhum suporte depois das ocupações pra gente. Nenhum tipo de suporte.

Em alguns pontos sim, é possível falar de autonomia. Tipo, tinham muitas escolas que eram é... Vinculadas com entidades, tá ligado, e tinham um certo suporte das entidades. Então eu não acho tão autônomo esse role. Mas o Fidelino, onde eu participei, e outras escolas, a maioria delas, não tinha nenhuma entidade política, então não tinha nenhum suporte... Era nós e a população do bairro, assim. Então acho que... É possível falar de autonomia dentro daquele processo.

Acho que não sei se eu sou autônomo totalmente, assim, tipo de uma maneira financeira, mas socialmente eu sou autônomo, tá ligado? Eu consigo definir autonomia como ser suficiente a mim mesmo, tipo, não precisar das outras pessoas na maioria das vezes. Conseguir fazer meu role independente de outras pessoas, ou não. Meu role eu digo... No que eu quiser fazer, tá ligado?

8) Você considera necessária a resistência? E essa resistência a que e por quê?

Resposta: Eu considero necessária, bastante. E... A que.... Contra tudo que.... Acho que a resistência vem de uma maneira que depende do ponto de vista da pessoa, eu acho... E... Talvez também a resistência pode ser uma coisa contra tal coisa mas talvez as pessoas tenham resistência sobre outras coisas, tá ligado? E eu acho que querendo ou não são suas convicções, tá ligado? E você tem que estar adepto e moldável para outras opiniões só que às vezes também não, sabe? Ter sua própria convicção e ter sua própria resistência de que aquilo é o certo pra você.

9) Quais aprendizados que você leva consigo até hoje por ter participado daquela experiência?

Resposta: É... São meio traumáticos até.... Porque a gente apanhou pra cassete, então eu aprendi a sempre andar com o RG [risos] pra não tomar um pau da polícia. Ah.... Tem muitas coisas boas também, que dentro da ocupação quando eu entrei eu era bem misógino, bem zoado assim... E dentro do role da ocupação eu fui aprendendo coisas, tá ligado, eu fui aprendendo a respeitar as pessoas independente do gênero, sexualidade e etc. etc. E a gente foi crescendo com isso, tá ligado? De amadurecimento mesmo, pessoal e socialmente assim. A gente se tornou uma pessoa melhor dentro das ocupações.

10) Aqueles dias de ocupação estudantil influenciaram de algum modo a maneira que você vê a sociedade e a política no Brasil hoje? Justifique sua resposta.

Resposta: Demais, demais. Porque a gente conheceu, tipo, o que era o Estado de verdade naquele momento, né? Tipo, eu nunca tinha participado de uma manifestação... Eu tinha ido numa em 2013, só

que era muita gente e então tipo... “Ah, mano, de boa, se se foder aqui vai se foder todo mundo”. Mas nas ocupações a gente fez um ato, se não me engano lá na Angélica com a Marechal, no primeiro dia, a gente fechou. E aí chegou polícia pra porra, começou a tacar a bomba em todo mundo e era tipo 20 pessoas. Não eram mil pessoas que nem a manifestação de 2013, tá ligado? Eram 20 pessoas, 20 crianças, assim, tá ligado? Tomando um pau da polícia e a gente viu tudo isso de maneira nua e crua, tá ligado? Então influenciou bastante porque hoje eu conheço o Estado. Não tão bem quanto eu queria conhecer, mas eu conheço o... A... A partitura, assim, eu acho... A capa, pelo menos.... Não conheço o livro todo, mas eu conheço a capa, entende?

11) Hoje você se identifica com alguma definição clássica do espectro político, ou seja, extrema-esquerda, esquerda, centro-esquerda, centro, centro-direita, direita ou extrema-direita? Por quê?

Resposta: Não.... Com nada disso [risos].... Nada.... Nada...

Entrevistador: Nenhuma dessas definições te representa, então? Alguma definição política te representa hoje no espectro político que não sejam essas?

Entrevistado: Eu sou preto [risos]. Tá ligado? E... Quase todos os espectros políticos aqui foram criados por pessoas brancas então eu não me encaixo em nenhum deles porque são questões sociais totalmente diferentes das minhas complexidades, tá ligado?

12) Indique os três principais problemas do Brasil e diga uma frase ou uma sentença sobre cada um desses problemas que você eleger.

Resposta: Ahn... Os três problemas principais são educação... É... Corrupção... E acho que segurança, que nunca existiu. Acho que é isso, segurança nunca existiu, corrupção sempre existiu e... Educação bem rasa.

Entrevistador: E uma frase sobre educação.

Entrevistado: Bem rasa.... Bem rasa.... Sabe uma piscina rasa que eu você bate o pé assim, ó... É a educação.

Entrevistador: E segurança?

Entrevistado: Nunca existiu.

Entrevistador: E corrupção?

Entrevistado: Corrupção... Sempre existiu, não importa em qual governo estava, sempre existiu corrupção.

13) Indique três características da sociedade e/ou da cultura brasileira que você mais admira/valoriza. Fale uma frase ou sentença sobre cada uma delas.

Resposta: A solidariedade, às vezes. Às vezes existe. É... A raça.... Ter vontade, assim. E... Espírito, talvez. Digo de ser uma pessoa espirituosa no sentido de ter compaixão, essas fitas. Algumas pessoas têm, outras pessoas nem tanto.

Entrevistador: Você conseguiria falar uma frase sobre a solidariedade?

Entrevistado: Solidariedade.... Ah, quando, não sei.... Você ajuda um morador de rua, tá ligado? Pessoa em situação de rua. Quando você vê uma pessoa caída no chão da rua e você vai lá e ajuda ela, tá ligado? Tem muitos tipos de solidariedade que existem, que acontecem todos os dias, mas não são tão vistas porque as pessoas estão na correria delas, tá ligado? Então, tipo, às vezes é mais importante priorizar o seu role do que parar e ajudar uma pessoa, no caso, assim, sabe, as pessoas às vezes pensam isso.

Entrevistador: E sobre raça?

Entrevistado: Ah.... É aquele bagulho, né, brasileiro nunca desiste [risos]. Toma na cara pra caralho mas nunca desiste.

Entrevistador: E o terceiro que você falou é espírito. Uma frase.

Entrevistado: Acho que é a mesma coisa que solidariedade, tá ligado? Acontece, mas não muito. Não vê. É um bagulho que deveria ter mais, mas não existe em muitos lugares.

14) Em que medida você acha que aquelas mobilizações colaboraram para a defesa da escola e da educação no sentido geral desses termos?

Resposta: A gente reconheceu que a escola era nossa. Que a escola não era dos professores, não era dos diretores, coordenadores e etc. A gente reconheceu que a escola era nossa. E sem alunos não há aula.... Pode vir 500 professores, se não tiver aluno, problema é seu, não vai ter aula nenhuma, tá ligado? E a gente percebeu que nós alunos somos a parte principal da escola e sem a gente ela não existe. Então, acho que é isso, tipo, a gente reconheceu que aquilo é nosso e teve vontade de cuidar daquilo, tá ligado? Olhamos pra gente mesmo e falamos, "mano, isso aqui é nosso e vamos cuidar disso aqui", vamos defender isso aqui. Vamos tratar como a nossa segunda casa realmente... Porque dentro da ocupação a gente tornou aquilo a nossa segunda casa mesmo, entendeu? Se não for a primeira, assim, porque a gente passou mais tempo lá do que na nossa casa.

15) O que você pode dizer sobre o debate e a disputa política em torno do público e do privado na educação?

Resposta: Com certeza há muito conflito entre esses setores. Eles querem muito privatizar tudo, tornar tudo como uma maneira de fonte de renda, tá ligado? Com certeza... E educação não se paga, tá ligado? Educação não se paga.... Tem que ser um bagulho público, de graça, e quem cobra por isso tá totalmente errado. Porque eu tenho certeza que eu aprendi a mesma coisa que uma pessoa de escola particular aprendeu, só que de uma maneira muito menos rigorosa, eu acho. Tá ligado, porque eles tinham tudo encadernadinho, só levava a apostila do negócio... A gente também tinha apostila só que a gente usava mais caderno do que apostila, a gente escrevia muito mais, a gente aprendia de maneira muito mais difícil, só que menos rigorosa. Sabe? As nossas fontes às vezes não eram tão acessíveis quanto a deles, tá ligado? Tipo de ter computador na escola, de ter tablet, assim... A gente, tipo, eu muitas vezes me fodia bastante pra fazer trabalho de escola porque tinha que fazer pelo celular, entendeu? Porque eu não tinha computador em casa. Então a gente aprendeu de maneira mais difícil só que menos rigorosa. E de graça, só que as mesmas coisas. A reorganização tem a ver com isso de privatizar tudo e ganhar dinheiro em cima da gente, tá ligado? De todas as formas possíveis.

Entrevista nº 3:**I - Questionário para perfil sócio-demográfico dos entrevistados****1) Qual o seu nome completo?**

Resposta: Rafael Almeida.

2) Quantos anos você tem?

Resposta: Agora eu tenho 19 anos.

3) Qual bairro onde você mora?

Resposta: Moro ali na região da Santa Cecília.

4) Com qual raça/etnia você se identifica?

Resposta: Hoje eu me identifico como pardo.

5) E qual sua identidade de gênero?

Resposta: Homem cis.

6) Atualmente, você está inserida no mercado de trabalho de alguma forma?

Resposta: Não.

7) Atualmente, você está estudando? Se sim, o que você está estudando?

Resposta: Atualmente eu estou fazendo cursinho pré-vestibular, desde que eu saí do Ensino Médio, em 2017.

8) Qual sua renda pessoal e sua renda familiar, aproximadamente?

Resposta: Acredito que entre 3 e 4 salários mínimos.

9) Qual grau de instrução da sua mãe e do seu pai?

Resposta: Ambos fizeram ensino superior completo, mestrado e doutorado.

10) E a profissão do seu pai e da sua mãe?

Resposta: O meu pai é professor universitário de geografia na UFSCAR e minha mãe atualmente dá aula na rede estadual, na escola Fidelino Figueiredo.

11) Atualmente você mora com seu pai e sua mãe?

Resposta: Somente com minha mãe.

II - Entrevista estruturada baseada nos objetivos de pesquisa

- 1) **Vamos fazer a seguinte simulação: você e mais um grupo de amigos (mais ou menos umas 20 pessoas) sofreram um acidente e naufragaram em uma ilha deserta. A única certeza é que vocês passarão um bom tempo ali até que alguma ajuda possa chegar para socorrê-los. Logo, inevitavelmente precisarão se organizar para sobreviver até lá. Descreva livremente o que você faria, passo a passo, para garantir a sua sobrevivência e a do grupo, em matéria de acordos de comportamento, divisão de tarefas, liderança etc.**

Resposta: Acho que primeiramente eu iria querer ver com quais pessoas eu estou antes de tentar entender o que eu faria. Se eu estou num grupo que é majoritariamente masculino, feminino, ou um grupo que é majoritariamente branco, preto... Ahn... Ou de outras etnias... Eu tentaria entender com quais pessoas eu estou. Esse seria o passo um, pelo menos pra mim. E, a partir disso, o que eu tentaria fazer é criar uma situação que fosse minimamente confortável, entre aspas, para todo mundo ao redor. Para que ninguém precisasse ser explorado naquela situação da ilha para sobreviver. Explorado de qualquer forma, seja com seu trabalho, seja sexualmente... Eu tentaria dividir os recursos pra que todo mundo tivesse pelo menos algo pra comer, pra que todo mundo tivesse uma cama, rústica que fosse, pra dormir. Eu tentaria, na medida do possível, mediar situações grandes de conflito. Não necessariamente precisar ser o mediador mas fomentar que os conflitos fossem resolvidos não base da força e da violência, mas na base da conversa porque todo mundo estaria naquela ilha juntos. E, além de tudo isso, eu tentaria manter a nossa sanidade de alguma forma, seja promovendo algum tipo de lazer que a gente poderia fazer depois de cuidar das necessidades básicas, seja recurso... Coisas como, sei lá, conversar ou criação de algum tipo de sarau, ou, sei lá, criar tinta usando coisas que estavam na ilha para sair pintando por aí... Coisas relacionadas com arte e lazer que pudessem ser usadas pra permitir que ninguém na ilha ficasse doido e saísse por aí se machucando ou machucando outras pessoas. E eu acho que, além disso, eu obviamente tentaria conversar com todo mundo pra que ninguém tentasse se sobressair sobre os outros... Pra que... Eu não vou ser necessariamente utópico em falar que não teria liderança... Numa situação de caos lideranças são procuradas exatamente para as pessoas não se sentirem sem esperança alguma, mas eu também tentaria fazer com que essas lideranças não tomassem pra si o poder de decidir pelos outros, que eles levassem em consideração aquilo que eu, que você e que as outras pessoas na ilha estariam dizendo... Pra que a gente também não criasse uma situação de 'o senhor das moscas' em que um manda e os outros obedecem e quem não manda morre. Seria basicamente isso que eu faria. Mas eu espero, particularmente falando, nunca cair numa ilha deserta com outras vinte pessoas [risos].

- 2) **Qual foi a escola que você participou do chamado Movimento dos Secundaristas?**

Resposta: A escola na qual eu participei chama-se Escola Estadual Professor Fidelino de Figueiredo.

3) Quais pensamentos você tinha em mente quando participou no movimento dos secundaristas? Quais pensamentos você tem hoje em relação àqueles acontecimentos? Mudou algo? Elabore.

Resposta: Acho que principalmente o que mudou entre os meus pensamentos de antes e os meus pensamentos de agora são o contexto. O contexto que a gente estava era um, se eu não me engano... Nosso governador na época era Geraldo Alckmin... Nosso presidente... Nossa presidenta na época era a Dilma Rousseff, ela não tinha sido impeachmada, isso acontece em 2016... Então a ideia que eu tinha era que o que a gente estava fazendo era extremamente necessário porque os nossos representantes no executivo e no legislativo não eram nossos representantes, ou pelo menos só diziam que eram... Então, eu sentia que aquela forma de ação direta de ocupar as escolas era extremamente necessária pra que a gente conseguisse o que a gente queria que era barrar a reorganização. Pelo menos a reorganização escancarada e forçada que estavam impondo pra gente, o governo do estado e o governo municipal estavam impondo à gente. Então, eu lembro até hoje a primeira vez que eu vi o termo “ocupação”... A gente estava voltando de um ato na Diretoria de Ensino, ali na Casa Verde, e no ônibus quando eu conversava com os meus amigos, meus colegas de classe sobre o que a gente tinha feito lá, ahn... Minha mãe que é professora do Fidelino estava conversando com outros professores e apoiadores do movimento que a gente estava fazendo sobre as duas escolas que já tinham sido ocupadas: a em Diadema, escola estadual de Diadema, se eu não me engano, e a Fernão Dias. Elas tinham sido ocupadas, Diadema primeiro e depois o Fernão, uma semana antes, se eu não me engano... E o que isso poderia trazer, os desdobramentos que isso poderia acontecer. Eu lembro que naquele momento eu pensei “caramba, o que é ocupar uma escola mesmo?”, porque eu nunca tinha pensado nisso, nunca pensei que isso poderia acontecer. Muito engraçado que duas semanas depois eu estava ocupando uma escola [risos]. E... Eu lembro que no começo eu pensei que era extremista demais, porque eu pensei “caramba, ocupar uma escola, então significa que eu vou ter que ficar fora de casa, muitas vezes sem tomar banho, cansado... Esse foi o meu primeiro pensamento que eu tinha “poxa, será que isso não é extremista demais”, porque eu estava pensando somente na minha pessoa e não no coletivo? Aí no segundo seguinte, eu lembro que uma amiga minha na época, Adriana, comentou: “caramba, mas será que a gente vai precisar fazer isso?”, e aí eu pensei “poxa, se for necessário, sim”. Só que ainda com esse pensamento meio egoísta na cabeça e quando eu cheguei em casa eu conversei com minha mãe e perguntei: “você acha que a gente vai precisar ocupar o Fidelino?”. E ela olhou pra mim e falou: “Olha, Antonio, acho que vocês vão precisar fazer alguma coisa porque o que nós estamos vivendo agora não está sendo efetivo como a gente queria. E nesse momento a gente já tinha ido duas vezes à Secretaria de Educação que fica aqui na República... Uma vez foi minha mãe e os outros professores pra conversar, outra vez a gente foi em ato com os alunos da escola pra conversar e essa terceira vez a gente tinha ido na Diretoria de Ensino... Então... Estava claro que o que a gente estava fazendo, embora necessário, não estava sendo efetivo. E que era necessário fazer mais e fazer mais forte. Então o que a gente começou a fazer foi se organizar pra nós os alunos conversando entre nós mesmos e conversando com alguns professores apoiadores pra

entender se a gente, primeiro, ia fazer isso e pra entender como a gente iria fazer isso. E logo a gente decidiu pela ocupação da escola. Só que a gente tinha ainda algumas reservas porque todo mundo tinha quinze anos, as pessoas mais velhas de lá tinham dezoito! Então a gente estava obviamente com medo. Não só da violência policial, mas da violência moral que certos professores e agentes da escola poderiam ter conosco. Por exemplo, é... Atacando nossas notas ou nos atacando pessoalmente na escola... Ou nos preconceituando na escola, qualquer forma de violência que a gente podia sofrer. E eu lembro de me aconselhar com minha mãe, que não é só professora mas atuava, na época, como sindicalista, e em outros grupos políticos, e ela aconselhou que nós precisávamos fazer algo mas que precisávamos fazer isso de forma inteligente, ou seja, organizar um grupo de pessoas que fosse o núcleo duro de pessoas para primeiro ir lá e conseguir ocupar a escola e tirar os alunos lá de dentro com os professores e instaurar a ocupação de fato... E depois disso, a partir desse núcleo de pessoas, começar a propagar a mensagem da ocupação. Porque não adiantava a gente ir lá, fechar os portões e não falar com ninguém. E foi basicamente isso que a gente fez: a gente pegou, mais ou menos duas ou três semanas depois das primeiras ocupações, se eu não me engano, talvez até mais cedo... A data e o período me fogem à memória agora... Mas depois de pouquíssimo tempo, a gente se organizou, mais ou menos uns 30 alunos do Fidelino, todos do primeiro até o terceiro colegial, eu mesmo estava no primeiro colegial, mas tinham até uns ex-alunos, e a gente... [risos] Eu lembro até hoje o dia que a gente foi lá, todo mundo com uma cara de coragem mas se cagando de medo, e a gente conseguiu chamar uma das alunas do Fidelino, que estava estudando lá à noite, e ela conseguiu chamar uma inspetora... E quando a inspetora abriu a gente entrou em manada pra ocupar a escola... [risos] E eu lembro que naquele dia o que eu estava pensando era “ok, a gente conseguiu. Agora o que a gente faz?”. E eu lembro de ligar pra minha mãe, que era professora da escola [risos] que ela tinha pedido que a primeira coisa que eu fizesse depois que ocupasse, depois que a gente já teria fechado os portões era ligar pra ela que “eu vou pra aí junto com os outros professores e membros do sindicato pra apoiar vocês”, porque ela estava muito certo que a primeira coisa que aconteceu depois que a gente ocupou foi a minha mãe chegar e as viaturas chegarem logo depois. Inclusive, só um parêntese aqui, cinco viaturas era coisa demais para só trinta estudantes, tá bom? [risos]. Era uma força excessiva. Não precisava trazer aquela quantidade de policiais ali... Enfim, né... [risos] Mas voltando ao que eu estava pensando naquele dia, eu pensava que além de ser necessário era algo grande... Algo grande que eu ainda não percebia o escopo e talvez nem tivesse idade suficiente pra perceber o escopo que aquilo poderia se tornar... Se eu não me engano, quando a gente ocupou o Fidelino era, tipo, a trigésima escola que foi ocupada, número quarenta, cinqüenta, ainda não estava o número de três dígitos que estava logo pro meio e pro final do movimento das ocupações. Era aquele sentimento que eu estava na curva de algo que estava crescendo e foi basicamente isso que me impulsionou naquele primeiro dia que a gente conseguiu ocupar... E começou a chover, dezenas de viaturas estavam ali e ainda a vice-diretora da escola se recusava a dar a chave pra gente das dispensas e da cozinha. Então a gente estava com um lado da cabeça pensando no movimento que a gente estava participando e na grandiosidade dele e, ao mesmo tempo, no meio da chuva conversando com policiais do outro lado do portão e, ao mesmo tempo, tentando fazer com que a vice-diretora desse pra gente a chave que iria permitir que a gente cozinhasse! Então aqueles dias e os dias subseqüentes da ocupação foram de,

primeiro momento, essa explosão de pensamentos e depois, num segundo momento, de “ok, a gente conseguiu fazer isso, conseguiu ocupar a nossa escola mas e as outras escolas?”. Eu lembro que na primeira semana a gente começou a delegar pessoas para irem nas diversas escolas da região, ver o que elas precisavam, se estava com falta de comida, o que elas pensavam em fazer sobre ato, o que eles pensavam em fazer sobre “trancaço”, o que as outras pessoas pensavam em fazer para somar ao que a gente estava pensando em fazer. Aí eu lembro também que um dia que a gente foi na Fernão Dias, que ia ter um encontrão das escolas ocupadas, e muita gente não conseguiram comparecer porque as pessoas moravam muito longe mas veio um número considerável de escolas pra discutir o que a gente estava fazendo ali, né mano, o que eram os próximos passos da nossa luta.

Entrevistador: E hoje mudou alguma coisa em relação àqueles acontecimentos?

Entrevistado: Eu comecei a falar sobre contexto e o nosso contexto é claramente diferente em vários aspectos do que a gente tinha antes. Falava-se que a Dilma era uma representante despreparada porque às vezes ela falava umas coisas que não fazia muito sentido. O nosso novo presidente [risos] fala coisas muito piores. Então o contexto é completamente diferente, agora a gente tem Jair Messias Bolsonaro na presidência da república, João Dória como governador do estado, e as pessoas, num primeiro momento, podem pensar assim “João Dória e Geraldo Alckmin são a mesma coisa”. Não! João Dória e Geraldo Alckmin são bem diferentes! Ain... Que saudades do Geraldo [risos]. E o Mário Covas [Bruno Covas] na prefeitura. Então eu percebo esse momento com um ataque muito mais escrachado à educação, não só de São Paulo mas do Brasil inteiro. E eu acredito que é necessário um movimento tão grande quanto as ocupações foram hoje pra barrar esses desmontes da educação. Por exemplo, na UNESP querem juntar os departamentos de Artes Visuais e Artes Cênicas num processo que curiosamente se chama “redepartamentação”, muito parecido com “reorganização” [risos], e querem juntar esses departamentos numa coisa só e obviamente juntando esses departamentos numa coisa só, vem menos verba, vem mais carga horária para os professores... E outros desmontes parecidos que já foram observados não só em 2015 como agora em 2019. Só que a mente do Antônio, de quase vinte anos, vê certos problemas que a idade do Antônio de 15 anos não via nas ocupações. Problemas como as ocasionais faltas de responsabilidade, da minha parte pessoal e da parte dos meus colegas que estavam lá e dos meus amigos... Hum... Talvez um sentimento de “vanguarda iluminada”, não sei se eu consigo colocar isso em palavras, mas aquele sentimento de que você está num grande movimento e um movimento necessário e que isso te coloca “acima do bem e do mal” e isso aconteceu não com bastante gente mas com uma quantidade de pessoas do movimento das ocupações e... Naquela época eu falava sobre isso mas eu me sentia coagido em não dizer... Não por uma pessoa em específico, mas pelo movimento como um todo. Aquele sentimento de “porque eu vou estragar a, entre aspas, festa dos meus amigos que estão ali. Festa não, desculpa, me expressei mal... Estragar as ocupações dos meus amigos que estavam ali, lutando comigo, e como eu poderia ter esses pensamentos na cabeça, mas, sabe, abusos como... Em algumas ocupações, inclusive bem perto da minha, que só delegavam tarefas domésticas como limpeza para as meninas ou para os meninos gays da ocupação... Ou para as pessoas trans das ocupações... Ou... A falta... [risos] Ou usar drogas e álcool na ocupação... E obviamente eu não quero ser moralista e falar “não use drogas nem use álcool

senão sua alma, mortal, vai pro inferno”, não é isso que eu estou falando, mas eram só situações que eu pensava “galera, só vamos manear nisso porque a gente não está num rolezinho na Paulista, a gente está no movimento das ocupações, que é importante”... E que às vezes eu via a galera estrondando e ficando mal no dia seguinte e eu só ficava pensando “caralho, galera, dá pra ser um pouquinho mais responsável, mas de novo vinha aquela vozinha na minha cabeça e falava – não, mano, olha onde você está, olha a grandiosidade que você está... As pessoas estão cansadas, ou as pessoas estão, assim como você, com medo da violência da polícia e elas precisam extravasar... E eu acho que o Antônio de dezenove anos, hoje, falaria ou faria ser ouvidas as suas críticas naquele momento. Eu ainda acho que as ocupações foram muito importantes, grandes e necessárias, não só naquele momento como talvez agora. Com certeza agora. E eu não tiro o nosso mérito em nenhum momento, embora eu ache críticas no método que a gente colocou. E... Depois da ocupação, imediatamente depois se viu surgir o movimento dos secundaristas de São Paulo que se, muitas vezes, ou melhor, todas as vezes, se organizavam em regiões, então, por exemplo, os da norte, os do centro, os do sul, os da leste e os da oeste... Enfim... Se organizavam em regiões. E hoje o Antônio de dezenove anos fica triste de não ter participado desse movimento mais assiduamente quando teve a chance. Porque hoje eu particularmente não me vejo mais como movimento secundarista. E tudo bem que as pessoas da época, como eu, que estavam no segundo ano do ensino médio em 2015 pra 2016, já não são mais secundaristas, muitos já estão na faculdade e muitos já não estão envolvidos com nenhum tipo de luta política, mas na época eu, por conta de certo sentimento que eu tinha de... Não vergonha, mas... Os problemas que eu encontrei nas ocupações foram carregados em parte pelo movimento dos secundaristas. E por conta disso eu coloquei o movimento dos secundaristas dentro de uma bolha daqueles que não queria me envolver por conta de divisões políticas. E hoje eu vejo essa minha atitude como uma atitude mesquinha, egoísta e infantil sobre os problemas de uma luta que é necessária. E hoje, se eu voltasse e encontrasse o eu de dezesseis anos eu falaria “esses problemas existem, mas pra você fazer que, na sua opinião, eles mudem você precisa estar lá pra que eles sejam mudados”. Porque se você não falar as pessoas não vão saber que o que elas estão fazendo você acha errado. Não que necessariamente o que elas estavam fazendo era errado, mas na opinião do Antonio de 16 anos era. E então, mano, você tem que estar lá, você tem que falar. Você não pode simplesmente falar “ah, não, mano, vocês são errados politicamente, suas atitudes são irresponsáveis e blá blá blá”, e se você não está lá pra falar o que adianta? Sabe aquela história se, tipo, uma árvore cai no meio da floresta e não tem ninguém lá pra ouvir, a árvore caiu? Se você não está lá para falar suas críticas e pra falar o seu ponto de vista sobre uma luta que é sua, como é que você espera que as pessoas te ouçam e que essa luta mude? De qualquer forma, independente, se você for lá e as pessoas argumentarem que não, em maioria, “o que a gente tá fazendo é o certo”, você vai ter que seguir a maioria, né, porque essa é a democracia que a gente quer espalhar no movimento horizontal que o movimento dos secundaristas, em partes, eram. Só que eu não queria...? Só que não querer significa que você não deveria ter feito...? Então, é basicamente isso.

4) Você traz na memória algum filme, algum livro, alguma série, que você teve acesso e que influenciou de algum modo aquela sua experiência daqueles dias?

Resposta: Os filmes que eu consigo pensar quando você falou foi o The Wall, do Pink Floyd, que embora seja um álbum de música ele tem um layout cinematográfico muito louco, muito bom por sinal. Pessoas que estão ouvindo isso, ouçam Pink Floyd! [risos]. É... O clipe de The Wall em que o aluno fantasia na escola autoritária e depois, no final, a escola autoritária é completamente quebrada era uma alegoria que eu gostava de imaginar na minha cabeça sobre o que a gente estava fazendo. Embora a gente não tivesse destruído a nossa escola fisicamente, a gente fez isso de forma ideológica, de uma forma poderosíssima, não é mesmo? Porque nós, os alunos, que somos geralmente a maioria nas escolas, na maioria das vezes, nunca somos levados a sério para fazer as decisões sobre a escola. A questão pode ser a nossa idade, a nossa imaturidade, ou o simples fato que o mais velho sabe mais do que você por experiência. E eu sentia que naquele momento, eu via que naquele momento, por nos recusarmos a permitir que aquela escola tenha aula e que a gente recusava que ela tivesse aula, mas ao mesmo tempo a gente, nós, mostrávamos uma outra forma de aula... Não só para os alunos mas para os professores e para a comunidade ao redor da nossa escola. A gente mostrava uma aula não só sobre posicionamento político mas também sobre ação política de pessoas na sociedade, ação coordenada, ação direta, no caso. E a gente mostrava que, ao fazer algo que desafia o sistema vigente em que você vive, você é primeiro criminalizado, depois você é oprimido e depois você é abafado. Só que a gente mostrou que dá pra quebrar com essa lógica e obviamente que você vai ser criminalizado, você vai ser oprimido mas não necessariamente você precisa ser abafado! E você pode sair dessa luta contra o seu sistema vigente vitorioso, de alguma forma. E eu acho que sinceramente isso é uma aula muito, mas muito importante. Tão importante quanto as ciências e quantos as humanas que a gente estuda na escola. Porque vamos pensar que num mundo como o nosso querido Brasil, num país como o nosso, querido, glorioso Brasil, quando que a gente ouve que um levante popular foi vitorioso? A gente ouve sobre Canudos, mas Canudos foi bombardeado e a imensa maioria das dez mil pessoas que viviam lá foram assassinadas. A gente ouve falar sobre a revolta dos Malês, mas os malês foram caguetados e todos eles ou voltaram para a escravidão ou foram assassinados. A gente ouve o caso sobre Zumbi dos Palmares mas no final ele é assassinado e a gente precisa ouvir sobre isso e saber sobre isso, mas a gente também precisa entender e precisa ver que algum levante popular sai vitorioso. E obviamente a gente não vê esses levantes populares porque os que foram vitoriosos são subsequentemente abafados pelos meios de comunicação da elite vigente que controla. Porque se a gente fosse ouvir sobre, por exemplo... Se a gente ouvisse que a escravidão não acabou porque uma princesa branca assinou um papel mas sim porque durante todo o período escravocrata centenas de pessoas se organizaram em diversos períodos da história brasileira para criticar a escravidão e não só criticar mas ativamente lutar contra ela. Se a gente ouvisse sobre advogados negros como, se eu não me engano, Luiz do Patrocínio [José do Patrocínio], que tirou mais de mil pessoas da situação da escravidão de forma legal ou, assim, de forma legal no século XIX, mas de qualquer maneira tirou essas pessoas da escravidão... Se a gente ouvisse sobre os levantes populares operários que criaram as leis trabalhistas que hoje querem desmontar... Se a gente ouvisse esses levantes populares da forma como eles de fato foram, muito provavelmente a nossa crença de que pessoas organizadas sobre uma causa

comum é efetivo, seria muito diferente. A quantidade de vezes que eu ouvi de pessoas, não só nas redes sociais mas na minha cara de que o que a gente estava fazendo era correto mas que a forma que a gente estava fazendo era errada podia encher um livro! Não só com as minhas experiências mas com as experiências das outras pessoas da ocupação. Isso existe porque no Brasil existiu e ainda existe a invisibilização dessas lutas vitoriosas e, pelo menos, acho que a gente mostrou que a nossa luta foi vitoriosa.

5) Conte algum fato que tenha ficado mais forte na sua memória, especificamente sobre a sua participação naqueles dias.

Resposta: Deixe eu pensar... Acho que particularmente a primeira reunião das escolas ocupadas que eu fui. Porque geralmente a gente delegava pessoas para irem às reuniões não só receber os informes mas como também falar a situação que estava lá nas nossas escolas e eu fui uma pessoa que foi bastante. E eu lembro de estar lá sentado com outros secundaristas e de ouvir as histórias que eles tinham pra comentar, de ouvir de uma escola no extremo da Zl que não tinha merenda porque metade da cozinha tinha caído dentro de um buraco e que muitos dos eletrodomésticos da cozinha ainda estavam nesses buracos há seis meses porque o Estado tinha falhado com essas crianças Não tinha consertado a cozinha para eles comerem. Ouvir das pessoas que estavam lá de escolas particulares que estavam apoiando a nossa luta, não necessariamente ocupando as escolas deles porque propriedade privada é complicado de se ocupar, não é mesmo? Mas mesmo assim estando lá pra discutir com a gente, apoiar a gente... Ouvir de outras pessoas de escolas ocupadas o que eles estavam sofrendo em relação à polícia, em relação às comunidades que não eram acolhedoras... Mas também os êxitos que eles tinham trazendo oficinas pra escola, ou trazendo discussões pra dentro da escola sobre melhores merendas ou sobre como você melhora o laboratório de química que só na ocupação você sabia que tinha na sua escola porque aquela porta sempre esteve fechada para você, porque você nunca tinha entrado naquele lugar. Acho que aquele momento foi que eu percebi que eu não só estava dentro da comunidade de ocupantes da minha escola mas eu estava junto com uma galera de diferentes gêneros, diferentes escolas, de diferentes situações de vida, materiais e políticas... Esse foi um momento que me marcou bastante porque aquela sensação de não estar sozinho. Se eu conseguir sumarizar o sentimento que eu tive lá e porque me marcou foi o sentimento de não estar sozinho. E foi por isso que as ocupações também foram um momento muito importante na minha vida porque eu não só encontrei acolimento e carinho numa causa que achava justa, mas eu encontrei acolimento e carinho em outras pessoas que também compartilhavam essa causa comigo.

6) O que você acredita que mais incomodou os estudantes na ordem de reorganização proferida pelo governo estadual da época?

Resposta: Vamos começar pelo começo, né? O nome me deixou extremamente irritado: reorganização. Ok, você vai falar que vai reorganizar algo que está sucateado, que falta verba, que falta incentivo, que

falta vontade dos alunos, e como que você faz isso? Você reorganiza não conversando com nenhum aluno, nenhum pai, nenhum professor, nenhum diretor (ou melhor, talvez com os diretores tenham conversado...). Mas com a grande massa de pessoas que dependem da escola você não conversa. Você não sabe o que essas pessoas querem, você não sabe o que essas pessoas desejam, você não sabe o que essas pessoas precisam. E você fala para essas pessoas que você sabe o que essas pessoas precisam porque você é um professor universitário que nunca lecionou na escola pública e agora você quer dizer porque essa criança está aqui, porque essa criança precisa estar lá.... Esse sentimento de algo imposto a você por pessoas que não sabem de onde você vem, por pessoas que não sabem ou talvez até sabem o que você precisa, mas não querem te dar. Não querem te dar por muitos motivos, como, por exemplo, a crescente vontade da iniciativa privada de entrar dentro do negócio público das escolas. Então, a reorganização basicamente ia fazer o seguinte: era uma reorganização do contingente de alunos e de professores entre as diferentes escolas da região. Então, por exemplo, a minha escola, a Professor Fidelino de Figueiredo, ia ser reorganizada basicamente com as escolas da região. Então, por exemplo, a escola também estadual, chama Kopke [Escola Estadual João Kopke], que fica ali na região da Luz. Os alunos de quinta série à oitava série iam ser reorganizados, ou seja, mandados pro Kopke, e todos os alunos de Ensino Médio do Kopke iam ser mandados para o Fidelino. Primeiro, a princípio, isso parece algo muito simples, não é mesmo? Você vai só reorganizar pessoas que moram de um lugar para o outro. Parece simples, só que até pensar nessa primeira... É... Como é que eu posso dizer... Essa primeira proposta, como você vai deslocar as pessoas que moram mais longe do Kopke para o Kopke. Esses alunos terão que se deslocar muito mais de uma região para outra, o que já é um problema porque muitos alunos têm que acordar cedo... Imagine que já fosse um lugar muito longe já do Fidelino e agora você vai ter que ser reorganizado para o Kopke. Essa é uma das problemáticas que a gente viu da reorganização, esse remanejamento que olhava para os alunos como se fossem números que fossem jogados numa tela e reorganizados no mapa. Outra dessas coisas é que muitas dessas escolas teriam salas fechadas. Porque, imagina, quinta série à oitava são mais alunos que o de primeiro a terceiro ano. Então você faz uma escola só de terceiro ano e você manda todos os alunos de terceiro ano para lá. Mas espera aí, agora tem menos alunos que tinha antes, então você pode fechar salas, entre aspas, e fechando sala você tira trabalho do professor. E esse professor o que ele vai fazer? Ele vai ter que pegar mais cargos. E pegando mais cargo esse professor ficará mais cansado, mais sobrecarregado e mais sucateado e não vai conseguir dar uma melhor aula para os alunos daquela escola. Você remaneja o EJA, que é ensino para adultos, para uma outra escola, mais uma vez tem a problemática do remanejamento que só olha para esses alunos maiores de idade como se eles fossem números e como se eles não fossem adultos que trabalham o dia inteiro e ainda vão cansados para a aula. E aí você vai remanejando essas pessoas e fechando sala e sucateando a escola pública como um todo, de forma sistêmica, e aí depois você vai lá e fala pra um contingente de empresários ali no banco Banespa: nós precisamos melhorar a escola pública. Mas eu, o Estado, o poder público, não consigo, olha o trabalho horrível que eu tenho feito todos esses anos, não falando que esse trabalho horrível é deliberado e aí você fala "iniciativa privada, banco Itaú, banco Banespa, me salvem, entre na minha escola, privatize a cantina, privatize o laboratório, derrube a CLT e... Contrata professor para trabalhar pra mim, porque eu poder público não

consigo fazer. O que é uma falácia completa! Nos anos 70, nos anos 60, quando a quantidade de pessoas nas escolas era muito menor, as escolas públicas eram ótimas. Por que elas eram ótimas? Porque João Doria estudou em escola pública. Porque Geraldo Alckmin estudou em escola pública. Porque essas pessoas estudaram em escola pública e naquela época uma grande quantidade de verba ia para a escola pública. E hoje quando filhos de pobres, filhos de pretos estudam na escola pública, a gente chama a iniciativa privada e sucateia ela. E isso é uma problemática tão grande porque você olha para a escola pública como se ela fosse um “lucro”, como se ela não fosse um direito básico para todos os seres humanos que pisa nesta terra e respira esse ar. E é foda. E é basicamente por isso que eu odiei o que o Governo queria fazer conosco.

7) Hoje, como você avalia a resistência dos estudantes da qual você fez parte naquele momento? Você acha que foi uma experiência positiva ou negativa? É possível falar em autonomia dentro daquele processo? Como você define autonomia na sua vida hoje?

Resposta: Os dois, positiva e negativa. Acho que os movimentos, os coletivos... Coletivos em geral tem positivo e negativo. Não só quando a gente fala de ocupação, mas quando a gente fala em nossa sociedade, quando a gente fala de movimentos sociais, tudo tem um lado positivo e tudo tem um lado negativo.

Entrevistador: Você acha que algum dos lados se sobressaiu?

Entrevistado: Sim, sim, eu acho que o lado positivo do método do movimento sobressaiu sobre o lado negativo dele. Acho que a organização ela foi maior do que era o lado negativo do movimento das ocupações do qual a gente fazia parte. Assim como todo movimento tem o lado positivo e negativo, a resistência também. Eu senti que quando a gente estava, aliás, isso é opinião minha, a gente... A partir do momento que a gente começou as ocupações, foi crescendo, foi crescendo, foi crescendo... E o governo estadual, do Geraldo Alckmin na época, não conseguia mais controlar, isso era fato. Saiu do controle, felizmente saiu do controle e a gente começou a fazer demanda, e mais demanda, além da demanda que a gente já tinha feito lá. Eu lembro, que no momento, a reorganização brusca foi paralisada e aí as pessoas começaram a falar “mas paralisação não é cancelamento”. E aí, se eu não me engano, pouco tempo depois foi, entre aspas, cancelada... Mas a reorganização ela já acontece há anos e ela ainda acontece hoje, de forma velada. Então ela foi cancelada mas continuava acontecendo por debaixo dos panos. Aí eu percebia que grande parte das ocupações, das pessoas do movimento dos secundaristas, não queria largar o osso da situação e queria continuar as ocupações indefinidamente, trazendo reivindicações que de fato eram válidas e necessárias mas que, na minha opinião, já arrastavam demais o movimento que já tinha chegado a hora de acabar. Essa foi a minha sensação lá pro final, final mesmo das ocupações, que, se eu não me engano, duraram um mês, quase dois meses para maioria dessas ocupações que acredito que ficaram mais tempo do que deviam ficar... Mas... Olhando pelo lado deles, eu acredito que o que eles pensavam é que já tinha se conseguido fazer muito, o que de fato se fez, mas que era preciso e necessário se fazer mais. Mas como um cabra que eu gosto bastante já disse, às vezes a alternativa à esquerda nunca é a melhor alternativa. Quem

disse isso foi Lenin e com certeza ocupar todas as escolas, de cada estado do Brasil, é bom, né? Se pudesse ser feito em 2015, que ótimo, imagina!? Não só as cinco mil escolas do estado de São Paulo, mas todas as escolas do Brasil seriam ocupadas... E reivindicações ferrenhas de... A gente não vai sair daqui, até que algo mude fundamentalmente, substancialmente na educação que nós temos e que nossos irmãos têm e que nossas irmãs têm e que nossos possíveis filhos algum dia terão. Mas no final o nosso embalo já estava diminuindo e aquela resistência pra mim já era mais negativa que positiva. Então, eu, por exemplo, fui um que me retirei da ocupação quando eu senti que ela já tinha cumprido seu propósito no momento e que estando lá eu estaria mais machucando um possível movimento futuro do que não estando lá.

Entrevistador: E é possível falar em autonomia dentro daquele processo?

Entrevistado: É possível falar em autonomia sim! Eu acredito que a gente conseguiu sim se auto-organizar, que as escolas conseguiram se auto-organizarem e que o movimento foi feito de estudantes e para estudantes. Ao mesmo tempo, falar que foi um império da autonomia e que foi um paraíso da anarquia e dos conceitos anarquistas é errado porque lideranças foram criadas, lideranças que ainda existem porque pessoas que foram olhadas e pessoas eram perguntadas sobre o que fazer porque... Algumas pessoas ali não tinham o escopo político que outras tinham e obviamente que elas não tinham culpa disso, elas não têm culpa de não saber... Mas também é impossível você falar de uma perfeita autonomia quando você tem que falar “então, Gerson, como que eu faço isso? Mas por que eles disseram isso?”. E obviamente não tinha ninguém que sabia tudo ali, mas obviamente tinham pessoas que sabiam mais e sabiam menos, e as pessoas que sabiam mais política, por exemplo, podíamos saber menos em questões como organização, questões como racionamento de comida, questões como delegação de tarefas dentro de uma ocupação que é tão importante quanto o dever político. Porque a gente não estava lá só fazendo política, a gente estava lá morando, não é mesmo? Então tinham muitas pessoas que falavam, só que na hora de fazer as tarefas diárias não eram tão boas assim... Tipo, eu! Eu era muitas vezes preguiçoso. E as pessoas olhavam pra mim e falavam “e aí, Antônio, você fala mas não faz, que porra é essa, que troço é esse?”, e eu ficava envergonhado e na minha vergonha ia fazer. Então, é complicado você falar... Só que ao mesmo tempo tem essa autonomia talvez até individual das pessoas se prontificarem a fazer as coisas na ocupação e, embora o movimento foi feito por estudantes, eu acho que muitas pessoas não, talvez... Não pensavam nas outras pessoas que formavam a vida na escola. Porque a gente lutando contra a reorganização, a gente também lutava pelo direito de um professor não ter três cargos pra conseguir bancar sua vida; por um pai não precisar se deslocar para longas distâncias pra conseguir pegar seu filho na escola; a gente lutava pelos direitos das possíveis pessoas da limpeza que iam ser demitidas se uma escola fosse fechada, ou que seria demitida se a quantidade de alunos diminuísse, então não existiria tanta sujeira pra ser limpada... E... Talvez por não perceber que a gente estava lutando não só pelos alunos mas pelas outras pessoas, não levávamos elas em consideração? E também a gente não pode esquecer que a gente não só teve ajuda das comunidades, mas a gente também teve ajuda dos sindicatos dos professores, que embora tenham seus muitos problemas como burocracia e com até corrupção, foi fundamental pra a gente conseguir ter coisa pra comer também naqueles dias que a gente não tinha dinheiro, e que a gente

não conseguia juntar grana... E pra colocar a barraca na frente da minha escola, pros professores e apoiadores ficarem... Então a gente tinha muita autonomia e a gente fez o nosso movimento em grande parte pelo que a gente queria que ele fosse ou pelo que a maioria do movimento queria que ele fosse. Mas, meu amigo, falar que foi autonomia real é mentira. E é um argumento que é falso. Um argumento falso e que eu não acho que deveria ser usado. Principalmente por pessoas que falam nessa perfeita autonomia, mas dentro do movimento são lideranças.... Que tipo de hipocrisia é essa? Você é uma liderança mas fala que o movimento dos secundaristas foi uma perfeita autonomia? E, de novo, eu posso estar me equivocando, porque eu não fiz parte ativa do movimento dos secundaristas que veio depois, mas eu não acho que esse argumento deveria ser usado, de total autonomia. O que é total autonomia nessa vida?

Entrevistador: E como você, Antonio, define autonomia hoje em sua vida?

Entrevistado: Autonomia é arcar com o resultado e as consequências das suas próprias escolhas. Escolhas pessoais, no caso, falando do Antonio. É saber que se você assumiu uma responsabilidade, você tem que cumpri-la. É autonomia de poder tocar a sua vida segundo seus princípios, mas não usá-la como uma ferramenta pra se eximir de qualquer culpa e responsabilidade que tenha. Pra mim, isso que é autonomia. E justamente porque é um conceito muito complicado de se falar pro ser humano que é um bicho social. Quando a sua autonomia termina e começa a autonomia do outro? E se o outro não tem o seu grau de autonomia ele precisa de mais ajuda ou ele demanda mais pessoas ao redor dele pra que ele toque a vida dele? Essa é uma forma de autonomia? Ele com certeza é menos autônomo do que você mas ele deixa de ser autônomo? Sendo que você também, embora faça muitas coisas e arque com suas responsabilidades e com as consequências dos seus atos, nessa sua autonomia também necessita que outras pessoas façam serviços pra que você de fato consiga utilizar da sua autonomia. Por exemplo, a pessoa que varre a rua ou a pessoa que dirige o seu trem pra você ir pro seu trabalho ou sua escola...

8) Você considera necessária a resistência? E essa resistência a que e por quê?

Resposta: Passividade não leva a nada e nunca levou nada a lugar nenhum.

Se escravos não tivessem se rebelado contra os seus senhores, eu e você não estaríamos aqui. Porque eu sou um homem negro e você, Gerson, é um homem negro. Se as pessoas não tivessem se revoltado contra situações inumanas que elas estavam, nada nunca teria sido feito. Só que a questão é que a revolta tem a contrapartida que é a opressão daquele que é o seu senhor. E muitas pessoas no meio do caminho que se revoltavam eram oprimidas e não resistiam. Porque a resistência não significa que você vá vencer. A resistência significa que você não vai parar quando vierem te oprimir. E a resistência a que... Acho muito engraçado porque nesse sistema capitalista que a gente vive, ele não só permeia o meio econômico mas também o social. Então às vezes é difícil pensar a que eu resisto quando o que me aflige é um conjunto de sistemas que são interligados e que criam imensas desigualdades entre as pessoas. Então eu não posso falar que eu resisto ao presidente dos EUA, ou ao presidente do banco

do Banespa, ou ao PM que vem e me enquadra. Eu posso falar que eu resisto a tudo isso mas não dá pra apontar um culpado específico e por que eu resisto. Só que eu acredito que dá pra dividir os diferentes porquês de uma resistência. Você pode resistir a uma violência ilegal que é imposta a você. Que é ilegal no papel mas é imposta a você socialmente. Então, por exemplo, sendo uma pessoa LGBTQ e resistindo contra a violência que impõem a você. Que na lei diz que você não pode agredir ninguém pelo seu credo, pelo seu sexo, pelo seu gênero... Só que diariamente essas pessoas são violentadas. Então isso é um porquê de resistir a um sistema de violência. Você pode resistir a uma injustiça que você vê. Como, por exemplo, a injustiça de um sistema carcerário que olha majoritariamente para um tipo de pessoa e coloca um adesivo de ladrão ou de criminoso nessa pessoa pra justificar a existência desse sistema carcerário. Porque se você pensar bem, esses sistemas de violência, esses sistemas de opressão, eles precisam te violentar e te oprimir pra justificar a existência deles. Porque se eles deixarem as pessoas pararem pra pensar, que eles só existem pra exercer violência, eles deixariam de existir. Então acho que é importante separar os motivos do por que resistir senão você não consegue resistir de forma efetiva. Porque aí você só vai falar “é contra o sistema”. Vai sentar na mesa do bar, beber uma cerveja e falar “o sistema é mau mas minha turma é legal”. Tá bom, meu boa, quem é esse cara aí? Quem é esse tal de sistema?

9) Quais aprendizados que você leva consigo até hoje por ter participado daquela experiência?

Resposta: Acho que experiência política. Experiência política foi o que eu mais trouxe de lá... O que... É... Como, por exemplo, a experiência de conversar com outras pessoas que divergem da sua opinião mas estão contigo na mesma luta. Então como é que você faz isso? Como você entende e como você coloca a sua opinião para fora e encontra um meio termo entre a sua opinião e a opinião do seu outro companheiro e desse meio termo forja um caminho pra tua luta. Como você organiza e conversa politicamente entre as pessoas. Como você aprende, eu aprendi muito com as outras pessoas ao meu redor, sobre como estar num ambiente como a ocupação afetava mulheres, por exemplo, que eu não percebia e quando elas começaram a falar eu fiquei, tipo, “caramba.. real”. E como essa experiência política de entender essas diferenças mudavam a ocupação como um todo. Então foi esse aprendizado de como fazer política de forma conjunta e como esse debate e essa ação muda os lugares e muda os espaços que você está. Às vezes é uma pena, pra ser sincero, eu devia ter tirado mais, não só a questão política, mas a questão tipo social. Às vezes eu me pego pensando “caramba, mano, e já aprendi essa porra, porque eu estou reproduzindo esses hábitos nocivos?” como, por exemplo, não olhar pra uma pia suja e pensar “vou lavar agora” e não ficar sem fazer nada e deixar para outra pessoa da casa, que é minha mãe, pra fazer... Ou porque eu passei por essa experiência essencialmente social e às vezes eu esqueço das pessoas, eu esqueço das que estão ao meu redor... Aí eu me pego pensando “poxa, Antonio, você podia ter tirado mais disso que você pensa”.

10) Aqueles dias de ocupação estudantil influenciaram de algum modo a maneira que você vê a sociedade e a política no Brasil hoje? Justifique sua resposta.

Resposta: Foi de fato influenciado... É... Porque antes eu sabia que tinham coisas erradas sobre o mundo, mas eu não entendia como se mudava essas questões... Como materialmente se mudava as questões que eu achava que estavam erradas nesse mundo. Então foi um grande aprendizado conjunto de como efetivamente uma ação muda o mundo em que eu estava. Só que de forma fundamental... Por exemplo, antes eu pensava que o mundo tinha problemas e não sabia da profundidade, não! Eu já tinha uma bagagem teórica e política muito profunda, principalmente por conta da minha mãe e do meu pai e da ação política que eles tinham e ainda têm, das grandes injustiças e desigualdades que tinham nesse mundo. Então, a ocupação não foi um deslumbramento das questões políticas e problemáticas do mundo, só que foi um grande aprendizado de como se faz mudar...

11) Hoje você se identifica com alguma definição clássica do espectro político, ou seja, extrema-esquerda, esquerda, centro-esquerda, centro, centro-direita, direita ou extrema-direita? Por quê?

Resposta: Ahn... Com certeza eu me encaixo. Mas às vezes eu acho que todo mundo se encaixa e não se encaixa ao mesmo tempo. Porque todas as vezes que você tenta colocar seres humanos dentro de caixinhas e categorias, você vai acertar mas em muito você vai errar porque nós somos muito mais complexos que essas denominações apresentam. Só que de qualquer forma, ficar nessa pira filosófica de que “não existe esquerda, nem direita” também é inútil porque você não vai mudar nada se você só ficar pensando, né? Então eu diria que no espectro político eu estou com certeza mais à esquerda.... Eu diria que estou na extrema-esquerda, porque eu acredito que... A acumulação... Por exemplo, a acumulação gigantesca de capital e dinheiro na mão de corporações ou pessoas é algo essencialmente imoral que deveria ser abolido e todo esse capital, recurso, deveria ser dividido igualmente entre as pessoas de um país, de uma nação e do mundo inteiro. E eu acredito que essa seja uma posição de extrema-esquerda. Como, por exemplo, eu acredito que as tecnologias e os diversos avanços científicos que existem nesse mundo deveriam ser criados visando a maximização do bem-estar e felicidade das pessoas. O que adianta você colocar uma pessoa em Marte sendo que na Santa Cecília tem pessoas passando fome. Em São Paulo são cem mil moradores de rua! Cem mil pessoas morando na rua e você me manda um foguete pro espaço? E aí as pessoas falam que “tudo bem, mas esses avanços científicos eventualmente descem em efeito cascata para a população em geral”. Sim, descem. Existia avanço científicos como, por exemplo, satélites e antenas parabólicas sendo desenvolvidas depois da segunda guerra mundial. Só que na mão de militares, na mão de governos que usaram até à exaustão essas tecnologias e anos depois passaram para a população. E novas e mais rápidas tecnologias que poderiam maximizar o bem estar das pessoas estavam em desenvolvimento, mas ia ser usada visando o lucro, ou visando o... Como é que se diz... Visando agendas de certos países que controlam o mundo para continuarem controlando o mundo... Essa é a melhor forma que eu consigo colocar na minha cabeça. E essa ideia que a ciência deve servir o social

é uma ideia de extrema-esquerda. Só que ao mesmo tempo que eu tenho essas visões de extrema-esquerda, eu tenho algumas críticas como à ideia que o conjunto amorfo de pessoas é sempre superior ao indivíduo. E quando eu digo isso é porque grandes violências foram impostas a muita gente... Muitas pessoas que dividiam, já que elas estão mortas agora, opiniões que eu tenho foram mortas por regimes que se diziam comunistas e socialistas, em nome do povo, seja ele o russo, o chinês, o tchecoslovaco... Então, é necessário que a sociedade sirva ao cidadão mas é necessário que não se justifiquem violências em nome do povo... E por conta disso eu acho que com certeza eu iria pra Gulag [risos].

Entrevistador: Mas, com todas essas críticas, você se considera de centro-esquerda?

Entrevistado: Pensando bem, esquerda. Porque a extrema-esquerda tem essas visões que eu acho que são nocivas e que afastam as pessoas da esquerda.

12) Indique os três principais problemas do Brasil e diga uma frase ou uma sentença sobre cada um desses problemas que você eleger.

Resposta: É pra falar o problema e a frase?... Deixe eu pensar... Posso pesquisar uns negócios no celular?

Entrevistador: Claro.

Entrevistado: Acredito que um dos grandes problemas do Brasil é o acúmulo na distribuição de renda. Eu acho que... Não acho, eu sei... Hum... A gente pode ver isso quando a gente vê dados do IBGE que mostram que o 1% mais rico do nosso país ganha trinta e quatro vezes mais do que a metade mais pobre. Então, 1% das pessoas do nosso país ganha trinta e quatro vezes mais do que 50% mais pobre. Os 10% mais pobres sobrevivem com cinquenta e um reais mensais. Minto, não são 10%, são dez milhões de pessoas nesse país que sobrevivem com cinquenta e um reais mensais. Então a frase seria essa: "1% das pessoas mais ricas ganha trinta e quatro vezes mais do que os 50% mais pobre".

Entrevistador: E o segundo problema...

Entrevistado: Eu posso diminuir o problema para São Paulo? Problemas de São Paulo é o que não falta nessa cidade... Distribuição de moradia!

Entrevistador: E uma frase sobre esse problema?

Entrevistado: "Existem mais domicílios ociosos do que gente na rua". O que é muito louco se você parar pra pensar... Porque significa que se quisessem resolver os problemas de pessoas em situação de rua, não se resolveria do dia pra noite, mas talvez em dois meses... Talvez em menos tempo do que isso... Reforma esses lugares, coloca essas pessoas pra morarem...

Entrevistador: Terceiro problema e uma frase.

Entrevistado: Agora vou pesquisar de novo [pesquisando no celular]. Acredito que o terceiro problema que eu gostaria de colocar é o da baixa incidência de pessoas negras nas universidades públicas. E a frase seria “percentual de negros dobram em universidades mas é inferior ao de brancos”. Isso faz pensar que desde os anos 2000 se implementa cotas e existe um incentivo de pessoas indo pra lá, mas mesmo assim a quantidade pessoas negras e brancas nas universidades continua sendo defasada... Enquanto os brancos tiverem ainda a maioria em universidades, mudanças concretas e fundamentais no bem estar e na vida social e econômica de pessoas negras nunca vai ser consertado de fato.

13) Indique três características da sociedade e/ou da cultura brasileira que você mais admira/valoriza. Fale uma frase ou sentença sobre cada uma delas.

Resposta: O povo brasileiro, assim como muitos na América Latina, é um povo que teve grandes revoltas populares. E a frase, que eu gostaria de parafrasear, se não me engano, de Vidas Secas... Enfim... Eu gostaria de parafrasear e dizer que o Brasileiro é acima de tudo um forte.

Entrevistador: Segunda característica...

Entrevistado: Acredito que a miscigenação brasileira. E eu diria que a frase sobre ela é “A miscigenação é ao mesmo tempo um trunfo e uma derrota...” Derrota? Não... Deixa eu dizer de novo, ninguém precisa ver que eu estou pensando, porque você só vai transcrever minhas palavras [risos]. Ahn... Acho que eu diria que “A miscigenação é ao mesmo tempo um trunfo e uma falácia”.

E a terceira característica é... Engraçado porque a gente nunca pensa no que a gente admira no lugar onde a gente vive... É sempre coisa que a gente odeia... [risos] Ahn... Poxa, essa tá difícil, hein... As outras pessoas demoraram também bastante nessa parte?...

Entrevistador: Umás mais nas positivas outras mais nas negativas.

Entrevistado: Você vai pensando em muitas coisas mas é difícil colocar numa frase, numa palavra... E eu também não quero ser falso e falar “ah, é o carnaval” [risos]. Vamos pra próxima? Que aí eu vou pensando aqui...

14) Em que medida você acha que aquelas mobilizações colaboraram para a defesa da escola e da educação no sentido geral desses termos?

Resposta: Eu acredito fielmente que o governo do estado e que os outros governos do estado perceberam que essa forma bruta e sem noção de se fazer algum tipo de intervenção dentro da escola pública é encontrada resistência, seja dos alunos, seja dos professores, seja dos sindicatos, seja da população em geral. Embora isso seja bom porque significa que eles vão recuar em fazer isso de novo. É ruim porque eles vão com certeza encontrar formas mais sutis pra sucatear a escola. Então tem esse

lado que é muito bom e tem esse lado que é ruim. Acho que é dessa forma que ajudou a educação e a escola como um todo.

15) O que você pode dizer sobre o debate e a disputa política em torno do público e do privado na educação?

Resposta: Assim como o conceito de capitalista, quando a gente fala em privado é muito engraçado porque eu tenho a mesma sensação de que é um grande conglomerado sem face... Então é o Itaú, é o banco Banespa, é o grupo Unimed, são os grupos estrangeiros que controlam parte das universidades particulares daqui de São Paulo... E a questão é que essas pessoas que compõem a mesa dos diretores ou os próprios diretores e que mandam em efeito cascata pra os seus empregados fazerem de fato lobbies pra conseguirem porções do dinheiro público pra educação... Eles só têm uma coisa em mente, principalmente, que é lucro. Como a educação pública brasileira vai trazer lucro pra essas pessoas. E depois, bem depois, eles pensam se essa educação vai ser boa, se essa educação vai ser necessária para os alunos e como implementar essa educação. Se você for pensar bem, para um banqueiro, para um dono de um grupo educacional, para um banco, é melhor você criar algo de fato de ótima qualidade para uma grande massa de pessoas e gastar muito dinheiro ou é melhor você criar algo de menor qualidade para essa mesma massa de pessoas do qual você tira um lucro maior em cima disso? O segundo vai ser muito mais preferível! Então, é fato de que não só a reorganização mas o sucateamento das escolas públicas é em parte propagado pelos tentáculos da força privada dentro da política brasileira, não só no estado de São Paulo mas como em todos os estados desse Brasil incluindo também o Palácio do Planalto. Porque essas pessoas têm força, têm influência incrível dentro da nossa política e elas querem cada vez mais lucro... Esses grupos, esses bancos. Esses diretores querem cada vez mais lucro. Então, eles não querem dizer para as pessoas “a gente vai sucatear a sua escola porque a gente quer que você traga lucro pra gente, e a gente vai fazer isso comprando parte das escolas públicas e colocando cantina, tirando CLT e colocando professor contratado pela a gente, colocando iniciativa privada dentro da sua escola pra te dar um segundo diploma técnico...” eles não vão falar isso... Porque isso é de fato ultrajante pra gente... Então eles fazem de forma arrastada por anos e anos... E enquanto esses anos vão passando, eles vão tomando cada vez mais pedaços desse bolo do dinheiro público. Dinheiro público que deveria ser usado pra melhoria das nossas escolas... Pra consertar aquela cozinha que eu comentei que estava metade afundada no buraco... Pra consertar o laboratório de química que eu só fui até a sexta série, porque todos os produtos químicos e os elementos químicos ficarem ruins... Como é... Passaram do prazo de validade... Pra melhorar e pra ampliar o tamanho das escolas pra mais alunos poderem ir, pra mais professores serem contratados... Pra não permitir que reitores alinhados com essa política privada redepartamentalizem os departamentos da Unesp... É pra isso que os recursos públicos deveriam ser endereçados! Não pra contratar empresas privadas ou delegar empresas privadas pra fazerem esse trabalho só que de forma piorada... É uma falácia que o poder público é necessariamente pior que o privado porque precisa cuidar de mais pessoas... Sendo que grandes conglomerados privados também cuidam de grandes quantidades de pessoas com definitivamente uma qualidade piorada... Por que você

acha que as pessoas querem ir pra USP? Pra Unicamp? Pra Unesp? Pra faculdade pública e não pra UFMU, pra UNICID, pra UNIP... Porque a qualidade é melhor... E lá é o poder público... Por que o poder público consegue fazer ótimas faculdades públicas que ranqueiam nas melhores da América Latina e fazem escolas de primeira à quarta, escolas fundamentais ou de ensino médio, sucateadas? Porque a escola universitária cria um prestígio enquanto a escola pública não... Você sucateia, você chama o poder privado pra você criar lucro em cima disso. É inegável que a gente não estava só lutando contra o sucateamento promovido pelo Geraldo Alckmin e pelo governo da Dilma Rousseff. A gente estava lutando contra conglomerados de diretores brasileiros, conglomerados de diretores estadunidenses, conglomerados de diretores europeus... Total, mano... Eles são tão culpados quanto os representantes que se elegeram no poder. E eu ainda não pensei na terceira não, viu? [risos] [referindo-se à terceira característica da pergunta anterior].