

JULIA CLASEN

ORIENTADORA ALINE ACCORSSI

GRUPO MARIPOSAS

JUVENTUDE(S) QUE OUSA(M)

LUTA

**A LUTA DO MOVIMENTO ESTUDANTIL SECUNDARISTA
E O PROCESSO DE CONSCIÊNCIA POLÍTICA**

PELOTAS. 2021

JULIA GLASEN

ORIENTADORA ALINE ACCORSSI

GRUPO MARIPOSAS

JUVENTUDE(S) QUE OUSA(M)

LUTAR

**A LUTA DO MOVIMENTO ESTUDANTIL SECUNDARISTA
E O PROCESSO DE CONSCIÊNCIA POLÍTICA**

PELOTAS, 2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Dissertação



Juventude(s) que Ousa(m) Lutar:

A luta do movimento estudantil secundarista
e o processo de consciência política

Julia Rocha Clasen

Pelotas, 2021

Julia Rocha Clasen

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

C583j Clasen, Julia

Juventude(s) que ousa(m) lutar : a luta do Movimento
Estudantil Secundarista e o processo de consciência política
/ Julia Clasen ; Aline Accorssi, orientadora. — Pelotas, 2021.
119 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação
em Educação, Faculdade de Educação, Universidade
Federal de Pelotas, 2021.

1. Movimento Estudantil Secundarista. 2. Consciência
política. 3. Escolas de luta. 4. Círculos epistemológicos. I.
Accorssi, Aline, orient. II. Título.

CDD : 370

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

Juventude(s) que Ousa(m) Lutar:

A luta do movimento estudantil secundarista
e o processo de consciência política

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade Federal de
Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de
Mestra em Educação

Orientadora: Profa Dra. Aline Accorssi

Grupo Mariposas: minorias sociais, resistências e práticas de transformação

Pelotas, 2021

Julia Rocha Clasen

Juventude(s) que Ousa(m) Lutar:

A luta do movimento estudantil secundarista e o processo de consciência política

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 23 de junho de 2021

Banca examinadora:

Profa. Dra. Aline Accorssi (Orientadora)

Doutora em Psicologia pela Universidade Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

Prof. Dr. Mauro Augusto Burkert Del Pino

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Aline Reis Calvo Hernandez

Doutora em Psicologia Social e Metodologia pela Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

Prof. Dr. Alessandro Soares da Silva

Doutor em Psicologia (Psicologia Social) pela Universidade Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP)

ÀS SECUNDARISTAS QUE OCUPARAM SUAS ESCOLAS
E TODAS/OS AQUELAS/ES QUE OUSAM SONHAR OUTRO MUNDO

Agradecimentos

Essa dissertação é resultado de muita escuta, muita conversa e muitas trocas que me formaram e conduziram questionamentos ao longo desses dois anos de mestrado. Gostaria de agradecer primeiramente as estudantes que participaram desta pesquisa, e dedicaram tempo e energia na construção dos nossos encontros.

Ao grupo de pesquisa Mariposas, o qual construiu junto este trabalho, pelas trocas tão potentes em minha formação enquanto pesquisadora e a condução dos questionamentos que embasam essa investigação. Livian, Álvaro, Diônvera, Anelise, Tamiê, Andressa e Bella, agradeço por juntas/os construirmos um espaço movido pelo diálogo e pela amorosidade. Vocês me formam enquanto pesquisadora.

A minha orientadora, professora Aline Accorssi, que, movida pelo seu desejo de ensinar, me mostra tantos caminhos possíveis para serem percorridos, os quais eu nem mesmo imaginava. Obrigada pelos voos possibilitados e pela confiança depositada na construção dessa pesquisa. E, obrigada pela dedicação à constituição e conclusão desse trabalho.

Agradeço aos professores que compõem essa banca, Mauro Del Pino, Aline Hernandez e Alessandro da Silva, pela leitura atenta e contribuição para o desenvolvimento da pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, pela estrutura necessária para que a pesquisa ocorresse. E a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento e pela bolsa investida nesses dois anos de mestrado, sem a qual certamente não conseguiria realizar e concluir essa pesquisa.

Também, agradeço a minha família, que me deu apoio, e segurança para concluir essa etapa. Em especial a minha avó, Luiza Maria, quem me ensinou a ver o mundo e acreditar nele. Essa etapa da vida acadêmica só foi possível graças ao seu abraço seguro de vó.

A minha irmã Carolina pelo trabalho gráfico dedicado a dissertação e o carinho com o qual me conduz pela vida. Minha irmã Victória e minha tia Maria Cristina, por serem colo sempre que preciso. Meu pai José Henrique por estar comigo, independentemente de onde for e sempre acreditar em mim. E ao meu avô Oraci, quem me segura e me dá amparo na vida. Minha mãe Cristina e meu irmão Pedro, que são parte tão importante da minha vida. A Áurea Lucia, quem me instigou a ser investigadora do mundo e me ensinou as primeiras palavras.

E todas as pessoas que estiveram junto de mim, e fizeram desse processo o menos solitário possível.

Agradeço também aos meus camaradas do Partido Comunista Brasileiro (PCB), com os quais compartilho um sonho e a esperança de um mundo novo.

Por fim, agradeço a todas e todos lutadoras/es sociais que não se contentam com um mundo de exploração e opressão. Espero que juntas/os possamos mudar a realidade.

NAS RUAS, NAS PRAÇAS, QUEM DISSE QUE SUMIU?
AQUI ESTÁ PRESENTE O MOVIMENTO ESTUDANTIL

Resumo

CLASEN, Julia. **Juventude(s) que Ousa(m) Lutar**: o movimento estudantil secundarista e o processo de consciência política. Orientadora: Aline Accorssi. 2021. 119 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

O objetivo desta pesquisa foi analisar o processo de consciência política de jovens mulheres e estudantes que participaram do movimento de ocupação secundarista na cidade de Pelotas-Rio Grande do Sul, no ano de 2016. Para isso, buscou-se: i) compreender o repertório político construído pelas estudantes nas ocupações secundaristas de 2016; e ii) analisar o engajamento político das estudantes a partir das ocupações. A condução da investigação foi embasada na perspectiva epistemo-metodológica dos Círculos Epistemológicos (ROMÃO et al., 2006) e contou com a colaboração de dois grupos de estudantes que ocuparam duas distintas escolas. As narrativas que emergiram desses encontros foram analisadas por meio das sete dimensões psicossociais presentes no Modelo de Análise da Consciência Política (SANDOVAL, 1989, 1994, 1997, 2001): 1) identidade coletiva; 2) crenças, valores e expectativas sobre a sociedade; 3) interesses coletivos; 4) eficácia política; 5) emoções- sentimentos com respeito aos adversários; 6) vontade de agir coletivamente; 7) metas e repertórios de ação. Os resultados apontam que o movimento de ocupação teve importância no processo de consciência política das estudantes e influenciou o engajamento político das *pesquisandas*, mesmo em momentos posteriores. Além disso, identificou-se que os círculos epistemológicos possibilitaram a construção de um potente espaço de conscientização, onde conhecimentos foram formados de modo dialógico, a partir de experiências de luta compartilhadas. As ocupações não se encerraram naquele momento, mas deixaram marcas na construção de um repertório de luta coletivo.

Palavras-chave: Movimento Estudantil Secundarista; Consciência Política; Escolas de Luta; Círculos Epistemológicos.

Resumen

CLASEN, Julia. **Jóvenes que se atreven a luchar**: el movimiento estudiantil de secundaria y el proceso de conciencia política. Orientadora: Aline Accorssi. 2021. 119 p. Disertación (Maestría en Educación) - Programa de Posgrado en Educación, Universidad Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

El objetivo de esta investigación fue analizar el proceso de conciencia política de las jóvenes y estudiantes que participaron del movimiento de ocupación secundaria en la ciudad de Pelotas-Rio Grande do Sul, en 2016. Para ello, se buscó: i) comprender el repertorio político construido por las estudiantes en las ocupaciones de secundaria de 2016; y ii) analizar el compromiso político de las estudiantes en función de las ocupaciones. El desarrollo de la investigación se basó en la perspectiva epistemo-metodológica de Círculos Epistemológicos (ROMÃO et al., 2006) y contó con la colaboración de dos grupos de estudiantes que ocuparon dos diferentes escuelas. Las narrativas que surgieron de estos encuentros fueron analizadas a través de las siete dimensiones psicosociales presentes en el Modelo de Análisis de la Conciencia Política (SANDOVAL y SILVA, 2016): 1) identidad colectiva; 2) creencias, valores y expectativas sobre la sociedad; 3) intereses colectivos; 4) eficacia política; 5) emociones –sentimientos sobre los oponentes; 6) voluntad de actuar colectivamente; 7) metas y repertorios de acción. Los resultados muestran que el movimiento de ocupación fue importante en el proceso de conciencia política de las estudiantes e influyó en el compromiso político de las investigadoras, incluso en momentos posteriores. Además, se identificó que los círculos epistemológicos posibilitaron la construcción de un poderoso espacio de conciencia, donde el conocimiento se formó de manera dialógica, a partir de experiencias de lucha compartidas. Las ocupaciones no terminaron en ese momento, pero dejaron sus marcas en la construcción de un repertorio de lucha colectiva.

Palabras-clave: Movimiento de estudiantes de secundaria; Conciencia política; Escuelas de lucha; Círculos epistemológicos.

Lista de Figuras

Figura 1	Modelo de Análise da Consciência Política. Fonte: Sandoval e Silva (2016, p. 48)	50
Figura 2	Identidade Coletiva. Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.	71
Figura 3	Crenças, Valores e Expectativas sobre a sociedade. Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.	75
Figura 4	Interesses Coletivos. Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.	80
Figura 5	Eficácia Política. Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.	85
Figura 6	Emoções- Sentimentos em respeito aos adversários. Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.	89
Figura 7	Vontade de Agir Coletivamente. Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.	95
Figura 8	Metas e Repertórios de Ação. Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.	100
Figura 9	Análise da consciência política a partir do movimento de ocupação	101

Lista de abreviaturas e siglas

CRE	Coordenadoria Regional de Educação
IFSUL	Instituto Federal Sul-Rio-grandense
MESUP	Movimento Estudantil Unificado de Pelotas
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
UBES	União Brasileira de Estudantes Secundaristas

SUMÁRIO

A gente não se rende: uma narrativa sentida e construída pelas estudantes	19
1. Situando a Pesquisa	23
1.1 Análise de Conjuntura	25
1.2 O Movimento de Ocupação Secundarista	29
1.3 O protagonismo político das Ocupações Secundaristas	34
1.4 Movimentos Sociais e o Movimento Estudantil Secundarista	38
2. Consciência Política como uma Categoria Ontológica do Ser Social	43
2.1 O Processo de Consciência e a Consciência Política	44
2.2 Modelo de Análise da Consciência Política	49
3. Escolhas da Pesquisa	49
3.1 Perspectivas Epistemológicas	54
3.2 Círculos Epistemológicos e o processo de conscientização com/na/da pesquisa	58
3.3. <i>Pesquisandas</i>	62
4. Análise da Consciência Política do movimento de ocupação	66
5. Considerações Finais	101
Carta sobre meus desassossegos	101
Referências	114
Apêndice	114

A gente não se rende: uma narrativa sentida e construída pelas estudantes¹

Estudantes Secundaristas são autoras deste texto, assim como protagonistas da luta aqui narrada. Uma narrativa vivida e descrita por mulheres, jovens e estudantes que assumiram a linha de frente nas manifestações em defesa da educação pública e contra o congelamento de gastos imposto pelo governo Temer (PMDB)². Mulheres que não se renderam aos ataques, mesmo os mais violentos. Suas vozes, nessa história, constituem uma voz coletiva que evoca memórias e reflete a voz de tantas outras, que lideraram e lideram movimentos sociais em busca de educação, terra, moradia, pão e trabalho.

Sentadas em roda, começamos a contar nossas trajetórias, como chegamos até lá e, sobretudo, quantas vezes fomos silenciadas. Não mais! Narrar essa luta é um novo formato de dizer quem somos, é mostrar a nossa história, aquela que ninguém contou antes, que contaram por nós, sem falar de nós. Contar essa história é dizer para eles que ainda estamos aqui e que, se chamarmos hoje uma reunião, todos os estudantes que participaram da ocupação estariam aqui também. Porque o movimento permanece vivo e está presente em cada uma das estudantes, que um dia assumiu o curso da sua história e a linha de frente das lutas pela educação³.

Contar sobre os dias em que conquistamos o direito a fala, em que nos ouviram, em que não mais roubaram nosso espaço nos orgulha, pois remete à nossa luta. Essa história remete às memórias de um movimento que aconteceu há três anos, quando as protagonistas desta narrativa ainda estavam na escola, algumas ainda nos anos iniciais e algumas já no final do ensino médio.

Falar sobre o nosso movimento é uma forma de denunciar os atos de silenciamento, é confirmar que nossa resposta naquele, e em outros momentos, foi a resistência. Não sabemos se todas decidiram pela ocupação ao mesmo tempo. Para algumas foram as ocupações de São Paulo⁴ que mostraram a força secundarista e que despertaram essa organização aqui também. Para outras foi a partir da própria luta local que foi possível encontrar, na coragem que tomava as educandas, o seu percurso até o dia da ocupação. O que de fato sabemos é que foi em uma tarde de domingo, no dia 16 de outubro de 2016, que ocupamos o Instituto Federal Sul-rio-grandense. Esse é o dia que jamais esqueceremos, o dia em que, juntas, pulamos o muro da nossa escola.

1 Texto publicado como capítulo de livro em: CLASEN, Julia; ACCORSSI, Aline. A gente não se rende. NOGUEIRA, Gilmaro; MHANDI, Nzinga; TROI, Marcelo de (Orgs.). Lugar de fala: conexões, aproximações e diferenças. 1ª ed./Salvador: Editora Devires, 2020. p.89-94.

2 Em 2016 o governo de Michel Temer (PMDB) impôs um conjunto de ataques aos direitos públicos essenciais. Dentre estes, foi proposto um pacote de congelamento de gastos por vinte anos em educação, saúde e previdência social, denominado PEC 241.

3 No dia 28 de outubro de 2016, a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) lançou uma lista com as escolas ocupadas. Eram 1197 escolas. Disponível em: <<http://ubes.org.br/2016/ubes-divulgalista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>> Acesso em 08 dez. 2017

4 No ano de 2015 os estudantes secundaristas ocuparam 220 escolas no estado de São Paulo, em resposta ao Programa de Reorganização Escolar imposto pelo governo de Geraldo Alckmin (PSDB). O programa apresentava como objetivo a organização da escola em ciclos de ensino, impactando no fechamento de escolas e remanejamento de milhares de alunos e professores.

Estávamos ali quando a luta chegou ao seu estopim. O ato de ocupar a escola era apenas o começo de muitas histórias pessoais e principalmente coletivas. A escola estava fechada, não nos queriam dentro do nosso espaço. Tivemos que rever o plano para entrar e foram as estudantes que tomaram coragem de pular o muro, organizar o espaço, pegar a chave da mão do guarda e abrir o IFsul para os alunos tomarem para si o que era seu.

Ninguém esperava que a nossa ocupação durasse tantos dias, tantas semanas, que o nosso movimento não acabasse ali e que depois estivéssemos presentes, enquanto movimento, em outras ocupações e lutas. Presentes em Brasília, de mãos dadas, resistindo às bombas de gás lacrimogêneo e à ação truculenta do Estado. Ocupar a escola se tornaria mais do que ir contra a PEC⁵, era um ato político muito maior, que reformulou quem somos e o lugar em que estamos hoje.

Ocupar a nossa escola significava também enfrentar a sua estrutura, machista, racista e elitista. Fortalecidas tivemos voz para denunciar os casos de assédio abafados pelos muros brancos da escola, tivemos coragem de expor o abuso daqueles que afirmam seu poder a partir do silenciamento das alunas e alunos. Eles tiveram que nos ouvir e tiveram que nos ver, porque suas frases carregadas de ódio e preconceito foram escancaradas nos corredores da escola. Dali para frente o IFsul não seria mais o mesmo.

Nossa luta nos formou. Aprendemos e ensinamos alguns sentidos e significados sobre o movimento organizado, mais do que isso, demonstramos que a ocupação se sustentaria através da nossa união. Chegamos sem nos conhecer direito, sem saber nada de ocupação, sem entender muito bem o que era o movimento e nos formamos lá dentro. Ao final, sabíamos que a ocupação não acabaria ali. Aquele momento foi forte porque estávamos fortalecidas na luta coletiva.

Se no dia em que ocupamos estávamos com medo, durante a ocupação aprendemos sobre coragem. Os aprendizados eram diários. Percebemos nosso poder de fala. Ao final todos sabiam expressar o que fazíamos ali. Todos eram representantes da ocupação. Nunca aprendemos tanto como naqueles dias, uma forma de “aprender a dizer sua palavra”⁶ que ficaria presente em nós.

As decisões eram tomadas coletivamente, não aceitávamos ações ditadas de fora. Ninguém tinha disposição de escutar calada, acatar uma ordem individual. Estávamos saturadas de receber ordens sem diálogo. Nos sentávamos, conversávamos e decidíamos juntas o que a maioria queria fazer. Aprendemos, todos os dias que ocupamos nossa escola, que ali as decisões seriam coletivas, nossas ações eram de acordo com o que a maioria resolvia.

Era a nossa coletividade que nos mantinha ali. Conseguimos sustentar a ocupação mais tempo do que esperávamos. Entramos com medo, mas saímos mais convictas do que nunca

5 A Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, que tramitava no governo de Temer (PMDB) no ano de 2016, apontava a instituição do Novo Regime Fiscal, estabelecendo limites para os gastos públicos em educação e saúde por vinte anos.

6 FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer sua palavra. In: FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

da nossa força. Muitas de nós não se ausentaram nenhum dia da ocupação. Estávamos ali e dali não arredávamos o pé. Não queríamos abandonar nossas companheiras e companheiros. Assim, fizemos um manifesto dizendo que só sairíamos se a PEC fosse barrada e levamos aquilo muito a sério. Para nós não fazia sentido acabar com o movimento se ainda estavam acontecendo os cortes na educação. A nossa luta não podia parar, enquanto isso não acabasse. A gente ia ocupar!

Permanecemos mesmo com as ameaças que vinham de todos os lados. O medo se transformava, aos poucos, em motivo para resistir. O que nos mantinha ali era a nossa força, nossa coragem e a necessidade da luta. Ao longo da ocupação percebemos que já não éramos as mesmas. Lutar sozinha já não era suficiente, a necessidade era a luta coletiva. A ocupação acendeu em nós a necessidade de nos organizarmos como força política.

Nem a desocupação foi o fim para o que vivemos. Significou, para nós, poder olhar para o lado e ver quem estava e está com a gente. Foi o anúncio do nosso engajamento em outros movimentos, pois agora sabíamos que resistir era uma forma de construir o que acreditamos. Nunca imaginamos que um dia teríamos coragem de ocupar nossa escola, que nossa organização barraria os ataques e resistiria a brutalidade do Estado. Mas mostramos nossa força através da nossa organização, foram dias de muito aprendizado, nos quais reformulamos o espaço através de oficinas de ensino e divisão de tarefas. Aprendendo a partir da nossa demanda de conhecimento, de forma horizontal e com um olhar atento para o caráter emancipador das nossas ações. Aprendemos e ensinamos, abrimos nossa escola para a comunidade e fomos até outras escolas debater sobre a PEC.

Ao olharmos para aqueles dias relembramos com orgulho a nossa coragem em viver com intensidade os embates. Dias que abriram espaço para uma vida inteira de resistência. Hoje contamos sobre a nossa militância como um objetivo de vida. Hoje queremos mais disso, queremos mudar o mundo.

Narrar essa história é uma forma de mostrar de qual lado estivemos quando os ataques à educação se intensificaram, qual direção assumimos quando as disputas eleitorais tomaram uma face ameaçadora. É dizer de qual lado estamos hoje. Sabendo também que assim estamos falando sobre quem somos.

Nossa voz ecoa a história de um movimento nacional de ocupação, que resultou na ocupação de mais de mil escolas, na articulação dos secundaristas frente à ofensiva avassaladora do Estado. Nossa história é a história de tantas outras estudantes que tomaram a frente desse movimento, mesmo quando disseram que não éramos capazes e tentaram nos calar, mas não perceberam que somos muitas e que juntas nos fortalecemos. Essa história não é somente sobre o movimento de ocupação, que se formou diante dos ataques à educação no ano de 2016, mas sobre como tomamos a frente das lutas e sobre quem somos nós, mulheres, estudantes, que resistem e não se rendem.

1. Situando a Pesquisa

A narrativa apresentada na sessão anterior foi construída a partir de encontros com as estudantes, participantes desta pesquisa, que ocuparam o Instituto Federal Sul-rio-grandense/Campus Pelotas, no ano de 2016. Optei por iniciar a presente dissertação com esse texto uma vez que ele contextualiza e ilustra o que tenho a intenção de debater ao longo do trabalho. Em outras palavras, minha intenção é construir uma escrita que emerge da narrativa de luta daquelas que participaram do movimento, no sentido de buscar romper com uma interpretação que se distancia das participantes investigadas, mas que representa o resultado de um conhecimento construído coletivamente.

Como ponto de partida, considero importante demarcar o momento político em que insurgem as ocupações em nível nacional. O ano de 2016 foi caracterizado por uma intensificação de ataques sociais e políticos, que se manifestaram com o golpe parlamentar resultante no impeachment da presidenta Dilma Rousseff do Partido dos Trabalhadores (PT) e posse do seu vice-presidente Michel Temer do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Também houve a abertura de um ciclo do poder político que não se encerrou naquele ano, mas foi assinalado com um conjunto de ameaças à classe trabalhadora e suas diferentes categorias sociais, que demarcou o anúncio para o cenário que vivenciamos atualmente no Brasil.

Como resposta ao fortalecimento das ameaças do poder político, os movimentos sociais se articularam em distintos níveis. E no caso do movimento de ocupação secundarista, seu estopim político enquanto movimento nacional ocorreu no ano de 2016, quando as políticas de sucateamento e aniquilamento da educação pública são expostas pelo projeto político do governo de Michel Temer.

Esse cenário corresponde a um importante momento de resistência e organização social, que cabe ser estudado e investigado, no sentido de também pensar os aprendizados e mudanças que o movimento de ocupação demarcou. Assim, proponho a investigação do movimento de ocupação secundarista que teve organização nacional das/os estudantes, com a ocupação de mais de mil escolas, em dezenove estados brasileiros. Como delimitação de pesquisa, investigo o movimento a partir da cidade de Pelotas, no sul do Estado do Rio Grande do Sul.

Em Pelotas o movimento ocupou diferentes escolas — com caracterizações próprias — pelo período aproximado de sete meses, sendo que a primeira escola foi ocupada em maio de 2016 e as últimas ocupações se iniciaram em outubro do mesmo ano, com início no Instituto Estadual de Educação Assis Brasil⁷, uma das maiores escolas estaduais da cidade, em maio de 2016. Logo após a primeira escola ser ocupada, o movimento se estendeu pela cidade e teve uma articulação que resultou em atos conjuntos das/os secundaristas com outras categorias da educação, em uma organização e comunicação municipal e até mesmo nacional do movimento.

É relevante aqui, apresentar uma breve contextualização sobre a cidade que é cenário dessa investigação, na intenção de compreender suas caracterizações históricas e sociais, as quais

⁷ Sobre as primeiras escolas ocupadas em Pelotas-RS ver: <<https://wp.ufpel.edu.br/empauta/protagonismo-na-educacao-estudantes-buscam-melhorias-no-ensino/>> Acesso em: 15 de abril de 2020.

demarcam aspectos políticos do movimento analisado. Assim como, compreender a partir dessa contextualização, as possibilidades de organização das/os secundarista na cidade.

A cidade de Pelotas se localiza na região sul do estado do Rio Grande do Sul. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, sua população no ano de 2021 era de 343.826 habitantes, sendo a quarta cidade mais populosa do estado, localizada a 262,4 quilômetros da capital do estado (IBGE, 2021).

A cidade em sua construção sócio-histórica tem uma forte presença de relações de exploração e opressoras, assentadas na colonização e escravidão, as quais mantêm traços na imagem cotidiana da cidade até o presente. Com um forte domínio das charqueadas no passado da cidade, e uma arquitetura erguida pela mão de obra escrava, reflete um estilo arquitetônico neoclássico. Conforme Ester Gutierrez coloca: “Em Pelotas, na fronteira meridional do Brasil, europeus e seus descendentes projetaram, dirigiram e decoraram os edifícios e a cidade, moldados e erguidos, principalmente, pela mão de obra cativa de africanos e afrodescendentes” (GUTIERREZ, 2004, p. 524). Essa presença colonizadora na história da cidade, se situa até os dias atuais, perceptível ao caminharmos pelas ruas da cidade, com seus monumentos e ruas que homenageiam senhores do engenho.

Em oposição a isso, também há uma resistência que acompanha a história e a memória da cidade de Pelotas. Como as ocupações urbanas que permanecem durante gerações resistindo e reivindicando uma história não contada da cidade, ocultada pelo poder e pela narrativa hegemônica. É possível citar como um exemplo marcante na constituição dessas relações, o Passo dos Negros⁸, como primeiro traçado urbano da cidade, constituído as margens do canal São Gonçalo e que vivencia uma forte ameaça da especulação imobiliária atualmente, ao também se localizar às margens de prédios luxuosos e do shopping center da cidade. Esse é um local que resiste durante gerações, e evidencia a história de conflito formativa cidade, representa a sua história viva, que o poder insiste em apagar.

Assim, ao falarmos de Pelotas, é preciso demarcar esse processo de disputa histórica, social e política, que também se esboça com a presença dos movimentos sociais na cidade, com uma acentuada presença do movimento negro; movimento das/os trabalhadoras/es; movimento popular, organizado principalmente através do carnaval na cidade e das escolas de samba; movimento feminista; movimento LGBT que ao longo dos anos 2000 instituiu as paradas da diversidade na cidade; e, do movimento estudantil, tanto do movimento estudantil secundarista quanto do movimento estudantil universitário.

Esse último movimento apresenta dois marcos importantes em sua organização, que são relevantes de serem destacados aqui: o processo de redemocratização política do país (1978-1985) e a instituição do Sistema de Seleção Unificada (SiSU) na cidade, com a vinda de

8 O Passo dos Negros se caracteriza como uma região de Pelotas que está historicamente em conflito, no período recente sua população que ocupa o espaço durante gerações sobre ameaça da especulação imobiliária com a construção do shopping da cidade e prédios luxuosos nas proximidades. Para saber mais ver: <<https://wp.ufpel.edu.br/margens/sobre-o-passo/>>. Acesso em: 12 de abril de 2021.

estudantes oriundos de diferentes regiões do país. Essa integração universitária, significa a vinda de estudantes de diferentes localidades e estados do Brasil. Estudantes que vem à Pelotas, em sua maioria, para frequentar duas das principais universidades da cidade: Universidade Federal de Pelotas e Universidade Católica de Pelotas. Essa demarcada presença universitária na cidade representa a transformação de algumas relações locais a partir da integração das/os estudantes universitários na cidade, assim como um fortalecimento dos movimentos sociais e do movimento estudantil universitário na cidade.

Assim, é nesse cenário que a pesquisa é desenvolvida, em uma cidade interiorana do estado do Rio Grande do Sul, com uma forte presença universitária, uma articulação política pulsante, mas que até o ano de 2016 ainda tinha uma articulação secundarista embrionária e mais reagente a conjunturas políticas diversas. De maneira que, pesquisar o movimento de ocupação secundarista, significa, também refletir sobre as transformações sociais desse contexto a partir da ação organizada das/os estudantes.

As escolhas teóricas, epistemológicas e metodológicas da pesquisa, estão conectadas com a escolha do problema e do *sujeito*⁹ desta investigação. Isso pode ser percebido quando, por exemplo, elejo investigar *com* as estudantes secundaristas que participaram do movimento de resistência da juventude em uma sociedade que compreende a ação da juventude e o conhecimento que decorre desta como algo descartável, desvalorizado e invalidado. Pesquisar sobre um momento de disputa do pensamento social protagonizado pela juventude brasileira, também acena uma afirmativa sobre a validade política desse conhecimento e desse processo de organização social.

A questão que mobiliza e orienta a presente investigação é: como o movimento de ocupação secundarista que ocorreu no ano de 2016 no Brasil, com recorte na cidade de Pelotas/RS, constituiu o processo de consciência política das estudantes que participaram da sua articulação?

Considero relevante refletir sobre o processo de consciência política como algo que não é anterior a ação coletiva, mas que decorre dessa. Algo que, também tem encontro com a minha participação em movimentos políticos, como elemento que se entrecruza com essa pesquisa, pois, embora não seja o foco investigar a minha própria experiência nos movimentos sociais, penso ser importante situar essa participação como aspecto que permeia a observação e investigação sobre a realidade, ao considerar a experiência política como aspecto que acompanha os olhares desenvolvidos sobre a luta secundarista e a compreensão de sentidos que aparentam escondidos.

É preciso reconhecer nesse encontro de pesquisa um movimento que é também de conscientização sobre a realidade e interfere no desenvolvimento da consciência política das participantes desta pesquisa. Pois, enquanto o conhecimento é produzido, aquelas que participam desse processo (tanto quem pesquisa, quando as estudantes que constroem dados de

9 Ao longo do texto, quando necessário, utilizo o termo *sujeito* para designar os atores políticos. Contudo, opto por destacar o termo em itálico para registrar, assim como Grada Kilomba (2019), a inconformidade com a ideia do masculino como universal. As problemáticas das relações de poder e violência também expressas na língua portuguesa, demarcam a urgência de encontrarmos novos termos que rompam com a manifestação do poder da língua.

investigação) não têm pensamentos estáveis e estancados, mas apresentam a possibilidade de serem reformulados no encontro com o outro e com concepções coletivas de mundo. É nessa perspectiva de investigação que apresento os objetivos de pesquisa, sendo eles:

Objetivo Geral: Analisar o processo de consciência política das estudantes secundaristas que participaram do movimento de ocupação referente ao ano de 2016 no Brasil, com enfoque na cidade de Pelotas-Rio Grande do Sul.

Objetivos Específicos:

- 1) Compreender o repertório político construído pelas estudantes nas ocupações secundaristas de 2016;
- 2) analisar o engajamento político das estudantes a partir das ocupações secundaristas.

Neste capítulo será abordado inicialmente o movimento de ocupação, com intenção de apresentar sua caracterização diante da conjuntura política em que foi organizado, posterior a isto, o protagonismo das ocupações como relevante questão para pensar a construção do *sujeito* político que participou de sua articulação, e, uma breve reflexão sobre os movimentos sociais e o movimento estudantil secundarista, com intuito de explorar a construção de repertórios de ação coletiva (TILLY, 1976) que são incorporados e reformulados como formatos de luta nas ocupações secundaristas de 2016.

1.1.) Análise de Conjuntura

Durante o ano de 2016, estudantes secundaristas ocuparam suas escolas em dezenove estados do Brasil, num movimento que ganhou dimensão nacional. Para refletir sobre esse movimento é necessário, ainda que de modo abreviado, delimitar o contexto no qual a organização das/os estudantes insurgiu, na tentativa de entender a configuração política das ocupações nas escolas brasileiras no referido período.

O cenário vivenciado no ano de 2016 não emergiu de maneira espontânea, se tratou de uma materialização de ataques que já vinham sendo desenhados anteriormente e que se expressam até o momento atual. Dessa forma, para compreender o período é preciso destacar duas questões: 1) o estado de crise do capital, manifestado desde o ano de 2008, em sua forma econômica, social e política, crise que não se encerra naquele momento, mas de diferentes maneiras permanece e se refaz até o período atual; 2) o golpe parlamentar que resultou no *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, que representa a disposição da força dominante de manipulação da democracia burguesa de acordo com os seus interesses sociais, políticos e econômicos.

É necessário compreender que ambos os processos estão interligados. Ainda que o estado

de crise do capital não se encerre na expressão do golpe parlamentar de 2016, torna-se inviável compreender esses quadros políticos de maneira descolada. O golpe parlamentar que resultou no *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff do Partido dos Trabalhadores (PT), e a posse do seu vice-presidente Michel Temer do Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)¹⁰, condizia com um projeto internacionalista que buscava abrir terreno para uma direita ultraconservadora e antidemocrática. Esse cenário indicava um explícito avanço do projeto neoliberal, que abarcava um descaso com qualquer traço de garantia de uma seguridade social e era declarada uma estagnação de avanço nas políticas públicas referentes aos serviços essenciais à população.

Conforme delimitado pelo autor José Paulo Netto (2017), esse período é parte de um projeto das classes dominantes que já se fundamentava anteriormente, ou seja, não como um ato isolado, mas construído mediante um conjunto de vitórias do capital, que caminham em sincronia com o afogamento dos trabalhadores em uma condição de pauperização e delimitação da condição de barbárie do tardo-capitalismo. Esse momento, inclusive, foi antecedido pelos treze anos dos governos do PT, marcados pela tentativa insustentável de construção de uma conciliação de classes e uma governabilidade que independia dos prejuízos políticos. Também houve uma relevante implementação de programas destinados à minimização dos efeitos do avanço da exploração do capital, mas que caminhavam para uma falsificada “modernização e desenvolvimento social”, sem qualquer pretensão de atingir as raízes da exploração e desigualdade social.

Esse período de governos petistas resultou num apaziguamento dos setores da classe trabalhadora, que depositaram suas energias no sentido de defesa dos direitos em curso e em movimentos de resistência pontuais, com dispersão visível diante de uma setorização dos movimentos sociais. Assim, a articulação de enfrentamento diante das relações de exploração e opressão estruturais, pouco ou nada tinham espaço de desenvolvimento diante do cenário posto. O autor José Paulo Netto (2017) pontua a inviabilidade de resolução dos problemas decorrentes das contradições do capital e a expressão irresolúvel dessa flexibilização do poder:

E por uma razão claríssima: a “flexibilização” do tardo-capitalismo, levando a massa dos trabalhadores à defensiva e penalizando duramente a esmagadora maioria da população mundial, não resolveu *nenhum dos problemas fundamentais postos pela ordem do capital*. Mais ainda: diante da magnitude hoje alcançada por estes problemas –e expressa em três ordens de fenômenos: “o crescente alargamento da distância entre o mundo rico e o pobre [...]; a ascensão do racismo e da xenofobia; e a crise ecológica, que nos afetará a todos”¹¹–, todas as indicações sugerem que o tardo-capitalismo oferecerá respostas dominantes *regressivas*, operando na direção de um novo barbarismo, de que as formas contemporâneas de *apartheid* social são já suficientemente nítidas. Tais respostas, todavia retroagem sobre a “ordem da reprodução sociometabólica do capital”, afetando a viabilidade da reprodução do próprio tardo-capitalismo e trazem à superfície “a ativação dos limites absolutos do

10 Coligação assumida nas eleições de 2014, que declarava uma expressa aliança entre o campo democrático popular e a direita, em uma chapa para a majoritária composta pelas siglas: PT/PMDB/PDT/PCdoB/PP/PR/PSD/PROS/PRB.

11 HOBBSAWM, J.E., in: BLACKBURN, R. (org.). Depois da queda. O fracasso do comunismo e o futuro do socialismo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 104.

capital”¹² (NETTO, 2017, p. 74).

Foi desenhado um panorama de “ativação dos limites absolutos do capital” (MÉSÀROS, 1995, p. 5 apud NETTO, 2017, p. 74), em que os acordos conciliatórios se tornaram insustentáveis frente a necessidade de aprofundamento da exploração social, tendo em vista uma lucratividade desumanizadora. Isso resultou em medidas que apontam a implosão de setores básicos da sociedade em um processo de encobrimento das condições de sobrevivência da população, com um conjunto de ataques incessantes e direcionados no sentido de retirada dos seus direitos. Ofensivas essas, que não esboçaram um fim pontual, mas uma disputa que se alastrou e delimitou a necessidade de enfrentamentos sociais ainda não finalizados.

Dessa forma, não é possível dizer que foi acaso o golpe e a recusa por parte da burguesia em manter o Partido dos Trabalhadores no poder, mas sim, tratou-se de um desejo de aprofundamento neoliberal em uma lógica desenfreada, no qual a representação simbólica do partido da social-democracia já não tinha utilidade na reprodução do jogo político. E ainda que as concessões fossem realizadas por parte do Partido dos Trabalhadores, inclusive acarretando um distanciamento da sua representação ideológica junto a sociedade, tal tentativa de conciliação de classes não foi suficiente aos agentes da burguesia, o que resultou em um golpe parlamentar no ano de 2016.

Anteriormente ao golpe, durante as Jornadas de Julho em 2013, alguns agentes sociais foram traçados no cenário político e um expressivo descontentamento social foi manifestado. Diante disso, a reposta do governo veio com o avanço de forças policiais para contenção dos protestos. Esses desdobramentos representaram um divisor de águas na leitura dos movimentos sociais no Brasil, assim como a possibilidade de visualizar alguns atores políticos que se manifestavam nos protestos de rua e fora deles.

Tendo em vista os apontamentos anteriores, pode-se entender que não é possível se restringir a uma leitura ingênua do período. É necessário considerar que Junho de 2013 foi uma mobilização que não tinha posicionamento ideológico ou estratégias bem definidas, pois carregava uma disparidade política e a adesão de grupos sociais distintos entre si, os quais, em alguma medida, disputavam a linha da ação — que também constituem algumas expressões e formas de atuação de grupos políticos, de esquerda e direita, que assumem a cena no período atual.

O ciclo de protestos inaugurado em junho de 2013, tem interconexão com movimentos anteriores e representou a contestação social e política diante das contrariedades daquele período. Também manifestou um descontentamento diante do curso social, questionando serviços públicos e a relação do urbano, com pautas que perpassavam o direito a cidade. Esse movimento ascendeu uma efervescência coletiva e aglutinou sujeitos que adicionaram pautas ao movimento e desenrolam em seu crescimento nacional.

É importante destacar a descentralidade da mobilização, pois representou o espaço aberto em seu interior para uma pluralidade política — questão que chama atenção pelo caráter

12 MÉSÀROS, I. *Beyond Capital*. London: Merlin Press, 1995, I, 5.

pluriclassista do movimento, e a presença de grupos de direita nas ruas, como por exemplo o momento de ascensão de pautas como “o combate a corrupção”, a qual é apropriada até o período atual por grupos de extrema-direita que vão as ruas em “defesa da pátria” e combate a “ameaça de esquerda no Brasil”.

Em 2013, as pautas eram incorporadas a partir de distintos sujeitos e por posicionamentos ideológicos distintos, o que denotava dificuldades organizativas e indicava um dos limites dos protestos: a pouca organicidade do movimento frente a dimensão de massas que tomava em sua nacionalização. No entanto, foi ação coletiva que demarcou a possibilidade organizativa das massas sociais diante das contrariedades da democracia burguesa.

Por parte do governo, é possível visualizar uma resposta enquanto uma força da ordem, que se expressou, por exemplo, na implementação da Lei Antiterrorismo¹³, que abriu espaço para criminalização dos movimentos sociais. Essa reação por parte do governo expressa a fragilidade da democracia em suas falidas tentativas de conter a mobilização social, e um neoliberalismo retratado em seu formato econômico, social, político e jurídico. Essa expressão do poder político se mostra cada vez mais intensa e desdobra no golpe parlamentar de 2016, e posteriormente no curso político que desenhou o cenário atual, com um aprofundamento da ameaça social e política.

Com os movimentos sociais houve a construção de um repertório político que, com as jornadas de junho de 2013, inaugurou um conjunto de formas de atuação que se descolaram dos aparelhos políticos tradicionalmente conhecidos. Dessa forma, também fomentou modos organizativos que vieram a ser apropriados posteriormente pelos movimentos sociais, sendo reconfigurados de acordo com os espaços de atuação dos *sujeitos*. Essa questão será desenvolvida no próximo ponto, onde será discutido o conjunto de ações de resistência que antecederam as ocupações secundaristas de 2016.

No momento atual, há uma ascensão ultraconservadora que não pode ser desconsiderada nessa breve análise, devido a sua representação que vem articulada com um discurso de ódio direcionada aos grupos de resistência e também a pronúncia de barrar qualquer expressão de ação coletiva crítica ao governo. Esse cenário é acompanhado de um discurso antidemocrático que enquadra a luta social enquanto ação que deve ser combatida em todos os espaços e com os meios mais diversos.

Os grupos de extrema direita que promovem o atual governo de Jair Bolsonaro, eleito em 2018, já se articulavam e ganhavam espaço na disputa política, e nas ocupações de 2016, por exemplo, se manifestaram enquanto oposição a ação organizada das/os estudantes. Por meio das redes sociais e de forma presencial, esses grupos fomentaram a desqualificação e tentativa de desarticulação do movimento; e ao longo da pesquisa, com as narrativas das estudantes, será

13 A lei Antiterrorismo (13.260/2016) é proposta pelo governo PT com as manifestações durante a Copa do Mundo em 2014, que estava prevista para ocorrer no Brasil e foi questionada com ações coletivas nas ruas, por grupos organizados desde a onda de protestos que se inicia em junho de 2013. Aprovada em 2015 no Senado, essa lei abre espaço para criminalização dos movimentos sociais, em uma penalização alta e sem especificidades em sua definição.

possível perceber algumas dessas manifestações.

1.2) O Movimento de Ocupação Secundarista

Ao caracterizar a articulação secundarista é preciso delimitar algumas ações de resistência que lhe antecederam e que de certa forma desencadearam a organização das/os estudantes. Assim, destaco aqui o conjunto de ações que se desenharam naquela conjuntura e conduziram às ocupações secundaristas de 2016.

No primeiro semestre de 2015 os servidores estaduais no Paraná foram brutalmente atacados pelo governo estadual, que reagiu de maneira desproporcional ao movimento grevista, movimento este que foi pautado a partir do corte de 30% dos investimentos em serviços públicos. Dentre os servidores a maioria eram professoras/es que foram às ruas pela demissão de funcionários com regime provisório e pela falta de repasse de verba que inviabilizava o retorno das aulas.

Frente à resistência o governo estadual reage com duras ações repressivas, que demarcaram a ofensiva direcionada aos movimentos sociais naquele período e ao movimento de luta pela educação, indicativo do que seria apenas o início de um assombroso período da política brasileira. As autoras Simone Flach e Anita Schlesener (2017) ponderam sobre: “O episódio ficou conhecido como ‘Massacre de 29 de abril’, deixando em torno de 200 feridos e evidenciando o autoritarismo e frieza de um governo em plena vigência do dito ‘Estado Democrático de Direito’, podendo ser comparado aos dias mais cruéis da ditadura recente” (FLACH e SCHLESENER, 2017, p. 167).

No segundo semestre do mesmo ano as/os estudantes paulistas também se organizam frente aos ataques estaduais à educação e ocuparam suas escolas por cerca de sessenta dias, em um movimento que começou na Escola Estadual Diadema no ABC paulista, no dia 9 de novembro¹⁴ de 2015, e ganha maior dimensão com mais de duzentas escolas ocupadas no estado. O movimento de ocupação das escolas de São Paulo foi uma resposta ao Projeto de Reorganização Escolar imposto pelo governo de Geraldo Alckmin (PSDB), que pretendia a reorganização das escolas em ciclos de ensino, acarretando o fechamento de cerca de 92 escolas estaduais e o remanejamento de estudantes e professores/as para escolas já existentes. O projeto denotava o sucateamento e precarização do ensino público e a venda de prédios públicos à iniciativa privada, para capacitação de recursos. A sua implementação, ignorava a realidade material da comunidade escolar e ameaçava a permanência de estudantes na escola. Conforme Evalto Piolli, Luciana Pereira e Andressa Mesko (2016) sobre o contexto:

No final de 2015, inspirados no modelo americano, os parceiros do Programa Compromisso SP, atuaram na proposição do projeto de Reorganização das Escolas que previa o fechamento de 92 escolas e a reorganização para segmento único de mais 754 escolas. Apesar da justificativa pedagógica por parte da Secretaria da Educação de que escolas menores produzem melhores resultados e de que a reorganização se fazia necessária em razão das mudanças na pirâmide etária da população em idade escolar.

14 Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/ocupacoes-atos-e-polemicas-veja-historico-da-reorganizacao-escolar.html>> Acesso em 15 de fev. 2020.

Como já apontamos, o projeto tinha um claro caráter gerencial que foi ocultado na sua proposição original (PIOLLI; PEREIRA; MESKO, 2016, p. 23).

O movimento de resistência das/os estudantes barrou o Projeto de Reorganização Escolar e não se encerrou por aí, trazendo formulações ao movimento estudantil secundarista que resultaram em uma resistência a nível nacional. Em outras palavras, o movimento de ocupação das escolas paulistas pode ser tomado como ponto desencadeador do movimento nomeado pelas/os estudantes, como *Primavera Secundarista*¹⁵, *pela linha de tempo tão próxima entre ambos os movimentos, inclusive resultando na reocupação das escolas paulistas quando as escolas são ocupadas nacionalmente*.

Durante as ocupações de São Paulo as/os estudantes construíram um repertório de ação coletiva (TILLY, 1976) inspirado em outros movimentos sociais na América Latina. As ocupações dos/das estudantes chilenos no ano de 2006 — movimento que ficou conhecido como Revolta dos Pinguins — foi um dos marcos históricos reivindicados pelas/os estudantes durante as ocupações, referido através das palavras de ordem, dos materiais de estudo e nos formatos de sua ação.

E foi diante da força política da luta das/os estudantes chilenos contra uma história de opressão e um projeto neoliberal de educação em curso, que sua articulação ganhou repercussão internacional e se demonstrou presente na memória coletiva do movimento estudantil secundarista latino-americano. Manifestada na construção do repertório de ação coletiva (TILLY, 1976) e incorporado pelas/os secundaristas brasileiros anos depois.

Nas ocupações de São Paulo em 2015 foi traduzido um importante material que em 2016 é transmitido de estado para estado, como aporte daquele momento político. O manual intitulado “Como ocupar um colégio?” foi produzido a partir das experiências de luta dos estudantes secundaristas argentinos¹⁶ e chilenos¹⁷ e apresentou táticas de ação que apontavam para a possibilidade de ocupar as escolas em outros países.

O manual traçava o caráter estratégico que as ocupações deveriam ter e as necessidades organizativas para sua manutenção, fato que ressalta o formato organizativo tão bem delineado, contrapondo qualquer concepção que acuse o movimento como “espontaneísta”. Traduzido pelo coletivo *O MAL-EDUCADO*, coloca que o movimento deveria ser estrategicamente articulado e, para isso, necessitava de uma ação organizada das/os estudantes:

O objetivo deste texto é explicar o plano de ação escolhido para a luta dos estudantes

15 Quando utilizo o termo Primavera Secundarista me refiro a nomeação que as/os estudantes deram ao movimento.

16 “Em junho de 2015 estudantes secundaristas argentinos ocupam 14 escolas em repúdio à proposta de descentralização que inviabiliza a mobilidade estudantil sem prejuízo no aproveitamento do que já foi cursado” (NARCISO, 2017, p. 152).

17 Em 2006 os estudantes secundaristas chilenos ocuparam suas escolas e protagonizaram mobilizações massivas nas ruas, foi um movimento que inicialmente pautava a gratuidade do transporte escolar e a diminuição do preço da Prova de Seleção Universitária (PSU) e conforme o movimento tomava fôlego novas pautas eram levantadas, expandindo para o debate acerca da revogação das políticas educacionais aprovadas nos últimos dias da ditadura de Pinochet (DE LA CUANDRA, 2008).

secundaristas da cidade. Nossa estratégia deve nos permitir vencer a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade. As ocupações massivas de colégios são uma das ferramentas dentro dessa estratégia. Para ganhar, todos devem saber o porquê brigamos, quando devemos atacar, quando é preciso recuar e quando é preciso dispersar. Se nunca atacamos, não seremos ouvidos, mas se também não dispersarmos no momento certo, vamos nos isolar e desgastar, e não conseguiremos o que queremos (O MAL-EDUCADO, 2015, p. 3).

Outros aspectos que marcaram o movimento em São Paulo e que permaneceram em sua dimensão nacional no ano de 2016, é o protagonismo feminista das ocupações¹⁸ e as ferramentas de organização do espaço escolar e planos de segurança trilhados — como as redes sociais enquanto instrumento de proteção e divulgação das ocupações. Esses elementos introduzidos nas ocupações de 2015, com raízes nas jornadas de junho de 2013 e no movimento estudantil secundarista internacional, formaram o repertório político da Primavera Secundarista no ano de 2016, e com suas pautas ampliadas, figuraram a ocupação das escolas públicas como via de desestabilização das ameaças em curso. Como resultado, o poder público poderia não atender suas exigências, mas haveria de ir até as escolas conhecer a realidade das instituições de ensino e, em alguma medida, ouvir o que a comunidade escolar tinha a dizer.

Não considero possível delimitar o ponto de separação entre o movimento de ocupação em São Paulo e a dimensão nacional no ano seguinte, ainda que estes sejam movimentos que insurgiram em contextos políticos distintos. O discurso, o personagem político e as estratégias de ação são aspectos que foram se formando entre esses dois anos, e em 2016 tomaram diferentes ênfases, conforme com as particularidades locais de cada estado. As linhas políticas e organizativas se reforçaram nesse período, na medida em que o movimento se formava, enquanto expressão de demandas da categoria estudantil secundarista e da voz reivindicatória do *sujeito* jovem.

Nesse cenário é possível caracterizar a/o estudante secundarista de São Paulo como agentes agitadores da luta nos demais estados. Antonio Cattani (2017), discute a relação de 2015 com a organização do movimento de ocupação em 2016 no estado do Rio Grande do Sul e afirma: “é importante destacar a influência dos movimentos ocorridos em São Paulo ao longo de 2015. A troca de experiências entre os estudantes, a partir principalmente da visibilidade de outros processos realizados pelos secundaristas naquele estado, motivou alunos gaúchos a promoverem ocupações semelhantes” (CATTANI, 2017, p. 103).

A ocupação, como uma palavra em disputa na sociedade, foi apresentada pelas/os estudantes como uma possível ferramenta de luta a ser incorporada enquanto tática de ação. E a radicalização da resistência foi proporcional ao nível de ameaça em curso, com um repertório que não era novo, mas que ainda era desconhecido pelo conjunto das/os estudantes. Aos poucos esse repertório se alastrou pelo país, inspirando aquelas/es que ainda não haviam participado de ações de enfrentamento radicalizadas.

As pautas principais do movimento foram geradas a partir da contrariedade às propostas do

18 Essa dimensão será aprofundada mais adiante no texto, pela centralidade que toma na construção desta pesquisa.

governo de Michel Temer (PMDB). Duas propostas principais delimitavam o caráter do projeto político direcionado ao sistema educacional brasileiro e os rumos traçados para o próximo período: a Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória nº 746/2016) e a PEC 241. Ambas representavam imposições à educação que não se iniciaram naquele momento, mas assumiam uma nova face do projeto neoliberal de educação, com a demarcação de acometimentos ao seu caráter público e social.

A Reforma do Ensino Médio ou MP 746¹⁹ foi apresentada logo após a posse de Michel Temer (PMDB) na presidência da república, mais especificamente nos primeiros 22 dias de sua posse, quando a sociedade ainda se encontrava em disputa acerca da legitimidade do processo de impeachment — os discursos que rondavam em grande parte não eram favoráveis a figura do até então vice-presidente. O planejamento conduzido pelo PMDB e seus aliados, já escancarava desde os primeiros dias proposições reservadas à educação e aos serviços públicos de modo mais abrangente. Como João Ferreti e Monica da Silva (2017) colocam sobre:

Em 22 de setembro de 2016, passados exatos 22 dias da posse definitiva de Michel Temer como presidente da República, após o impeachment de Dilma Rousseff, em um processo conturbado e carregado de dúvidas sobre sua legalidade e legitimidade que o levou a ser chamado de golpe, é exarada a Medida Provisória (MP) nº 746/2016. Conforme descrito na Exposição de Motivos, o texto encaminhado ao Congresso Nacional almeja “dispor sobre a organização dos currículos do ensino médio, ampliar progressivamente a jornada escolar deste nível de ensino e criar a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” (BRASIL, 2016^a apud FERRETI e DA SILVA, 2017, p. 386).

A Reforma do Ensino Médio abria precedente para um debate necessário acerca do currículo escolar, o que foi assumido nas ocupações e apresentado pelas/os estudantes no sentido de disputa dos significados sociais daquela medida. A discussão sobre currículo escolar estava — e ainda está — atrelada a uma disputa do pensamento ideológico. Nesse sentido, a discussão sobre a estrutura curricular era realizada de forma assídua nas ocupações, na defesa de uma educação que fosse conduzida para a formação humana e o desenvolvimento social. E não apenas era pautada uma defesa de outro modelo educacional, como espaços formativos que iam em encontro com esse, eram exercidos nas ocupações. Em um claro embate a Reforma do Ensino Médio, que previa o aprofundamento de uma lógica de escolarização como condução da/o estudante para postos precarizados de trabalho, uma formação destinada à profissionalização e com retalhamento dos aspectos da educação voltados a formação humana. Como destacado por João Ferreti e Monica da Silva (2017):

Alguns dos aspectos presentes no texto da MP nº 746 chamaram imediata atenção da mídia, em especial duas situações: a extinção da obrigatoriedade de quatro disciplinas — Sociologia, Filosofia, Artes e Educação Física — e a possibilidade de atribuição

19 É relevante levantar aqui a interligação da Reforma do Ensino Médio com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC vinha sendo construída desde 2015 e previa uma reestruturação do currículo escolar conforme as diretrizes de grupos privados, com uma construção pautada a partir da lógica mercadológica. Por sua vez, a Reforma do Ensino Médio previa a aprovação da BNCC para sua viabilidade, “na medida em que os componentes curriculares da MP [Medida Provisória 746/2016], seja na sua parte comum a todos os alunos do ensino médio, seja nos percursos formativos flexibilizados, deverão ser estruturados de acordo com a referida BNCC” (FERRETI e DA SILVA, 2017, p. 397).

do exercício da docência a pessoas com “notório saber” em alguma especialidade técnico-profissional. Se, por um lado, a ampla exposição midiática colocou na ordem do dia o debate sobre a reforma, por outro, a ênfase nesses dois aspectos escondeu outros de igual ou maior relevância: a pretensão de alterar toda a estrutura curricular e de permitir o financiamento de instituições privadas, com recursos públicos, para ofertar parte da formação (FERRETI e DA SILVA, 2017, p. 386-387).

Em outubro de 2016 a PEC 241 foi apresentada à sociedade, o que demarcou a explosão das ocupações secundaristas nos diferentes estados brasileiros. Nesse momento se escancarou um caminho político que parecia sem volta, e que também não deixava brechas para o apaziguamento. Ao contrário, exigia dos diferentes setores sociais medidas de resistência, bem como de confronto com o Estado. Em outubro de 2016, com a proposição da PEC 241/55, ou “*PEC da morte*” como foi nomeada pelos movimentos sociais, as ocupações secundaristas massificaram-se e foram apresentadas como resposta frente as imposições dos setores dominantes em curso.

A PEC 241/55 apontava para um novo regime fiscal como medida de congelamento de gastos públicos em áreas essenciais como educação, saúde e previdência social, em uma argumentação de “reestruturação financeira da dívida pública”. Essa medida delimita o que para o governo era descartável em termos de investimento público, como meio para uma falsa reestruturação financeira e que assumia ataques diretos a constituição, ao visar a precarização de áreas estratégicas do desenvolvimento social, em resguardo da predominância da lucratividade de setores dominantes.

Conforme as autoras Simone Flanch e Anita Schlesener (2017), a PEC 241/55 comprometia o investimento em áreas estratégicas como educação, saúde e previdência social, pelo período de duas décadas. Este conjunto de ações foi engendrada por agentes do campo hegemônico que abriram espaço na cena política para a perpetuação de discursos conservadores, antidemocráticos e com ataques diretos ao campo educacional (especialmente quando este incorpora caminhos para uma reflexão crítica). Esses discursos surgiram no campo da política e ganharam cada vez mais espaço, aplaudidos e incorporados por agentes do poder, tomando formato de projetos de lei.

Outra pauta que as/os estudantes secundaristas enfrentaram foi o Escola Sem Partido, como representação do discurso ideológico que acompanhou as medidas educacionais desse período. O Escola Sem Partido, articulado desde 2014, teve neste contexto um campo fértil ao seu fortalecimento, pautou a criminalização de educadores e do pensamento crítico, associando o ato de educar criticamente a uma “*doutrinação política e ideológica*”. Tal doutrinação, segundo o movimento Escola Sem Partido, ofendia a liberdade dos estudantes, atacava o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, ameaçando o próprio princípio democrático. Para isso,

o movimento defende a afixação de cartazes nas escolas, em salas do ensino fundamental ao ensino médio, com seus princípios para que os professores possam se informar e conscientizar os alunos sobre o direito que eles têm de não ser doutrinados por seus professores; basta informar e educar os professores sobre os limites éticos e jurídicos da sua liberdade de ensinar (ESCOLA SEM PARTIDO, 2017 apud DOS SANTOS e DICKMANN, 2019, p. 73).

Esse conjunto de medidas caracterizavam o cenário no qual as/os estudantes se ergueram

em um processo de confronto com o pensamento dominante, compondo a disputa social sobre os rumos da educação e da sociedade. Ao ocuparem suas escolas as/os estudantes assumiram um posicionamento frente aos discursos que tentavam deslegitimar a sua atuação de resistência, característicos de um ocultamento da voz política do *sujeito* jovem.

Durante os dias da ocupação a escola não deixou de corresponder a sua função social na formação coletiva, uma vez que houve espaços de ensino de acordo com as demandas de conhecimento das/os estudantes. Assim, *sujeitos* dos mais diversos, como professores/as, atores, estudantes universitários/as, que partilhavam do interesse de contribuir com o movimento, iam até a ocupação para propor oficinas de ensino.

A ocupação realizava assembleias para decisões coletivas do movimento e para a divisão de tarefas das comissões que funcionavam durante dia e noite. As/os estudantes, ao entrarem no espaço escolar e o ocuparem, exigiram a escola para si, pois compreenderam que ocupar sua escola fazia destas/es as/os responsáveis pela mesma. As/os estudantes exigiam a transformação das relações que compunham esse espaço, reformulando e propondo outros espaços de ensino, em um claro embate com as bases estruturantes da escola.

Ao ocuparem suas escolas, as/os estudantes trouxeram o enfrentamento de sua estrutura machista, racista, lgbtfóbica e elitista, onde não apenas pautaram essa contraposição como linha política assumida pelo movimento, mas propuseram o combate as expressões dessas relações opressivas também no cotidiano das ocupações. E também eram pautas políticas do movimento as relações que constituíam as ocupações e a organização do espaço escolar.

Parte dessa linha política foi estabelecida pelo protagonismo feminista presente nas ocupações, construído através do Repertório de Ação Coletiva (TILLY, 1976) do movimento e das disputas internas nos movimentos sociais, historicamente travadas pelo movimento feminista. Este aspecto busco incorporar na análise como ponto compositor da questão que orienta essa pesquisa.

1.3) O protagonismo político das Ocupações Secundaristas

Parto do pressuposto de que a Primavera Secundarista foi um movimento agitado por *sujeitos* políticos, sendo necessário considerar nessa análise o *sujeito* enquanto protagonista na luta. A juventude possui protagonismo, sobre essa questão, a literatura da sociologia da juventude já se debruçou (SOUZA, 2006; SILVA, 2010; DAYRELL, 2003; GROppo, 2016; CASSAB, 2007), e a partir dessa, é relevante trazer as representações do *sujeito* jovem e os lugares simbólicos que ele ocupa na sociedade, como compreensão do seu protagonismo no movimento. Não se trata de um *sujeito* unitário e homogêneo, pelo contrário, é preciso compreender qual juventude me refiro aqui, devido a sua diversidade interna e constituição que decorre de diversas experiências e vivências sociopolíticas.

Para conceitualizar o protagonismo jovem das ocupações é preciso investigar as diferentes concepções que permeiam a categoria de juventudes, na tentativa de compreender o papel que esse protagonismo assume na sociedade contemporânea. Existem distintas conceitualizações

que definem os *sujeitos* jovens, mas escolho traçar aqui três concepções centrais, utilizando como base os estudos de Clarice Cassab (2007) sendo elas: 1) o recorte etário, que conforme a Organização Mundial da Saúde, é entre 15 e 24 anos; 2) a juventude como uma fase de transição entre a infância e a idade adulta; e 3) o entendimento da juventude como uma fase que corresponde a um projeto de vir a ser, um eterno *devir*, com representação de futuro, mas com o presente negado.

Essas três definições se relacionam e permeiam a concepção social que delimita o *sujeito* jovem como *sujeito* em construção, se tratando de alguém que um dia será, mas que hoje não é. E justamente por não ser, não assume socialmente o direito a voz, a reivindicação e a formulação de pensamentos críticos para que este *sujeito* tenha o direito à reflexão é preciso que um conjunto de outros atores lhe antecedam e consintam que ele reflita e se posicione no mundo. O *sujeito* jovem na sociedade de classes é antes de qualquer coisa, um sujeito tutelado, pelo Estado, pela família e pela escola. Com base na Sociologia da Juventude a autora Regina Magalhães de Souza (2006) afirma:

Nesse sentido, a juventude foi apontada pela sociologia como uma fase de “suspensão da vida social”, em que os jovens ainda não exercem as funções produtivas e reprodutivas e não têm acesso ao poder, momento de negação do pleno usufruto de direitos e da total responsabilização de deveres sociais (SOUZA, 2006, p. 22).

A construção acerca dos *sujeitos* jovens como uma condição de insuficiência não é um mero acaso, se trata de uma construção que se consolida na sociedade moderna perante a concepção de “improdutividade” resguardada a juventude. Uma percepção que questiona: se esse não é *sujeito* produtivo como poderia ter direito de reivindicação? Para traçar esta ideia de improdutividade como delimitação da insuficiência social reservada a juventude, é preciso pontuar o recorte de classe como constitutivo dessa categoria. Enquanto a juventude da classe burguesa acompanha uma fase de “transição e experimentação”, a juventude da classe trabalhadora não vivencia esse momento de transição socialmente estipulado, pois nessa fase já está inserida em postos precarizados de trabalho. Não possuindo uma formação e “capacitação social” completa, lhe são reservados postos de trabalho que correspondem a uma *superexploração* e que se reflete no trabalho informal. Como Clarice Cassab (2007) sugere, é necessário esse recorte de classe na leitura que busca a definição da categoria de juventude.

A oportunidade de retardar as responsabilidades da vida adulta não era para todas as classes sociais. A esses jovens, filhos dos operários restava pouca coisa além da obediência e da renúncia. Assim, afirma Cassab (2001:70), “a juventude, para eles, esvazia-se do sentido de esperança, permanecendo apenas o caráter de ameaça potencial, expresso por três qualificativos: a vagabundagem, a libertinagem e a rebeldia.” O que expressa a existência de um corte de classe na definição da juventude (CASSAB, 2007, p. 5).

A instituição escolar como espaço acessado pelos *sujeitos* jovens, cumpre o papel de controle das designações que permeiam este período da vida, como meio de formação desse/ dessa enquanto um *sujeito* ideal, concebido pela sociedade de classes como ferramenta produtiva e reprodutiva da ordem do capital. Quando este projeto de *sujeito* é arriscado, ou a disputa sobre a formação reservada aos jovens é evidenciado, todo um paradigma coloca-se em debate e sua contraposição a projeção imposta sobre a juventude é determinada como um “ato de rebeldia”.

As determinações que permeiam o *sujeito* protagonista das ocupações são carregadas de um conjunto de desqualificações dirigidas a estes/as e ao movimento político concebido pela sua resistência. Não apenas por ser jovem, mas por ser um *sujeito* jovem que não aceitou as determinações e limites sociais reservados e teve a ousadia de evidenciar incoerências da ordem social que derivam de uma lógica de exploração e opressão naturalizadas. Essa contraposição vem carregada de tensionamento político no sentido de “reestabelecimento” desse *sujeito* à ordem social. Conforme Aline Accorssi, Livian Netto e Julia Clasen (2019):

O jovem que não cumpre o que lhe é esperado, que se contrapõe à ordem dominante, ou que assume uma postura crítica frente aos valores incorporados é o jovem “baderneiro” – para este só resta o ódio e a punição. Esse jovem precisa de forma instantânea retomar à ordem; o jovem que não retoma é perigoso e todos os meios são ameaçados perante aqueles que buscam resistir aos destinos que são reservados (ACCORSSI; NETTO; CLASEN, 2019, p. 89-90).

A construção ideológica dominante do poder político que constitui as estruturas de produção e reprodução da ordem social, não tolera o posicionamento da juventude. Assim como outros grupos sociais que são abafados na construção sociopolítica, quando as/os estudantes acrescentaram ao debate as medidas impostas pelos governos estaduais e federal, existiram tentativas imediatas para lhes calar e barrar sua ação política.

A reação que vinha tanto do poder do Estado quanto do conjunto da sociedade é um traço da construção social da juventude enquanto *sujeito* político, que tem sua voz reivindicatória historicamente silenciada e ocultada dos espaços compartilhados. Como Fernando Seffner (2017) pontua, a leitura social do movimento de ocupação vem acompanhada dessa concepção sobre a juventude e da impossibilidade de reivindicação.

A ampliação da pauta valeu as primeiras acusações ao movimento, da parte dos gestores do sistema educacional e da grande mídia. Os alunos estariam sendo “influenciados” por partidos políticos, pois haviam ido além de questões “internas” e apontavam agora para questões “políticas”. Se as reivindicações haviam sido atendidas, por que eles insistiam na ocupação? Eles estavam era “fazendo política” (SEFFNER, 2017, p.16).

Ao investigar a categoria de juventude é preciso compreendê-la enquanto uma categoria que não é homogênea, que exige uma leitura com recorte de classe e que também compreenda outros marcadores sociais. A juventude é composta por *sujeitos* diversos que vivenciam a sociedade de formas distintas e com condições sociais que marcam estruturalmente a sua vivência. É nesse sentido que pontuo *juventudes* como categoria no plural, ao ser composta por classe, raça, gênero, sexualidade, etnia e diferentes concepções culturais que lhe transcorrem. Ao falar de *juventudes* também estou me referindo a essas mais diversas formas de ser *sujeito* na sociedade, as quais atravessam condições estruturalmente estabelecidas que não se encerram no indivíduo, mas transpassam as suas relações coletivas e constituem o movimento investigado.

Realço aqui a categoria de gênero como central na construção das ocupações, uma vez que a linha de frente da Primavera Secundarista era composta pelas estudantes mulheres, evidência de um protagonismo presente tanto na articulação do movimento quanto na sua permanência por tanto tempo. Considero esse protagonismo uma questão essencial para ser aventada em leituras sobre as ocupações, pois caracterizou o repertório político do movimento

com questões organizativas e políticas que declaravam de qual forma aquele espaço seria ocupado. As estudantes deixaram claro desde o primeiro dia das ocupações que o movimento seria um movimento feminista, e frente a isso não houve negação: eram as estudantes mulheres que tomavam a linha de frente e caracterizavam o protagonismo político das ocupações.

O protagonismo feminista durante as ocupações é uma questão marcante devido sua correspondência com o repertório político conjuntural sob o qual ocorre, com uma voz que ganha eco nos estados e toma configurações correspondentes as demandas políticas da categoria estudantil naquele período. Ao considerar a reivindicação desse protagonismo, ou dessa voz feminista no movimento — por tanto tempo ocultado da linha de frente dos movimentos sociais — como uma demanda específica daquele momento político, é possível afirmar que as estudantes mulheres foram a representação política que o movimento estudantil secundarista fundamentou naquele período. Conforme a fala de uma estudante em texto dos autores Luís Gomes e Débora Fogliatto (2017):

Aqui a gente colocou os meninos na cozinha. Isso não deixa de ser um projeto de sociedade. No momento em que a gente está aqui, tem que organizar comida para todo mundo, organizar segurança, organizar toda essa infraestrutura, é um projeto de sociedade. Apesar da gente ser [nós sermos] bem novinhas, sermos todas secundaristas, a gente está tomando a linha de frente e tendo que organizar tudo. A ocupação é isso. É um ato de resistência, da gente mostrar que não estamos dormindo, que ocupação não é bagunça. A gente está aqui por algum motivo e só vamos sair daqui quando a gente conseguir o que estamos reivindicando [Nathália, Protrásio Alves] (GOMES e FOGLIATTO, 2017, p. 138).

O protagonismo político nas ocupações não deixa de ser reflexo de construções históricas travadas pelas mulheres que enfrentaram, e ainda enfrentam, reproduções de uma estrutura opressora que estende amarras aos diferentes âmbitos da sua vivência. E reivindicar a voz política é uma forma de representação do embate ao silenciamento que contorna a vida em sociedade, que sufoca e oculta a sua presença nos diferentes espaços ocupados, de modo que não está ausente de um processo de enfrentamento constante nos espaços de atuação que estas mulheres se inserem. Esse embate é responsável por caracterizar as ocupações como um movimento com linha de atuação feminista, ao compreender que não é exclusivamente um movimento com pautas estudantis, mas que se fundamenta na luta e transpõe outras pautas que estão presentes na vivência das/dos estudantes.

Ao falar da Primavera Secundarista, considero a forte influência do movimento feminista²⁰ na sua construção, um protagonismo carregado de muitos embates cotidianos e processos de reaprendizados no movimento estudantil secundarista e nos movimentos sociais de forma mais ampla. Sobre o feminismo na construção do *sujeito* político dos movimentos sociais, a autora Mirla Cisne (2015), em diálogo com Elisabeth Souza-Lobo (2011), coloca:

A construção do feminismo como *sujeito* político das mulheres passa pela transformação das reivindicações imediatas e isoladas em uma formulação coletiva da demanda, ou seja, “passa pela construção da noção de direito, pelo reconhecimento

20 Quando me refiro ao movimento feminista não falo em um movimento feminista homogêneo e singular, mas compreendo suas diferentes linhas que estão em tensionamento, e coloco esse embate interno do movimento feminista também presente e, constitutivo do movimento de ocupação.

de uma coletividade de iguais. São essas várias faces inseparáveis que, juntas, fazem do movimento não apenas um portador de reivindicações, mas um *sujeito* político” (SOUZA-LOBO, 2011, p. 223 apud CISNE, 2015, p. 123, grifo meu).

A potencialidade presente nesse protagonismo feminista do movimento de ocupação é traduzida na organização do movimento, com permanentes transformações às/aos estudantes que dele participaram. O que reforça a importância de considerar a influência dessa atuação feminista, a qual transpassa toda construção do movimento, no processo de consciência política individual e coletivo daquelas/es que ocuparam suas escolas. Nesse sentido, apresento o argumento de Mirla Cisne (2015) acerca da consciência militante feminista como proposição para pensar o processo de consciência política das estudantes mulheres que ocuparam suas escolas.

(...) quando falamos em consciência militante feminista, referimo-nos não só à formação de uma consciência associada em prol de uma transformação estrutural da sociedade, mas, também, de uma consciência associada de mulheres que adquiriram ciência da sua opressão e exploração. Assim, nesse movimento de formação da consciência militante feminista, as mulheres se percebem e se constituem como *sujeito* político em prol da transformação radical das relações sociais desiguais de sexo e “raça” e pelo fim das relações de classe. Em outras palavras, com a formação da consciência militante feminista, as mulheres percebem que a sua autonomia e liberdade demandam a luta contra uma estrutura de relações sociais de apropriação e exploração (CISNE, 2015, p. 124, grifo meu).

Assim, importa colocar aqui, que os ataques direcionados ao movimento de ocupação foram direcionados a um *sujeito* político bem específico, sendo possível pontuar que justamente por ser esta representação que protagonizou as ocupações que os ataques tomaram tal proporção. Reivindicar sua voz incomoda e quando a voz de quem exige é calada por tanto tempo e por diferentes âmbitos, incomoda muito mais, incomoda o Estado, as instituições e a sociedade. A reivindicação representa um ato de afronta, principalmente pelo *sujeito* que protagonizava a ação, com seu protagonismo jovem e feminista, o qual também exigia um novo horizonte social.

1.4.) Movimentos Sociais e o Movimento Estudantil Secundarista

“crescemos somente na ousadia! Como molotovs...”
(SCAPI, 2019, p.13)

Com a intenção de compreender a ação formativa do movimento de ocupação secundarista, percorro a construção dos movimentos sociais na América Latina e no Brasil e sua decorrência no período recente, através da articulação de insurgências políticas e organizativas que germinaram na mobilização das ocupações. A partir da compreensão de que os movimentos sociais representam ações de categorias políticas com pautas específicas, eles se formam em articulação, demarcando a necessidade de compreender a articulação presente entre as ocupações com outros movimentos sociais. Essa não é uma emergência isolada, mas decorre de fagulhas políticas que permanecem na formação histórica das lutas sociais no Brasil e permeiam a conjuntura sob a qual o movimento ocorre.

Para essa discussão tenho a pretensão de considerar o período histórico recente, no sentido de entender como ocorreu a formação dos repertórios que demarcaram o movimento de ocupação das escolas públicas no ano de 2016. Incorporo para essa compreensão um delineamento da categoria de Repertórios Políticos que, conforme Charles Tilly (1976), os repertórios são construídos de acordo com o conjunto de ações disponíveis às pessoas em determinado período histórico, e são constitutivos dos formatos de atuação assumidos pelos movimentos sociais.

Desenvolvida por Charles Tilly, a categoria teórica de Repertórios Políticos assume diferentes refinamentos segundo o próprio percurso de estudos dos movimentos sociais. Para Angela Alonso (2012) a categoria é formulada inicialmente como Repertório de Ações Coletivas (1970) para depois, no contexto dos Novos Movimentos Sociais, ser desenvolvida como Repertório de Confronto (1990) e, em outro momento, feita uma aproximação entre as categorias teóricas de Repertório e Performance (2000).

Mesmo diante das suas diferentes enunciações ainda é apresentada em sua totalidade e referenciada nos estudos dos movimentos sociais como *Repertórios de Ações Coletivas* ou *Repertórios Políticos*, e ganha diferentes ênfases conforme é empregada. Essa questão garante um constante diálogo teórico com formulações que decorrem do seu desenvolvimento. Delimitada como, um conjunto de rotinas aprendidas nos processos de luta e compartilhadas em determinado período histórico. Essas formas de ação e maneiras de agir coletivamente são criações culturais que não são aprendidas de forma abstrata, mas decorrem da luta e se referem as alternativas de agir coletivamente disponíveis às pessoas de acordo com o período no qual se situam (TILLY, 1995).

Incorpo essa categoria diante da necessidade de adentrar o movimento investigado como acontecimento que não ocorre de forma isolada, assim como seus atores políticos não são formados somente no grupo sob o qual se identificam, mas tem suas ações traçadas a partir dos movimentos com os quais têm acesso. Em sincronia com a formulação dos repertórios políticos da época que se torna possível delinear uma tática de ação coletiva.

É legítimo afirmar que o repertório construído no movimento de ocupação foi formulado mediante a coletividade e de acordo com as ações que permeiam aquele tempo histórico, como repertório que deriva do confronto entre diferentes atores que constituem a dinâmica social. Afinal, como Charles Tilly (1995) sugere, os repertórios se formam a partir do conjunto de atores em conflito, e não, por meio dos atores isolados. Nesse ínterim, busco situar formulações políticas dos Movimentos Sociais que permeiam o período sob o qual as/os estudantes ocupam suas escolas, não no sentido de estabelecer simplesmente uma “transferência de repertórios de ação coletiva” (ALONSO, 2012) entre os diferentes grupos sociais, mas considerando as potencialidades de reformulação do repertório coletivo desenvolvido perante o contexto político.

Para muitas/muitos estudantes o movimento de ocupação foi a primeira experiência de participação política, enquanto para outras/os significou um fortalecimento de táticas já reconhecidas pelo seu engajamento em outros espaços e no próprio movimento estudantil

secundarista. Portanto, foi um momento de formação política para grande parte dos seus participantes, com o estudo de táticas e o primeiro contato com processos de enfrentamentos mais amplos. Assim como, também foi momento de compreensão do repertório político que era trilhado pelo Movimento Estudantil Secundarista Latino-americano, como táticas de luta que foram incorporadas também nas ocupações brasileiras. O autor Matheus Chaprini (2017), aponta sobre as ocupações:

As ocupações escolares são um fenômeno novo, ainda nascente e por ser compreendido da política nacional. Ocupar espaços como ferramenta política não é exatamente uma novidade, mas estudantes tomando conta das instituições de ensino, impondo a estas outra forma de organização, funcionamento e tomada de decisões era, e de certa forma ainda é, uma grande novidade. E a rapidez com que o movimento se espalha é surpreendente (CHAPRINI, 2017, p. 123).

As ocupações secundaristas em análise se situam em um ciclo de mobilizações sociais iniciado com as Jornadas de Junho de 2013, quando ocorreram um conjunto de atos de rua e mobilizações de diferentes formulações — via redes sociais, instituições públicas e em espaços coletivos — de abrangência nacional e com repercussão mundial. As Jornadas de Junho de 2013 apresentaram repertórios de ação coletiva posteriormente incorporados e reformulados pelas/os secundaristas. Essas mobilizações foram inicialmente articuladas em torno da pauta do transporte público na cidade de São Paulo (SP) e tiveram pautas ampliadas, construindo a luta pelo direito à cidade.

O movimento foi amplamente difundido no Brasil e as ruas foram ocupadas de forma sincrônica em diferentes capitais e cidades do interior dos estados, onde compuseram dias incessantes de luta, que demarcaram a denominação de “jornada” ao movimento. Este não indicava um fim específico — no sentido de reivindicação e no dia que cessariam as lutas — pois na medida em que as pautas eram esgotadas, novas demandas ressurgiam e as antigas eram renovadas. Motivos para ocupar as ruas que não faltavam, como coloca Ruy Braga (2017):

Além disso, a pauta de reivindicações transcendeu o tema do transporte coletivo de qualidade, expandindo-se para demandas a respeito de outros serviços públicos, notoriamente saúde e educação. A síntese da ampliação do escopo original dos protestos ficou registrada no *slogan* mais associado ao ciclo de mobilização liderado pelo MPL: “Não é por centavos, é por direitos!”. E os sismos surgidos na capital paulista espalharam-se por todo país em um rápido movimento de nacionalização dos protestos sem paralelo na história das lutas populares no país (BRAGA, 2017, p. 225).

Esse ciclo de protestos indicou uma renovação de repertórios de ação dos movimentos sociais perante a dinâmica formativa do movimento, que a cada novo dia e com um número variado de pessoas, apresentava novas necessidades políticas perante sua repercussão social. Esse aspecto que exigia uma atuação dinâmica e que se expandia aos diferentes meios de comunicação como alternativas de mobilização das massas.

A renovação constante das pautas também estava atrelada aos aspectos políticos do movimento, não centralizado em um grupo específico e composto por distintas categorias sociais e *sujeitos* com interesses de classes antagônicas. Existiam diferentes perspectivas políticas que não estavam necessariamente em sintonia, fazendo desse um espaço também de tensão política, com exigências que se interpunham e demarcavam disputas presentes na

sociedade e na luta social. Não estavam centralizados em um grupo específico e também não apresentavam lideranças políticas fixas, além disso, declaravam um sentimento de rejeição das lideranças, partidos políticos, entidades de luta, ou qualquer tentativa de centralização ideológica do movimento, algumas das formas organizativas do movimento se demonstram até os dias atuais e foram apropriadas por grupos de distintos posicionamentos ideológicos. Tal como Maria Glória Gohn (2014) apresenta:

Como rejeitam lideranças verticalizadas, centralizadoras, também não há hegemonia de apenas uma ideologia ou utopia. O que os motiva é um sentimento de descontentamento, desencantamento e indignação contra a conjuntura ético-política de dirigentes e representantes civis eleitos nas estruturas de poder estatal, assim como as prioridades nas obras e ações selecionadas e seus efeitos na sociedade. O movimento acontece “em se fazendo” e não via grandes planos de organizações com coordenações verticalizadas. Há processos de subjetivação na construção dos sujeitos em ação. Cada um leva seu cartaz em cartolina; uma nova mensagem pode gerar uma decisão tomada no calor da hora, em cima da demanda-foco; sem carros de som, o batuque ou as palmas são utilizados no percurso das marchas, como já mencionado (GOHN, 2014, p.432).

Muitos desses aspectos organizativos do movimento foram marcadores das manifestações que viriam posteriormente, inaugurando formatos de ação política que são ressignificados pelos movimentos sociais. Mesmo contando com transformações a cada movimento, o repertório de ação coletiva presente nas Jornadas de Junho de 2013 foi, até certo ponto, assumido pelos movimentos sociais daquele período no Brasil.

Portanto é possível visualizar algumas articulações entre as Jornadas de Junho de 2013 e as ocupações secundaristas de 2016. Ao ter sido esse o primeiro ciclo de protestos massivos que as/os estudantes secundaristas que ocuparam suas escolas em 2016 tiveram contato. Falo em uma transferência de repertórios de ação coletiva presentes entre as Jornadas de Junho e as ocupações secundaristas como uma renovação de repertórios a partir da organização do movimento, e não enquanto um ato mecânico e automatizado. Como Angela Alonso (2012) coloca:

A transferência de repertórios é, então, processo relacional e disputado (pelos agentes em interações conflituosas), histórica e culturalmente enraizada (o peso da tradição) e condicionado pelo ambiente político nacional (as estruturas de oportunidade). Experiências sociais específicas requisitam as transferências e condicionam a adoção, pois que os atores em litígio lidam com o repertório como os músicos de jazz com suas partituras: triam, mitigam, acentuam, exageram, conforme seus parceiros e seu público. Longe de espontâneo e solipsista, o improvisado é calculado e orquestrado entre os membros da banda, para produzir certo efeito. O jogo entre a fórmula e a circunstância dá às performances duas caras, simultaneamente modular e singular (ALONSO, 2012, p. 31).

Esse Repertório de Ação Coletiva do movimento de ocupação não decorre apenas do contato com outros movimentos sociais da época, mas também das táticas históricas do Movimento Estudantil Secundarista, e do contato com experiências latino-americanas de luta, com ressalva aqui a Revolta dos Pinguis no Chile em 2006, que delimitou alguns ensinamentos e formas de agir que foram coletivizadas pelo movimento estudantil secundarista não apenas no Chile, mas também em outros locais onde as/os secundaristas travavam sua resistência. Diante disso,

considero importante pontuar uma distinção entre Movimento Social e Grupo Social. Como Nildo Viana (2016) afirma, o grupo social irá resguardar o movimento social, mas nem todos que participam desse grupo são parte integrante do movimento social, uma vez que é composto por *sujeitos* que travam mobilizações diante de diversos contextos, isto é, que não se mantêm inertes diante da conjuntura, mas atuam de forma efetiva.

O movimento social também não representa um grupo único, mas apresenta em sua construção *sujeitos* com diferentes perspectivas de luta e acúmulos díspares às táticas de ação. Isso se expressa nas linhas e disputas internas do movimento, formadoras de diferentes movimentos estudantis que fundamentam uma construção que é tensionada em suas linhas políticas. O autor Marcos Mesquita (2003) ressalta que não existe um movimento estudantil unitário, de modo que seria mais adequado falar em movimentos estudantis que se inter-relacionam e se inter-cruzam.

Cabe destacar que o período de inserção dos *sujeitos* no movimento estudantil secundarista se refere a um período determinado na vida desse *sujeito*, o qual se encerra com o fim da vida escolar. Assim, assume a configuração de ser também um espaço de formação para o engajamento, ou não engajamento, dos *sujeitos* em outros movimentos sociais que podem ser: Movimento Estudantil Universitário, Movimento de Cultural, Movimento de Jovens Trabalhadores, entre outros. De qualquer modo é o espaço de contato do *sujeito* jovem com a luta política que é crucial para reflexão do seu processo de conscientização (FREIRE, 1987).

O estudo do Movimento Estudantil Secundarista corresponde a um embate necessário a concepção de passividade resguardada à juventude, ou no sentido inverso, a denominação de “rebeldia” que os *sujeitos* jovens recebem ao desviarem do enquadro reservado. Uma ideia que parte da compreensão da juventude como grupo singular e, principalmente, inábil para formular concepções políticas. Como Rosimeri da Silva formula: “As representações sociais dominantes sobre a juventude da escola, ou seja, que a reduzem, a compreendem como incapaz e singularizada (todos são iguais), geram ressentimentos na comunidade estudantil, pois ela é, como afirmou uma jovem ocupante, plural e capaz” (SILVA, 2017, p. 69).

O repertório de ação coletiva construído pelas ocupações também abarca os entrecruzamentos do movimento estudantil secundarista enquanto movimento que não está restrito ao cotidiano escolar —suas pautas também são compostas a partir das diferentes experiências e práticas militantes dos *sujeitos*, inseridos nos seus mais diversos espaços de atuação. Ao buscar compreender a construção tática do movimento de ocupação, é preciso reconhecer a atuação diversificada do *sujeito* jovem, do mesmo modo que a construção do Repertório Político decorre do reconhecimento desses espaços sob os quais a/o estudante secundarista se insere e de outros movimentos sociais com os quais tem contato e aprende formas de atuação coletiva.

Assim, é possível ver um processo de transformação que não se inicia com as ocupações secundaristas de 2016, mas é germinado anteriormente pelos movimentos sociais e constitui formas de atuação e resistência incorporadas no contexto conflitivo de 2016. O movimento de ocupação foi formulador de um Repertório Político também incorporado em momentos

posteriores, ao ser um movimento que desestabiliza cotidianos, concepções hegemônicas cristalizadas e deixa indícios de uma organização possível à luta política.

2. Consciência como uma Categoria Ontológica do Ser Social

Nesta pesquisa busco analisar o movimento de ocupação e as transformações que decorrem do movimento e são manifestadas tanto na esfera social quanto subjetiva das estudantes participantes. Analiso o processo de consciência política das estudantes secundaristas, mediado pelas suas ações coletivas e na intenção de indagar se o movimento de ocupação foi marcador constitutivo na formação política dessas.

Compreendo a consciência política como uma das expressões do processo de consciência, movimento de subjetivação do mundo²¹ que, conforme o autor Mauro Iasi (2011), não é linear nem unitário, mas passivo de revisitar suas diferentes formas ao longo do seu desenvolvimento. Já a consciência, como parte do desenvolvimento humano, é resultado das relações sociais estabelecidas ao longo da vivência dos sujeitos, ou seja, expressão da vida real e material desses entre si e com a natureza — como aspecto construtor do nível de desenvolvimento da sociedade, na medida em que são sujeitos produtores da realidade material em suas diferentes expressões sociopolíticas.

Conforme definição de Karl Marx e Friedrich Engels, em “Ideologia Alemã” (2009): “A consciência nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo real de vida” (MARX e ENGELS, 2009, p. 31). Assim, para compreender a consciência, se demonstra necessário também entender quem é este *sujeito* social sobre o qual me refiro aqui, ou melhor dizendo, trazer a concepção de *sujeito* que fundamenta e compõem essa análise da realidade.

Entendo o *sujeito* não a partir de uma individualidade isolada, mas como proveniente das relações que fundamentam a sociedade e compõem marcadores na vivência coletiva, são os *sujeitos* produtores das relações sociais em cada tempo histórico (MARX e ENGELS, 2009). De maneira que, ao pensar a formação dos *sujeitos* é preciso situá-la a partir do período histórico no qual se constitui, na pretensão de refletir o processo de consciência política. O qual não se refere a compreensão de uma subjetividade abstrata ou individualizada, mas que se compõe por meio das relações contraditórias do capital, manifestadas no movimento conflitivo da consciência e que não se estabelece em um formato alienado, mas desponta em suas diferentes formas conforme se depara com as contradições estruturais da sociedade.

Ou seja, através do reconhecimento destas contradições sociais que é esboçado, coletivamente e na vivência concretada dos *sujeitos*, as diferentes formas da consciência que

21 Utilizo o termo “subjetivação de mundo” em diálogo com o autor Mauro Iasi (2011), que compreende esse movimento de subjetivação da realidade como algo que cada *sujeito* vive subjetivamente por meio das relações que lhe cercam e o formam. Esse processo decorre das relações materiais que transpassam a vivência do *sujeito* e que não se referem a uma simples introjeção das relações dadas, uma vez que relaciona um movimento contraditório e conflitivo que fundamenta o processo de formação da consciência.

são formadas de acordo com as relações estabelecidas, que informam ao *sujeito* o nível da ação projetada diante da realidade concreta. Essa ação que não se resguarda a individualidade do ser, mas é fundada com base nas relações que circundam a experiência social desencadeiam uma ação coletiva.

Ao desfazer a concepção individualista da consciência, não busco o seu oposto também descolado de análise material, na concepção do universalismo abstrato, mas compreendo que nem o individualismo, nem a “unidade formal” seriam capazes de contemplar a formação dos *sujeitos* sociais e o processo de consciência que acompanha o desenvolvimento social. A partir de uma análise histórica e dialética da subjetivação e da ação social que encontro uma possibilidade de compreensão do processo de consciência e da sua expressão enquanto consciência política.

Como István Mészáros (2009) coloca, o ponto de vista da individualidade isolada na análise social distorce os antagonismos inerentes à ordem e projeta um moralismo direcionado à ação dos *sujeitos*, embasado no entendimento de que a conservação da ordem estabelecida se dá através da existência social individual. Segundo essa concepção, as contradições sociais, seriam nada mais do que resultados da ação individual dos *sujeitos*, ou seja, também devem ser superadas mediante esse âmbito.

Ao propor uma reflexão sobre a formação da consciência política das estudantes que participaram do movimento de ocupação secundarista e as intercessões dessas em seu processo de consciência política, busco um descolamento do ponto de vista da individualidade isolada. Para tal, parto de uma compreensão histórica que não situa a ação dos *sujeitos* enquanto uma ação que decorre puramente de vontades individuais, mas é socialmente projetada e representa um processo conflitivo com a ordem imposta. Esse conflito indica ao *sujeito* um movimento que pretendo abarcar neste capítulo, que se trata dos diferentes formatos da consciência e sua expressão enquanto consciência política. Em seguida, apresento o Modelo de Análise da Consciência Política (1989, 1994, 1997, 2001), como possibilidade de investigação da constituição da consciência política das estudantes que participaram do movimento de ocupação.

2.1. O Processo de Consciência e a Consciência Política

Compreendo que a consciência é desenvolvida perante um conjunto de ideias sustentadoras da ordem social, as quais são transmitidas aos *sujeitos* a partir de uma base sólida e que permeiam os diferentes espaços formativos em que se encontram. Ideias que baseiam as relações de produção como únicas e necessárias, e que são transmitidas aos *sujeitos* a partir das esferas de socialização que permeiam a sua vida. Para Mauro Iasi (2011) as “informações chegam ao indivíduo, não pela vivência imediata, chegam já sistematizadas na forma de pensamento elaborado, na forma de conhecimento, que busca compreender ou justificar a natureza das relações determinantes em cada época” (IASI, 2011, p. 15).

Essas concepções dominantes e produtoras das relações de cada tempo histórico assumem a forma de Ideologia, colocando-a como um aspecto fundamental para articulação

do poder social. São retratações das relações produtivas da ordem, a partir de um conjunto de ideias dominantes que buscam ser amparo mantenedor da dinâmica produtiva. Na sociedade de classes a ideologia dominante é uma ferramenta fundamental para articulação do poder econômico e social, ao estabelecer vínculos formativos que destinam aos *sujeitos* a ocupação de espaços sociais previamente projetados.

Somente a partir da naturalização de tais relações sociais e por meio da força alienada elaborada pela ideologia dominante, a qual distancia o *sujeito* do seu trabalho produtivo e do produto desse trabalho, que é possível a manutenção e perpetuação do poder do capital. A cooperação dos *sujeitos* para com o funcionamento da ordem é aqui uma condição imposta, que não parte de sua vontade própria como agente da sociedade. Conforme Marx e Engels (2019), a cooperação dos *sujeitos*, não é voluntária, mas imposta pelo poder do capital como condição natural, presente por meio de uma força alienante que desconsidera o seu desejo real.

As bases para naturalização da exploração e dominação social são configuradas através do mecanismo de ocultamento do caráter histórico das relações sociais e implementadas a partir da distorção das relações produtivas e reprodutivas, as quais são apresentadas enquanto única possibilidade social e que, portanto, seriam eternas. Na base dessas relações sociais que emerge o movimento conflitivo de desenvolvimento da consciência.

Ao serem as ideias dominantes sustentadoras de uma ordem que é, antes de tudo, inquestionável, o processo de consciência se fundamenta em uma crise ideológica que nasce da desconformidade entre a estrutura produtiva e a estrutura ideológica dominante. Essa crise ideológica é estabelecida em decorrência do constante avanço da estrutura produtiva social, ao passo que as relações ideológicas se mantêm “estáticas” e geram um processo de conflito subjetivo com questionamentos acerca daquilo que antes era sustentado como natural e incontestável.

Como referido por Karl Marx e Friederich Engels (2019) em *Ideologia Alemã*, isso não ocorre perante uma representação afastada, mas de acordo com o processo real de vida dos *sujeitos*, na produção da vida material na qual são atores ativos. Não é a consciência que define a vida, mas os *sujeitos* através das suas relações produtivas reais, que constituem o curso histórico social.

Conforme o desenvolvimento do capital anunciava uma crise ideológica, com evidência da insustentabilidade das relações dominantes, o processo de consciência encontrou bases para se desenvolver, foi além da sua primeira forma de consciência alienada e se expressou em outras formas de consciências. Na medida em que esse deslocamento das relações de produção com a ideologia imposta, instaura ao *sujeito* uma reserva à aceitação do caráter natural das relações sociais mantenedoras da ordem, ele inaugura um conflito subjetivo que reflete na ação social, como Mauro Iasi coloca: “A primeira forma de manifestação desta contradição não é ainda a superação da alienação, é mais uma forma transitória que se expressa de maneira mais nítida, no estado de revolta” (IASI, 2011, p. 28).

O estado de revolta não se materializa necessariamente em uma intervenção na sociedade,

pois ocorre diante de uma estrutura ideológica que de forma diária encontra bases para sua reafirmação. Assim, não é no plano individual que esse processo encontra sua extensão, mas somente a partir da coletividade que materializa a sua revolta em uma ação. Em outras palavras, esse estado de revolta exige uma identificação de *sujeitos* que compartilham injustiças sociais e compreendem que as contradições visualizadas não são apenas suas, mas se estendem e atingem outras pessoas para materializar a sua revolta em ação, como Mauro Iasi coloca: “quando uma pessoa vive uma injustiça solitariamente tende à revolta, mas em certas circunstâncias pode ver em outras pessoas sua própria contradição” (IASI, 2011, p.29).

Ao vislumbrar no outro contradições compartilhadas que lhe causam revolta e afirmam injustiças, o *sujeito* constitui a construção de uma identidade coletiva. Categoria de análise central ao processo de consciência, pois é por meio do reconhecimento coletivo que o *sujeito* encontra possibilidades de expressar a sua revolta em ação política. Conforme Ignacio Martín-Baró (2017) coloca, essa identificação do grupo é materialização de uma consciência coletiva:

Em princípio, um grupo surge quando os interesses de várias pessoas confluem e demandam sua canalização em uma circunstância histórica concreta. A consciência desta exigência precipita a cristalização grupal, o que ocorre quando a consciência corresponde aos interesses reais dos próprios indivíduos ou quando se trata de uma falsa consciência induzida por um estado de alienação social. Nesse sentido, cabe afirmar que o grupo é a materialização de uma consciência coletiva que reflete, fidedignamente ou não, as demandas de certos interesses pessoais e/ou coletivos (MARTÍN-BARÓ, 2017, p. 219).

Através do grupo e na ação coletiva que emerge desse, o *sujeito* descobre assento para a materialização de um conflito subjetivo àquilo que antes era afirmado como imutável, por meio da prática coletiva permite a visualização de caminhos à superação de ideias alienantes e o desenvolvimento da consciência de si. Esse formato da consciência de si, também pode ser compreendido como a **consciência política**, que envolve um reconhecimento das contradições do capital que circulam e determinam a vivência dos *sujeitos*.

Como dito, essa expressão da consciência significa uma identificação do *sujeito* com o grupo social, ou categoria que se encontra. O sujeito ao revoltar-se diante das injustiças que vivencia, forma uma consciência de si, mas é preciso ir além disso e constituir uma consciência para si, que ultrapasse as injustiças imediatas. Segundo Mauro Iasi (2011), é preciso a superação da consciência de si para o desenvolvimento de uma consciência para si, que reconhece o caráter histórico dessas contradições e que exigem uma ação histórica para sua superação.

Essa consciência para si, ou consciência de classe, pode ser estabelecida pelo *sujeito* na sociedade do capital somente de maneira limitada, por ser constantemente atribulada pelas condições materiais da ordem social dominante. Portanto, ainda que distinga sua tarefa histórica de transformação, os *sujeitos* têm, na sociedade de classes e em suas bases ideológicas, elementos limitantes da sua ação revolucionária. Não basta aqui assumir para si a tarefa histórica de transformação das relações sociais, mas, conforme Lenin (LENIN, 1978) se deve construir, junto a classe trabalhadora, as condições materiais e subjetivas para que a tarefa revolucionária seja realizada.

Nesta pesquisa investigo a ação coletiva secundarista como parte construtora das

condições subjetivas e materiais dessa ação histórica. Esse movimento que perturbou cristalizações sociais e propôs um processo de indagação coletiva acerca de imposições ideológicas que percorriam a política brasileira no período. A partir disso, analiso o processo de consciência política das estudantes mulheres que participaram da articulação das ocupações, na intenção de entender, tanto a construção subjetiva da luta quanto as transformações que decorreram do movimento e perpassaram as estruturas sociais e a vida daquelas estudantes. Como Pedrinho Guareschi (2012) coloca:

A história é uma disciplina revolucionária não pelo fato de ela falar e contar os acontecimentos, mas pelo fato de mostrar que todos eles são passageiros. Em outras palavras, que nada se sustém eternamente, que tudo pode ser transformado. O pressuposto da *mudança* e da *transformação* é que faz os poderosos temerem e por isso procuram ocultar essa dimensão, eternizando ou naturalizando o presente (GUARESCHI, 2012, p. 17, grifos do autor).

Através da compreensão da ação coletiva como construção histórica, estabeleço a motivação de entender a formação do movimento de ocupação e analisar a consciência política enquanto uma das formas do processo de consciência. Assim, incorporo a consciência política como categoria de análise pela sua expressão no processo mais amplo de desenvolvimento dos *sujeitos* e por não findar em uma ação pontual, mas que apresenta aspectos constitutivos da **politização** das estudantes como parte de uma visualização de si enquanto ator político. Salvador Sandoval (2001) afirma, sobre a consciência política:

Ainda que o processo de estruturação da consciência traga em si um caráter político, isso não significa que o sujeito seja um sujeito politizado. Assim, a consciência política refere-se à politização do sujeito, às ações politizadas do sujeito e, em última análise, ao desenvolvimento consciente de seu caráter político. Segundo o autor consciência política é um construto de dimensões psicossociais de significações e informações que permitem ao indivíduo tomar decisões a respeito de melhores alternativas de agir dentro de contextos políticos e situações específicas (SANDOVAL, 2001, p. 185).

Compreender a formação da consciência política das estudantes mediada pela sua ação coletiva de insurgência, se refere a apreensão de um processo que é, antes de tudo, um ato de conflito com o aparato ideológico dominante e com as relações cotidianas que cercam os *sujeitos*. Ao realizar a análise de tal processo de consciência política é preciso considerar que, por se tratar de uma investigação que ocorre junto das estudantes mulheres, assume caracterizações próprias, permeada pela vivência feminista destas estudantes, e pelos conflitos que permeiam a sua subalternização no mundo patriarcal.

Assim, ao falarmos da consciência política, nos referimos a um processo que é conflitivo, tanto em um sentido material e objetivo na vida dos *sujeitos*, os quais não se limitam ao ordenamento social, quanto em um sentido subjetivo, que está em contraposição às concepções apresentadas como verdades universais.

Através desse processo conflitivo instaurado na vida cotidiana, é possível visualizar rompimentos sob os quais se situa a construção da consciência política. Como Salvador Sandoval (1994) coloca, em diálogo com Agnes Heller²², o cotidiano cristalizado impõe ações operativas,

22 Heller, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro 48

que amputam a reflexão acerca das estruturas sociais. É na ruptura com sua estabilidade que emerge o processo de conscientização do sujeito, por meio da desestrutura da consciência do Senso Comum (HELLER, 2001). Para além das relações estabelecidas como naturais, nos esconderijos dos tidos “harmônicos”, que os conflitos são gerados, para então, tomar o palco do cotidiano em um ato que desestrutura a sociabilidade ordenada. O autor Alessandro Soares da Silva (2008) sobre a segmentação da vida cotidiana, coloca:

A vida cotidiana é segmentada e heterogênea. A segmentação do cotidiano manifesta-se na conduta e nos níveis de consciência desenvolvidos por cada sujeito. O mundo da vida cotidiana aparece naturalizado, como um mundo do imediato que é orientado pelo senso comum. O cotidiano é o lugar da continuidade ininterrupta, da estabilidade, onde a reflexão não se faz necessária, no qual a redefinição do simbólico não pode acontecer pelo fato de significar o rompimento desse contínuo. E é exatamente porque o cotidiano assim se configura que ele acaba por se tornar um espaço onde crenças e valores sociais tendem à cristalização e a única possibilidade de consciência possível é a consciência do Senso Comum (SILVA, 2008, p. 406).

Estas rupturas do cotidiano e o desenvolvimento de outras formas de consciência, que ultrapassam a consciência do Senso Comum, exigem atos de desocultamento das relações produtivas da ordem. Para que o cotidiano seja refeito é preciso que antes suas relações sejam desvendadas e seus mecanismos de naturalização da ordem exploratória evidenciados, uma vez que é por esse meio que a ação coletiva assume um caráter de busca pela revelação da falsa estabilidade cotidiana.

Edificada na segmentação do cotidiano capitalista, por meio da compartimentação do econômico e do social, que a consciência dos *sujeitos* na vida cotidiana está centrada, quando essa cotidianidade (segmentada e individualizada) é tumultuada, sua dessocialização também se desestrutura e o controle social enfraquece, convertendo demandas individuais em demandas políticas (SANDOVAL, 1994). A ação política toma um papel de questionar essa falsificada estabilidade cotidiana e os custos sociais de sua perpetuação, que coloca em evidência outras possibilidades políticas de existência aos *sujeitos*, através, principalmente, da compreensão do caráter histórico e de mudança da sociedade.

A partir dessa discussão, analiso na presente pesquisa a ação coletiva organizada por estudantes secundaristas, com intenção de compreender a formação da consciência política das estudantes mulheres, enquanto *sujeitos* políticos que intervêm na sociedade. Coloco, como questão de pesquisa: Como o movimento de ocupação secundarista que ocorreu no ano de 2016 no Brasil, com recorte na cidade de Pelotas/RS, constituiu o processo de consciência política das estudantes que participaram da sua articulação?

O entendimento dessa questão de pesquisa, corresponde a análise do movimento em si e da sua trajetória, que não se encerra nos dias da ocupação, mas submerge na vivência das estudantes secundaristas que participaram da ação. Para esse estudo, utilizo o Modelo de Análise da Consciência Política proposto por Salvador Sandoval (1989, 1994, 1997, 2001), como uma possibilidade de investigação dos aspectos psicossociais de formação do processo de consciência política. A seguir, aprofundo uma explicação teórica acerca do modelo e suas

dimensões psicossociológicas, para depois, interpretar as narrativas das estudantes sobre o movimento de ocupação, a partir da análise da consciência política proposta com o Modelo de Análise da Consciência Política.

2.2. O Modelo de Análise da Consciência Política

O Modelo de Análise da Consciência Política, proposto por Salvador Sandoval (1989, 1994, 1997, 2001,), permite a compreensão de aspectos da consciência política que perpassam tanto uma ação desenvolvida individualmente, quanto uma ação coletiva, através do grupo social. Escolho trabalhar com esse modelo, por compreender a importância de considerar aspectos psicossociais na formação da consciência política a partir das dimensões expostas no modelo de análise.

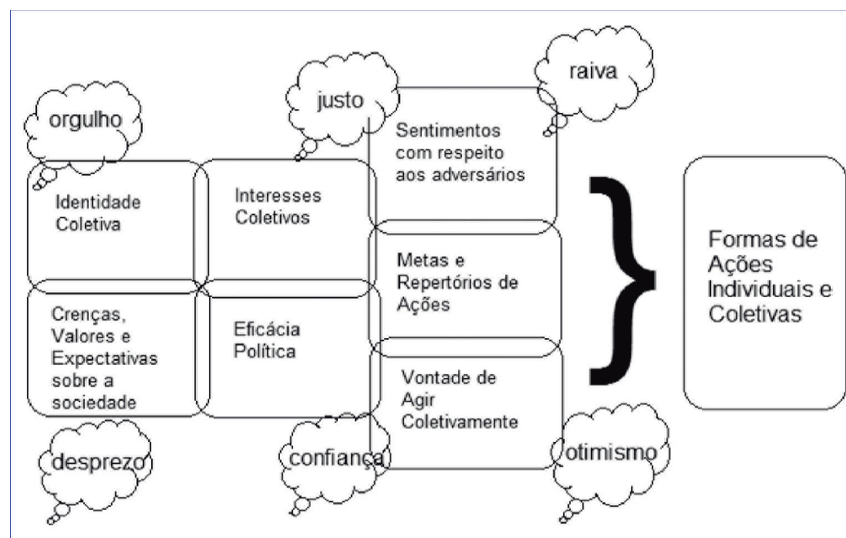
No Modelo de Análise da Consciência Política (SANDOVAL, 1989, 1994, 1997, 2001) são propostas, inicialmente sete dimensões psicossociológicas que constituem a consciência política dos *sujeitos*, sendo elas: 1) identidade coletiva; 2) crenças e valores sociais; 3) sentimentos e interesses coletivos e a identificação de adversários; 4) eficácia política; 5) sentimentos de justiça e injustiça; 6) vontade de agir coletivamente; 7) metas e propostas de ação coletiva.

Essas dimensões da consciência política demonstram a possibilidade de uma análise extensiva sobre a disposição dos *sujeitos* na participação de ações políticas. Ao não serem apresentadas de forma isolada, mas articuladas entre si, demonstram a possibilidade de uma compreensão abrangente sobre a formação da consciência política. Com desdobramentos de análise, tanto sobre a participação dos *sujeitos* em mobilizações pontuais, no sentido de afronta às concepções enraizadas e naturalizadas, como também, em outro âmbito, no seu engajamento em movimentos que não findam com uma ação pontual, mas demarcam uma atuação extensa de conflito com o cotidiano cristalizado.

Neste momento, busco apresentar as dimensões do Modelo de Análise da Consciência Política com finalidade de indicar essas como aporte analítico da pesquisa. Conforme Alessandro Soares da Silva (2008), esse modelo é apresentado para fins didáticos e para demarcar a relação estabelecida entre suas categorias analíticas, mas não significa que sua ordem de análise siga um traçado estabelecido ou uma exclusiva sucessão dos elementos. É a partir da apreensão da relação de suas categorias e da abrangência analítica apresentada, que se torna possível compreender a estruturação da consciência política. Com esse entendimento que adentro o Modelo de Análise da Consciência Política (SANDOVAL, 1989, 1994, 1997, 2001). Trabalho aqui com a imagem do Modelo apresentada no ano de 2016 por Salvador Sandoval e Alessandro Soares da Silva (SANDOVAL; SILVA, 2016). Neste trabalho foi realizada uma revisão do modelo, e uma compreensão de que a dimensão dos sentimentos de justiça e injustiça seriam parte de um conjunto de sentimento emotivos que permeiam a ação coletiva. Assim, as dimensões do Modelo de Análise da Consciência Política seriam: 1) identidade coletiva; 2) crenças, valores sociais e expectativas sobre a sociedade; 3) interesses coletivos; 4) eficácia

política; 5) sentimentos em respeito aos adversários; 6) vontade de agir coletivamente; 7) metas e propostas de ação coletiva.

Figura 1: Modelo de Análise da Consciência Política



Fonte: Sandoval e Silva (2016, p. 48).

A **Identidade coletiva** é a categoria central que perpassa as demais, é expressão do reconhecimento de si mesmo enquanto *sujeito* político, através do encontro com o grupo, junto do qual constitui uma identificação de si. Por meio dessa identificação que é possível visualizar a coesão da ação coletiva — questão que deriva do engajamento do grupo. Como Alessandro Soares da Silva (2008), coloca:

Essa coesão social permite o indivíduo se identificar com uma ou mais categorias sociais, reconhecer-se como pertencente a ela(s) e ser reconhecido como pertencente a ela(s). O sentimento de pertença ao grupo que decorre da construção dessa identidade coletiva valoriza os laços que são construídos no processo de estabelecimento identitários, pois geram sentimentos de confiança e credibilidade, de eficácia, na capacidade do grupo; cria expectativas no que diz respeito às consequências em manter ou quebrar a solidariedade grupal e atribui valor à reação dos outros indivíduos dentro e fora do grupo (SILVA, 2008, p. 410).

Segundo a Identidade Coletiva constituída no grupo, o engajamento de seus agentes é estabelecido com maior ou menor grau e gera a ação coletiva travada por este grupo. Conforme tal identificação se constrói, é possível traçar a dimensão das **Crenças, valores e expectativas sobre a sociedade**, as quais dão forma e sentido ao pertencimento do *sujeito* como parte daquele grupo social, que não apenas se identifica no outro, mas vislumbra junto deste os planos de um novo horizonte. O *sujeito* forma, através da vivência em grupo, outras concepções societais que esboçam a consciência política e o encontro de si mesmo enquanto parte de um projeto traçado coletivamente. Como Salvador Sandoval e Alessandro Soares da Silva (2016), colocam: “Junto com o desenvolvimento de laços identificatórios com grupos e categorias sociais, o sujeito forja sua visão pessoal sobre o meio social e consequentemente sobre sua sociedade” (SANDOVAL e SILVA, 2016, p. 36).

A disposição coletiva de desenvolver concepções societais por meio dos laços identificatórios do seu grupo de pertencimento, está entrelaçada com a constatação de outros grupos, categorias e classes sociais que compõem e determinam a dinâmica social. Disso decorre a dimensão de Interesses Coletivos, referente a uma compreensão dos interesses coletivos do seu grupo, assim como, dos grupos que retratam a sociedade e dos seus *interesses antagônicos*. Segundo essa dimensão, no desenvolvimento da ação coletiva é preciso uma compreensão dos adversários e interesses diante dos quais os *sujeitos* travam seu enfrentamento.

Só é possível compreender as injustiças que permeiam o seu grupo político e a classe social quando este se situa como parte de uma sociedade composta por classes e grupos antagônicos, e, assim, passa a reconhecer e transformar suas contrariedades em pautas políticas. Conforme Salvador Sandoval (2001) essa identificação dos interesses coletivos do grupo e de seus adversários, com interesses antagônicos, tem papel crucial no processo de consciência política, pois é preciso que os *sujeitos* saibam contra quem e contra o que lutam, para que sua ação seja desenvolvida.

A caracterização dos adversários e interesses antagônicos está estritamente relacionada a dimensão da **Eficácia Política**, na medida em que, para a ação ter eficácia e sentido político aos *sujeitos*, é necessário que suas pautas sejam efetivamente formuladas em decorrência da oposição travada, seja sobre o Estado, grupos políticos, ou agentes opositores. Com identificação sobre o que luta, o *sujeito* reconhece a relevância da sua atuação e da ação política que se insere e compreende a sua intervenção na sociedade e no movimento de desnaturalização das condições sociais, “ou seja, da convicção de que situações de angústia social são resultantes das ações de certos grupos ou indivíduos.” (SANDOVAL e SILVA, 2016, p. 42).

A dimensão da eficácia política demonstra estar relacionada com a identificação das possibilidades de atuação na sociedade e das condições de intervenção no curso da ordem social. Como sugere Salvador Sandoval, a dimensão da eficácia política se refere aos: “[...] sentimentos de uma pessoa acerca da sua capacidade de intervir em uma situação política” (SANDOVAL, 2001, p. 188).

Já a dimensão da **Vontade de Agir Coletivamente** decorre da racionalização acerca da participação dos sujeitos em ações coletivas, sendo formulada mediante as condições práticas de participação, referindo-se a um processo de avaliação do *sujeito* sobre essa participação, com ponderação dos benefícios e percepção de riscos. Tal dimensão considera também as possibilidades de enfrentamento segundo as condições organizacionais e a efetividade do movimento ou da ação política. O *sujeito* pondera os aspectos que despertam a vontade de agir coletivamente por meio das circunstâncias práticas, considerando as possibilidades de riscos com a ação, e decide por participar ou não da ação política. Conforme Salvador Sandoval (2001), as questões que permeiam essa escolha pela participação,

[...] são informadas e significadas pelos indivíduos por meio de: suas identidades coletivas; suas crenças societais, valores e expectativas em relação à sociedade; seus sentimentos de eficácia política; suas percepções de interesses próprios e de adversários que confrontam; e, por fim, dos seus sentimentos de justiça/ injustiça (SANDOVAL, 2001, p. 190).

Essa dimensão também resulta da assimilação dos **Sentimentos em respeito aos adversários**, expressão da compreensão dos sentimentos de justiça e injustiça social, os quais são parte de um conjunto de sentimentos emotivos que permeiam a ação coletiva dos *sujeitos*. Considero essa reflexão essencial, ao pensar a quantidade de emoção que cabe na luta e que não pretende ser quantificada, mas reflete no engajamento e no receio de participação em ações de resistência. Ou ainda, como parte de um conjunto de emoções que levam o *sujeito* à resistência e que visualiza nos atos mobilizatórios, componentes de sua existência.

A dimensão de Sentimentos em respeito aos adversários, se refere a compreensão dos *sujeitos* acerca das relações sociais e do entendimento dessas enquanto contraditórias ou equilibradas. Mediada pelo momento histórico correspondente, gera sentimentos relacionados ao período no qual as situações injustas se intensificam ou permanecem em maior reciprocidade. Para Salvador Sandoval e Alessandro Soares da Silva (2016):

Certamente, uma grande parte dos critérios para medir noções de reciprocidade é histórica e contextualmente determinada. Quando estes sentimentos de reciprocidade deixam de existir por alguma razão ou foram violados, emerge uma situação injusta, provocando o descontentamento coletivo e subsequente protesto (SANDOVAL e SILVA, 2016, p. 42).

Por fim, outra dimensão apresentada pelo modelo analítico são as **Metas e propostas de ação coletiva**, que tratam de um conjunto de elementos decorrentes do projeto traçado em coletividade — a partir das estratégias de luta do grupo político — e definidas por meio da intencionalidade coletiva da ação. Salvador Sandoval e Alessandro Soares da Silva (2016) colocam que, “essa dimensão diz respeito à forma com que os outros componentes da consciência política interagem com as características de organização do movimento. Essa interação proporciona um ambiente *psicossocialmente* predisposto à ação coletiva” (SANDOVAL e SILVA, 2016, p. 44).

No momento de revisão do modelo analítico —no ano de 2016— é acrescentada a dimensão intitulada *Emoções*, que engloba os Sentimentos de Justiça e Injustiça, renomeando essa dimensão como sentimentos em respeito aos adversários, questão que demarca a ação coletiva como ato permeada por um conjunto de sentimentos emotivos, que levam o *sujeito* a travar sua luta política. Salvador Sandoval (2005) entende que, as emoções cumprem funções principais na disposição dos *sujeitos* sobre a ação coletiva, seriam essas:

1) Sentimentos emotivos atribuem significância e relevância às pessoas e às experiências do passado do indivíduo; 2) sentimentos emotivos afetam o processo de conscientização influenciando a retenção seletiva na memória dos eventos, experiências e pessoas do passado que ganham significados pelas emoções; 3) os sentimentos emotivos impactam a sociabilidade entre as pessoas na medida em que influenciam o desejo de se agrupar ou se agregar a outras pessoas ou de não desejar agregar-se ou desagregar-se de algumas pessoas ou grupos; 4) os sentimentos emotivos impactam na disposição do indivíduo de agir individual ou coletivamente em parte como consequência de significados emotivos atribuídos anteriormente a eventos, conteúdos, ou pessoas (SANDOVAL, 2005 apud SANDOVAL e SILVA, 2016).

O conjunto de funções coloca a emoção como aspecto presente na constituição da

consciência política. A experiência vivida é um ato que atribui significados e compõe uma memória política sobre o momento. A memória política, quando narrada pelos *sujeitos*, não representa uma simples transposição do passado, mas como Aline Hernandez (2020) apresenta, se trata de uma “construção/ invenção de memórias que se dão na intertextualidade do espaço/ tempo presente, constituindo uma historicidade própria” (HERNANDEZ, 2020, p. 21), marcada por um processo de disputa sobre a historicidade dos fatos sociais. A memória política, em sua dimensão afetiva, influi no processo de consciência política dos *sujeitos*, como experiência que apresenta significados e compõe narrativas que fundam a atuação no presente. Aline Hernandez (2020), ressalta sobre a memória política que,

[...] é aqui considerada um dispositivo de possíveis, a partir de uma convulsão de tempos, e não como algo a ser recuperado/ revisitados do “original” ou do passado. A memória política não tem compromisso com o tempo, pois trata de retomar as múltiplas versões e discursos acerca de um mesmo fenômeno político. A memória política tem relação com o passado, é resignificada no presente e contém possibilidades (projetos) de futuro (HERNANDEZ, 2020, p. 17).

As dimensões que perpassam a consciência política não podem ser compreendidas como categorias isoladas. Representam as experiências dos *sujeitos*, que encontram referências na sua Memória Política e na formulação da sua ação sobre o presente. É através dessa ação que a consciência política encontra bases para se desenvolver, em um sentido de *politização* e fundado no questionamento da vivência em sociedade.

Por meio dessas sete dimensões apresentadas pelo Modelo de Análise da Consciência Política é possível a construção de uma reflexão sobre os aspectos psicossociais que transpassam o processo de consciência. Portanto, a compreensão dos entrelaçamentos dessas dimensões permite uma investigação da atuação das estudantes nas ocupações secundaristas no ano de 2016, assim como uma interpretação das suas narrativas sobre essa experiência de luta que formulam uma Memória Política (HERNANDEZ, 2020) acerca do momento vivenciado.

É importante ressaltar aqui a relação teórica entre o modelo de análise da consciência política de Salvador Sandoval (2001) e o estudo dos repertórios de ação coletiva proposto por Charles Tilly (1976), um significativo contato entre ambos os autores a partir da relação de orientação de Charles Tilly com Salvador Sandoval. Na elaboração do modelo de análise há contribuições teóricas iniciais, tais como: A contribuição de Alain Touraine (1966), a partir do seu estudo sobre a consciência operária, de William Gamson (1992), na relação que estabelece entre o *eu* e a *sociedade*, utilizando fundamentos psicossociológicos para pensar essa relação. E, a referência de Charles Tilly (1978) na construção teórica do modelo (SANDOVAL e SILVA, 2016).

Destaco essa relação teórica entre Salvador Sandoval e Charles Tilly, pela escolha desta pesquisa de também trabalhar com a teoria dos repertórios de ação coletiva de Charles Tilly (1976), e, o entrelaçamento teórico entre ambos os autores como aporte do delineamento analítico desenvolvido nesta pesquisa.

3. Escolhas da Pesquisa

A presente dissertação se trata de uma pesquisa desenvolvida na área da Educação, em diálogo com a Psicologia Política e pensada a partir de uma construção dialógica do conhecimento. Para isso, adotei a perspectiva dos Círculos Epistemológicos (ROMÃO *et al*, 1998) enquanto caminho investigativo, que não representa apenas uma escolha metodológica, mas um formato de construção da pesquisa, que inclusive, implica no tom que essa escrita assume.

A compreensão acerca dos Círculos Epistemológicos ocorreu ao longo do *fazer investigativo*, ou seja, foram estudados e vivenciados como uma possibilidade investigativa de maneira sincrônica com a estruturação do primeiro grupo. Foi, portanto, um aprender ao longo do processo e um verdadeiro exercício de aprender *com* as estudantes. E mais que isso, procurei visualizar o processo de consciência política das estudantes secundaristas e, ao mesmo tempo em que os círculos ocorriam, busquei fomentar um processo de *conscientização* (FREIRE, 1987) tanto daquelas que participam da pesquisa quanto da pesquisadora. Assim, nesse capítulo apresento as perspectivas epistemológicas desta pesquisa e as possibilidades dos Círculos Epistemológicos enquanto expressão do conhecimento aqui produzido. Apresento também como se deu a organização dos Círculos e quem são aquelas que participaram deste trabalho.

3.1 Perspectivas Epistemológicas

A presente pesquisa realizada sobre o movimento de ocupação secundarista propõe tensionar a lógica dominante de produção do conhecimento, e sua base epistemológica positivista. Desta forma, apresenta um reconhecimento sobre outras possibilidades de *fazer pesquisa*, a partir da concepção de que o conhecimento está em um movimento de constante construção e dessa maneira, não compreende saberes finalizados, mas concepções de mundo que se articulam e fundamentam novos questionamentos sobre a realidade.

Destaco que o movimento de investigação não foi realizado de modo individual, ainda que tenha sido transpassado pelo momento que vivemos de pandemia e isolamento social²³. É uma pesquisa que só foi possível de ser desenvolvida no *encontro com o outro* e com estas/es tantas/os outras/os que constroem o pensamento aqui traçado, que acolhem ideias e possibilidades de produção de conhecimentos, os quais se contrapõem com a falsificada conformidade ideológica. Assim, se trata de uma investigação sobre o processo de consciência política, que compreende um movimento de transformação de concepções afirmadas como estagnadas e um processo de *conscientização* presente na ação de indagar a realidade. Como sugere José Eustáquio Romão (*et al*, 1998) em diálogo com a perspectiva freiriana: a ciência é, antes de tudo, um ato de (cons) ciência.

23 Em março de 2020 se deu início medidas de isolamento social no Brasil devido a pandemia mundial do COVID-19, no atual momento já passamos mais de um ano de pandemia e o número de mortes só aumenta, reflexo de um desgoverno expresso em diferentes sentidos, principalmente no se tratar da saúde pública. No momento em que escrevo esse capítulo, o número de mortes já ultrapassou 450 mil mortes no Brasil. E 3,5 milhões no mundo todo.

Por meio dessa compreensão, de que investigar a realidade é parte de sua própria transformação dos *sujeitos* e consequente transformação da realidade, que esta pesquisa é estruturada, como parte de questionamentos sociais que, neste ato de questionar, também busca evidenciar as relações edificadas e adotadas como naturais. Trata-se de um movimento para compreender que as relações não estão dadas e não se encerram em si, pois a sociedade está em movimento e este movimento abriga também outras formas de *ser* em sociedade.

O processo de consciência, o qual me refiro que ocorre no caminho desta pesquisa, não está restrito às estudantes, mas, também me inclui neste movimento. Porque, enquanto pesquiso, também transformo concepções de mundo e revisito ideias que pareciam finalizadas, assim como novas compreensões são incorporadas na minha prática sobre a realidade. Como Pedrinho Guareschi (2012) coloca, isso significa a possibilidade de fazer perguntas, mas não qualquer pergunta, mas sim, a pergunta que desestabiliza, apresenta contradições, problematiza e leva a reflexão e ação dos *sujeitos*.

De tal maneira, a proposição do percurso desta pesquisa é realizar um movimento de consciência coletivo, mais do que resultados finalizados, o que se pretende é o questionamento coletivo acerca do mundo que nos cerca. E para que esse movimento ocorra é preciso um rompimento entre a relação hierarquizada e concebida previamente entre pesquisadora e *sujeitos* de pesquisa, sendo possível tensionar a própria concepção de “objetos de pesquisa”, para que, no movimento de investigação, todas se façam *pesquisandas* (ROMÃO *et al*, 1998).

Assim, a proposta desta pesquisa é que todas são participantes ativas do processo dialógico de conhecimento em construção, e que todas que aqui se encontram, a partir das suas experiências, contribuam para o processo de produção do conhecimento. De tal modo que, ainda que as ocupações secundaristas não se refiram a um movimento que estive inserida, meu olhar interpretativo acerca dessas vem acompanhado das minhas experiências e atuação militante, sob a qual não consigo e nem pretendo me desvencilhar. Portanto, não somente construções teóricas e analíticas compõem esta investigação, mas ao conceber a pesquisa como um processo de *conscientização*, a presença e o encontro com outro se tornam exigências primordiais na sua construção. E, as experiências passam a ser compartilhadas enquanto composição desse processo de conhecimento.

Assume-se aqui uma construção que se opõe a perspectiva hegemônica do pensamento científico, que determina o distanciamento entre a/o pesquisadora/o e o fenômeno social investigado enquanto métrica central na avaliação da objetividade da pesquisa. Conforme Jonathan Jaumont e Renata Varela (2016) o positivismo pressupõe um distanciamento entre a/o pesquisadora/r e o seu objeto de estudo, direcionando para a relação distanciada entre observador e observado como questão determinante à objetividade da investigação. A isenção subjetiva e a neutralidade objetiva se tornam valores fundamentais à/ao pesquisadora/r positivista, com um necessário afastamento de seus posicionamentos políticos ou valorativos.

Já nesta pesquisa, parto do entendimento de que não é possível realizar uma investigação que esteja desvinculada de experiências sociais e políticas, muito menos, daquilo que constitui

o pensionamento de mundo daquela/e que investiga. Reconheço que o conhecimento assume funções na sociedade e que a sua produção também interfere na construção de pensamentos e na atuação dos *sujeitos* diante do social em construção. Segundo Jean Santana (2020), sobre a questão da objetividade e da neutralidade de valores na produção científica:

Além do estudo de elementos isolados propostos pela objetividade científica, acreditamos que seja impossível a neutralidade de valores. O cientista é um ser social formado a partir de relações sociais que porta e expressa sentimentos, percepções e posições sociais e econômicas. As relações sociais que formam o cientista abarcam, inegavelmente, valores, crenças, formação de ideias. O cientista possui uma consciência intencional formada a partir de seu meio social. Nesse sentido, a neutralidade científica, busca colocar o pesquisador como se fosse uma pessoa isolada de suas relações sociais, fora da sociedade e, portanto, isento de valores e de perspectivas de classe. A neutralidade não seria o ponto de chegada, mas sim o ponto de partida de qualquer perspectiva científica, seguindo os critérios de isolamento de valores do positivismo (SANTANA, 2020, p. 31).

Ao propor esse rompimento com uma leitura social positivista, destaco a necessidade de superação da concepção hegemônica que situa as relações sociais enquanto estagnadas e naturais. Apercepção de que “as coisas são como são e nada poderá mudá-las” fundamenta a ideia de que o conhecimento é apenas um: aquele que produz e reproduz a ordem como é, afirmando a aceitação de contradições insustentáveis na perpetuação da ordem *sociopolítica* do capital. E romper com essa construção do pensamento é pressuposto para o movimento de pesquisa que pretendo aqui.

Conforme István Mészáros (2009), o ato de conhecer a realidade criticamente acompanha um necessário *desocultamento* do caráter eterno e incontestável das relações produtivas sustentadas pelo pensamento dominante. Enquanto se mantiver a imposição de aparente naturalidade das estruturas de dominação, qualquer tentativa de questionar essa ordem estabelecida encontra uma condição de contrassenso, pois é inviável questionar aquilo que é natural, principalmente quando o natural vem acompanhado da autoridade da razão (MÉSZÁROS, 2009, p. 43).

Os olhares investigativos que delimitam essa pesquisa são formulados a partir de uma realidade concreta e de um lugar politicamente situado, que caracteriza esta pesquisa enquanto uma produção do conhecimento latino-americano. Essa localização geopolítica é relevante de ser reforçada aqui, pois considero como elemento determinante aos trajetos de pesquisa e a vivência formativa da pesquisadora, assim como, daquelas que compartilham suas experiências acerca do movimento de ocupação, as quais estão impregnadas por uma construção histórica de necessária resistência.

A análise dos movimentos sociais a partir da América Latina incorpora elementos de uma história de luta compartilhada, entre diferentes povos. Questão formativa de marcadores sociais historicamente presentes de forma subjetiva e objetiva aos *sujeitos* e que constituem possibilidades da reflexão sobre os formatos de resistência assumidos no presente.

Assim, propor uma produção científica crítica latino-americana é parte de um processo de *conscientização*, ou como Ignacio Martín-Baró (2017) coloca, um trabalho permanente de

desideologização. Esse trabalho, inclui um esforço de desfazer os encobrimentos da realidade histórica e das racionalizações que incidem numa falsa consciência grupal, em um sentido que compreende uma humanização das relações sociais.

Portanto, *desideologizar* seria o processo de busca pela humanização, em um rompimento com justificativas racionalistas que retiram a condição histórica dos *sujeitos*. Dessa forma, é preciso reconhecer os sentidos da produção crítica diante da formação subjetiva latino-americana, que compreende um ato de libertação do pensamento — o que não se reflete em um ato pontual e findado, mas como aquilo que Paulo Freire (1987) denominou como uma constante busca por Ser mais, em contraposição ao “ser menos” imposto pelas relações opressivas e desumanizadoras.

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos (FREIRE, 1987, p. 22).

Dessarte, não entendo que conhecer, interpretar e analisar o movimento de ocupação secundarista que ocorreu no Brasil no ano de 2016, possa ser um ato isolado dessa busca consciente por Ser mais (FREIRE, 1987). Conforme já apontado, as intenções com o conhecimento produzido se expressam nas escolhas e nos caminhos percorridos com a pesquisa. Parto da tentativa de estabelecer uma aproximação teórica e epistemológica entre a Educação e o campo da Psicologia Política Crítica²⁴, uma vez que essa área do conhecimento propõe uma leitura interdisciplinar dos aspectos psicossociais presentes em uma análise sócio-histórica da realidade.

A Psicologia Política surge enquanto uma ciência que propõe a construção de um diálogo entre diferentes campos de conhecimento, no sentido de suprir uma lacuna na análise de fenômenos psicopolíticos. Trata-se, portanto, de uma ciência que tem um campo difuso e com diferentes ênfases de acordo com o contexto geopolítico que se constitui (GARZÓN, 2008; MONTERO e DORNA, 1993; PARISÍ, 2008; SABUCEDO, 1996 apud SANTANA, 2020).

Nesta investigação adoto a perspectiva da Psicologia Política Crítica, ou uma Psicologia Política Latino-americana (HUR e JÚNIOR, 2016; SANTANA, 2019), que se trata de uma análise que não pretende excluir os processos de insurgência, nem mesmo desconsidera a experiência histórica da América Latina, mas se constitui a partir desses, e da sua história de resistência, enquanto uma investigação que busca a construção de um conhecimento emancipador. Segundo Domenico Hur e Fernando Lacerda Jr.:

24 A Psicologia Política enquanto campo difuso e multidisciplinar, estabelece relações com diferentes áreas do conhecimento, assim como ocorre com a Educação. Aprofundar a relação teórica e epistemológica entre a educação e a Psicologia Política foi uma tarefa que nesta pesquisa não consegui adentrar, porém esse permanece como um objetivo de investigação para reflexões futuras.

Na América Latina, a Psicologia Política encontrou território que germinou importantes mudanças. O campo não se reduziu a mera reprodução do que estava sendo praticado nos Estados Unidos e Europa, mas singularizou-se de acordo com as lutas sociais e políticas que se disseminaram pelo continente entre as décadas de 1960 e 1980. Entrou em consonância com a agitação e efervescência política e popular, assumindo, assim, um compromisso político e crítico com o *status quo*, sem adotar a ideologia de uma suposta neutralidade, tão em voga nas psicologias praticadas até então, e sem patologizar a atividade de transformar o mundo (HUR e JÚNIOR, 2016, p. 5-6).

Neste trabalho ao realizar uma aproximação da perspectiva da Psicologia Política Crítica com o campo da Educação emancipadora (MÉSZÁROS, 2008), busco partir de autores que também elaboram uma análise latino-americana e insurgente. Adoto os Círculos Epistemológicos (ROMÃO *et al*, 1998) enquanto uma proposição que não se restringe a uma metodologia, mas assume a pesquisa como traçado de um processo de conscientização, através da dialogicidade de distintos saberes. Por meio do diálogo ocorrido nos Círculos Epistemológicos analiso os elementos que insurgem da narrativa das *pesquisandas*, mediante o Modelo de Análise da Consciência Política (SANDOVAL, 1989, 1994, 1997, 2001; SANDOVAL e SILVA, 2016), oriundo da Psicologia Política e instituído como uma possibilidade de análise da consciência política traçada na participação de *sujeitos* em ações individuais e coletivas. Assim, apresento o formato de fazer pesquisa construído.

3.2 Círculos Epistemológicos e o processo de conscientização com/na/da pesquisa

Os Círculos Epistemológicos compreendem uma proposta de pesquisa que se refere, para além de uma concepção metodológica ou epistemológica, à uma compreensão ontológica, pautada na construção de um conhecimento que acompanha um processo de *conscientização* compartilhado. Nesse sentido, me refiro aqui a uma investigação que constitui um conhecimento que não está finalizado, mas em constante movimento e que se apresenta passível de ser transformado.

Com base na teoria freirina, os Círculos Epistemológicos são formulados a partir dos Círculos de Cultura de Paulo Freire. Essa proposta epistemológica é inicialmente apresentada por José Eustácio Romão *et al* (1998) e posteriormente desenvolvida em pesquisas, tais como Accorssi (2011)²⁵, Freitas (2014)²⁶, França (2014)²⁷, Pages (2020)²⁸, onde são expandidos

25 ACCORSSI, Aline. *Materializações do pensamento social sobre a pobreza*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

26 REDIN FREITAS, Cristiane Davina. *A assistência social na perspectiva dos usuários: representações sociais e ideologia*. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

27 FRANÇA, Fabiane Freire. *Representações Sociais de Gênero e Sexualidade na escola: Diálogo com educadoras*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

28 CAMARGO, Tamiê Pages. *Mulheres no PEPEU: o poder interruptor da Educação Musical Feminista*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação,

alguns dos pressupostos apresentados nos Círculos de Cultura, com traçados metodológicos de investigação da realidade. Os Círculos Epistemológicos se situam como uma proposta de investigação que tem no diálogo o princípio de seu acontecimento, objetivando construir um *fazer científico*, que pretende desenvolver do fazer científico um processo de conscientização (ROMÃO *et al*, 1998). Logo, apresento determinados aspectos dos Círculos de Cultura, no sentido de estabelecer uma compreensão do seu desenvolvimento na formulação dos Círculos Epistemológicos.

Os Círculos de Cultura surgiram a partir do final dos anos 1950 e início dos anos 1960 no Brasil e na América Latina, como uma proposta pedagógica de educação popular que pensava a alfabetização dos/das trabalhadoras/es. Formulados a partir de uma análise concreta da realidade, pretendia a construção de um processo de aprendizagem pensado enquanto um recurso de humanização dos *sujeitos* e acompanhado de uma conscientização social em oposição à construção bancária e disciplinada do conhecimento.

Nos Círculos de Cultura parte-se do pressuposto de que todas/os são sabedores do mundo e que, perpassadas/os pelas experiências de vida, se formam e formulam concepções. Portanto, são *sujeitos* ativos na construção do conhecimento e que interferem no processo de formação de outros *sujeitos*. E segundo essa perspectiva, não existe aquela/e que saiba mais ou que detenha conhecimentos “superiores”, ou seja, o processo de construção de conhecimento se faz em comunhão e todas/os são detentores de saberes, que conforme compartilham, se formam juntos e transformam a realidade concreta mediante o processo formativo. De acordo com Brandão (2008), nos círculos de cultura o diálogo não é uma simples metodologia ou técnica de ação grupal, o diálogo é entendido e tomado como a “própria diretriz de uma experiência didática central no suposto de que aprender é aprender a ‘dizer a sua palavra’” (p. 77).

Nessa lógica, não há a figura da/o professora/o como aquela/e que detém o conhecimento, pois o que interessa são os distintos saberes: é nesse encontro que se forma um processo verdadeiramente conscientizador. Existe sim a figura do/a coordenador/a, que organiza o diálogo e que levanta temas geradores, no sentido de propiciar condições à dinâmica do grupo, mas não enquanto única/o portadora/r do debate. A proposição do debate insurge na própria construção coletiva dos círculos.

O diálogo como questão fundamental na construção dos círculos pressupõe a superação de uma hierarquia entre *sujeitos* e conhecimentos, pois o que se busca é o diálogo conscientizador, onde não existe somente um *sujeito* responsável, ou uma voz que tenha maior valor, mas todas/os participam e fundamentam o teor que esse diálogo terá. Não são abandonadas as experiências, ou aquilo que diferencia as/os participantes dos círculos, mas é através do encontro dialógico que esses aspectos distintos se evidenciam e formam um processo de questionamento compartilhado. Segundo Ernani Fiori (1987), juntos os *sujeitos* recriam o mundo de forma crítica e aquilo que antes era somente absorvido passa a ser revisto, para a

construção de um processo de aprendizagem que ocorre em “reciprocidade de consciências”.

De modo semelhante ocorre nos Círculos Epistemológicos, onde também não há uma figura detentora do conhecimento, ou um *sujeito* principal na construção do círculo, mas todas/os aquelas/es que ali estão são possuidores de conhecimentos distintos e a formação do diálogo ocorre mediante uma desierarquização de saberes. Aquelas/es que participam dos círculos precisam se desfazer de concepções cristalizadas, para que possam participar enquanto *sujeitos* em formação, uma vez que o processo instituidor dos Círculos Epistemológicos compreende uma formação e transformação. Os participantes pesquisam não a partir de ideias previamente determinadas e estagnadas, mas mediante o entendimento de que o conhecimento está em constante mudança, já que é através do encontro com o outro que ideias se transformam — ou seja, no decorrer do processo investigativo os *sujeitos* participantes dos círculos também estão expostos a uma constante transformação.

Afinal, se é através do diálogo que se forma o conhecimento, é preciso que a hierarquização presente entre pesquisadora/r e *pesquisandas/os* seja revista, para que esse diálogo ocorra de maneira verdadeira. Na busca de possibilitar um espaço de encontro de saberes, onde nem a/o pesquisadora/r é excepcionalmente portador do conhecimento, nem os *sujeitos* que participam da pesquisa são alheios ao processo de pesquisa. Ambos, pesquisadora/r e *pesquisandas/os* investigam juntas/os, indagam a realidade e na medida que o fazem, anunciam movimentos de transformação.

Trata-se aqui de um diálogo que sugere também uma *práxis* emancipadora, que por não ser restrito, ou se concluir nos círculos, representa uma busca pela compreensão do mundo vivido. Como Paulo Freire (1987) coloca, o diálogo que fundamenta os círculos e a palavra que lhes acompanham é uma palavra-ação — significada pela *práxis* é uma palavra viva e dinâmica, que diz e transforma o mundo. Nessa medida, a palavra anunciada nos círculos por meio do diálogo, pressupõe uma busca emancipadora dos *sujeitos* por “aprender a dizer a sua palavra” (FREIRE, 1987, p. 13).

Conforme apresentado por José Eustácio Romão (1998), no círculo todas/os são *sujeitos* da pesquisa, que enquanto pesquisam, são pesquisadas/os e enquanto são investigadas/os, investigam. Diante dessa intenção, a concepção de pesquisada/o é substituída pela de *pesquisandas/os*, pois não se trata de uma condição de “objeto de pesquisa”, que pode estar passível de uma interpretação alheia a elas/es, mas assumem o papel de *sujeitos* na construção de uma investigação que ocorre coletivamente. Enquanto constroem o conhecimento sobre a realidade, anunciam também novos lugares e possíveis interpretações do mundo.

Esse posicionamento na construção investigativa está associado a concepção ontológica freiriana de que os *sujeitos* são seres inconclusos, incompletos e inacabados, desse modo o conhecimento produzido por esses assume também essa característica, se tratando de um conhecimento que é inconcluso e necessariamente perspectivado. A proposta investigativa dos Círculos Epistemológicos não pretende a superação completa dessa condição do conhecimento, ao ser essa condição inerente aos *sujeitos*, mas entende que formulações coletivas produzem

conhecimentos que são “menos inacabados, inconclusos e incompletos” que aqueles produzidos na individualidade. Também não se trata aqui de um somatório de conhecimentos perspectivados, mas de uma construção que se conduz pelo diálogo e que remete a um conhecimento que também é emergente desse (ROMÃO *et al*, 1998). Uma vez que as/ os *pesquisandas/os* atuam ativamente no processo interpretativo — são ao mesmo tempo autoras/es de sua própria história e da materialização das interpretações, das análises e co-responsáveis da pesquisa — a própria noção de autoria fica relativizada e merece ser problematizada (ACCORSSI, 2011).

Os Círculos Epistemológicos são formulados, a partir da leitura freiriana, como uma referência à experiência dos Círculos de Cultura na formação e alfabetização de trabalhadoras/es. Como Romão *et al* (1998) coloca, são três as principais funções que a/o pesquisadora/r deve assumir nos Círculos:

- (i) a de **pesquisador cultural prévio da realidade**, para aí localizar a(s) unidade(s) epocal(is) e suas respectivas hipóteses geradoras; (ii) a de **animador epistemológico**, que provoca, estimula, enfim anima a todos os elementos do Círculo a exporem o que pensam sobre determinada(s) hipótese(s) geradora(s); e (iii) a de **treinador de mergulho**, que leva o grupo a sair da superfície dos fatos e dos discursos, para, por meio de lições de abismo (rigor teórico-epistemológico), penetrar nas profundidades da realidade e encontrar os nexos significativos das estruturas e dos processos (ROMÃO, 1998, p. 184, grifos meus).

As/os *pesquisandas/os* participam ativamente do diálogo prático exercido com as suas concepções, valores e crenças distintas entre si, assumindo uma mediação desse diálogo para que a variedade de saberes emergja em um conjunto de indagações comuns acerca daquilo que é pesquisado, ou o objetivo investigativo daquele grupo. Segundo Romão *et al* (1998), um recurso valioso para essa/e coordenadora/r é o aprendizado de desenvolver uma escuta sensível e aprender a ouvir mais do que falar, levantando perguntas ao grupo que estejam em sincronia com o debate que ali ocorre. É preciso uma busca para romper com a relação de subordinação e dependência que o lugar social de cientista formou previamente, ou que se manifesta também nos *sujeitos* monopolizadores da palavra. É preciso que essa releitura do lugar da/o pesquisadora/r na pesquisa seja feita conforme a ótica da proposta teórica e epistemológica presente nos círculos. Essa não se demonstra como uma tarefa simples ou espontânea, mas um constante percurso de superação da assimetria prescrita entre pesquisadora e *pesquisandas*.

O diálogo ocorre através dos temas geradores que se transformam em hipóteses geradoras do debate e fazem parte de um universo mais amplo, uma “unidade epocal”, ou uma espécie de unidade categorial de uma visão de mundo, ideologicamente constituída e que comporta unidades menores que ocasionam o debate (ROMÃO *et al*, 1998, p.183). Por meio dessas categorias o diálogo coloca-se em movimento, enuncia conhecimentos compartilhados e a formação de uma *práxis* interventora no curso da ordem. Para que esse diálogo ocorra, não enquanto uma simples soma de perspectivas individuais, mas em uma construção coletiva, Romão *et al* (1998) propõe que seja pensado o *sujeito transindividual*, como um *sujeito* novo que nasce dos círculos e que representa o processo coletivo de produção de conhecimento.

A proposta do *sujeito transindividual* é articulada a partir de Lucien Goldmann (1978, apud ROMÃO *et al*, 1998) que apresenta esse enquanto um outro *sujeito* que integra e supera o *sujeito* individual, é esse *sujeito* que vai além da soma dos *sujeitos* individuais, na emergência de um *sujeito* novo: um *sujeito transindividual*. Os Círculos Epistemológicos se manifestam não como uma mera somatória ou convergência de perspectivas, mas enquanto uma “uma nova perspectiva, mais plena, mais conclusa, mais tendente à superação do inacabamento” (ROMÃO *et al*, 1998, p. 182).

Os Círculos Epistemológicos, como concepção de pesquisa ainda em desenvolvimento no Brasil, representam mais do que um traçado metodológico, mas a proposta de uma construção de conhecimento que busca superar as limitações de formulações individuais. Através da concepção de um conhecimento coletivo, sustentado por meio do diálogo e formador de uma nova perspectiva, forma também, uma *práxis* transformadora daquelas/es que participam da produção do processo de conhecimento. Em outras palavras, esse processo de *conscientização* é gerador de um conhecimento que assume suas intenções sociopolíticas, de transformação da realidade.

3.3.: Pesquisandas

Nesta pesquisa foram construídos círculos com dois grupos de estudantes que ocuparam suas escolas na cidade de Pelota, Rio Grande do Sul. O primeiro composto por quatro estudantes mulheres que ocuparam o Instituto Federal Sul-rio-grandense/Campus Pelotas, que integra a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que foi uma das primeiras escolas a ser ocupada na cidade com uma repercussão de abrangência nacional.

O IFsul foi ocupado pelo período de dois meses. Em um primeiro momento as/os estudantes ocuparam o Campus Pelotas e após desocupação, ocorrida por ordem judicial, ocuparam o prédio da reitoria, pois não viam suas pautas atendidas. Foi uma movimentação que gerou forte articulação das/os secundaristas na cidade e na escola, organizando o movimento “*Ocupa IFsul*”²⁹ que permaneceu na mobilização estudantil mesmo em momento posterior à desocupação. As estudantes que ocuparam o IFsul apresentam diferentes experiências e no momento que os encontros ocorrem reivindicam distintos espaços políticos e sociais. A seguir, as apresento a partir de marcadores sociais que elas fizeram referência em suas falas de apresentação:

- Angela, mulher negra e bissexual, com dezenove anos. Quando ocupou sua escola tinha dezesseis anos e estava no primeiro ano do Ensino Técnico. Formanda em Química pelo IFsul, ao longo dos nossos encontros ingressou no curso de Direito na Universidade Federal de Pelotas. Se organizou politicamente após as ocupações e posteriormente mudou de organização política. No momento que nos encontramos militava num coletivo partidário com identificação

29 Durante a ocupação as/os estudantes nomearam o seu movimento como *Ocupa IFsul*, o movimento se manteve mesmo após a ocupação, sendo dissolvido apenas no momento das eleições do grêmio estudantil, onde as/os estudantes da ocupação se dividiram em duas chapas para disputa do grêmio.

comunista e havia participado ativamente no grêmio estudantil do IFsul após as ocupações.

- Ana, mulher branca e lésbica, com dezenove anos. Quando ocupou sua escola estava com dezesseis anos. Estudante de Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande, ao longo dos nossos encontros trocou de curso, ingressando no curso de Direito. No momento dos nossos encontros militava de forma independente, anteriormente a ocupação havia militado num coletivo partidário ligado à esquerda socialista e depois se distanciou da luta organizada concentrando sua militância de forma independente no movimento estudantil.

- Clara, mulher branca e lésbica, com 21 anos. Quando ocupou sua escola estava com dezoito anos e no último ano do Ensino Médio. Estudante de Design Gráfico na Universidade Federal de Pelotas. Sua família se identifica como de esquerda, sendo essa uma questão influente em sua atuação militante. Ao ocupar sua escola era organizada politicamente e posteriormente mudou de organização política. No momento dos nossos encontros militava em um coletivo partidário com identificação comunista.

- Patrícia, mulher negra, lésbica e gorda, com dezenove anos. No momento que ocupou sua escola estava com dezesseis anos. Estudante de História na Universidade Federal de Pelotas, ao longo dos nossos encontros trocou de curso para Terapia Ocupacional, onde diz se sentir deslocada por ser um ambiente predominantemente branco e heterossexual, afirma que seu grande desejo é mudar o espaço para permanecer ali. No momento em que realizamos os encontros, ela não estava organizada politicamente e encontrava dificuldades de se organizar por traumas vividos na militância organizada. Militou em um coletivo partidário da esquerda socialista e se afastou por conflitos políticos e pessoais.

- Julia, mulher branca e lésbica, com 24 anos. Formada em Ciências Sociais Licenciatura, mestranda em educação na Universidade Federal de Pelotas. No momento das ocupações apoiou ativamente o movimento secundarista e esteve presente na articulação da greve geral das Universidades Públicas, movimento que ocorreu logo após o estopim das ocupações secundaristas. Na Universidade Federal de Pelotas essa articulação desencadeou a ocupação da reitoria com exigência do congelamento do calendário acadêmico por partedas três categorias universitárias (docentes, técnicos e estudantes). No momento dessa mobilização atuava em um coletivo de juventude partidário, atualmente pesquisa as ocupações secundaristas e milita em um partido com identificação comunista.

Foram realizados cinco encontros com essas estudantes e os primeiros encontros se deram no formato presencial, o último deles se deu no formato *online* ao ser atravessado pela pandemia do COVID-19. Durante nossos encontros busquei estruturar algumas questões que partiam de “hipóteses geradoras”, também foi junto deste grupo que eu aprendi a exercitar os Círculos enquanto uma possibilidade investigativa.

O segundo grupo, composto por três estudantes que ocuparam o Colégio Municipal Pelotense, representa diferenças marcantes em relação ao primeiro, uma vez que foi uma ocupação com uma articulação municipal menos expressiva e com menor adesão dos/as

estudantes do colégio. A ocupação teve duração de quatro dias. Destaco aqui a participação de duas das estudantes que ocuparam essa escola na ocupação da 5ª Coordenadoria Regional de Educação (5ª CRE), que ocorreu em dezembro daquele mesmo ano e durou quase um mês. A ocupação na 5ª CRE representou um movimento articulado por estudantes de diferentes escolas, com aspectos distintos da ocupação anterior que as estudantes haviam participado em sua escola.

Os encontros com essas estudantes foram formulados e ocorreram todos no formato *online*, questão que se demonstrou um desafio no exercício investigativo dos Círculos Epistemológicos, devido alguns “truncamentos” do diálogo que são próprios da comunicação *online*. Apesar disso, se demonstrou como uma possibilidade para realização da pesquisa nesse momento de pandemia no qual nos encontramos.

As estudantes que ocuparam o Colégio Pelotense, segundo os marcadores que elas trouxeram em sua apresentação, são:

- Carol, mulher negra e bissexual, com 21 anos. Quando ocupou sua escola estava com dezessete anos e no segundo ano do Ensino Médio. Estudante de Química Forense na Universidade Federal de Pelotas. Após sair da escola não seguiu em espaços de militância.

- Mariana, mulher branca, lésbica e vegana, com 21 anos. Quando ocupou sua escola estava com dezessete anos e no terceiro ano do Ensino Médio. Participou também da ocupação da 5ª CRE e apoiou ativamente a ocupação do IFsul. Estudante de Psicologia na Universidade Federal do Rio Grande, pesquisa sobre lesbianidade. Atuava politicamente de maneira independente, e, ao ingressar na universidade se distanciou da militância por não sentir esse enquanto um espaço acolhedor de atuação.

- Laura, mulher branca, bissexual, com 21 anos. Quando ocupou sua escola estava com dezessete anos e no terceiro ano do Ensino Médio. Participou da ocupação do Assis Brasil –escola onde estudou anteriormente– e, posteriormente na ocupação da 5ª CRE. Relata a importância do forte apoio familiar à sua participação ativa em ações políticas. Estudante de Biomedicina na Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre. No momento dos nossos encontros militava de forma independente, e era próxima politicamente de partidos da esquerda socialista, também compõe o Diretório Central dos Estudantes em sua Universidade.

- Julia, mulher branca e lésbica, com 24 anos. Formada em Ciências Sociais Licenciatura, mestranda em educação na Universidade Federal de Pelotas. No momento das ocupações apoiou ativamente o movimento secundarista e esteve presente na articulação da greve geral das Universidades Públicas, movimento que ocorreu logo após o estopim das ocupações secundaristas. Na Universidade Federal de Pelotas essa articulação desencadeou a ocupação da reitoria com exigência do congelamento do calendário acadêmico por parte das três categorias universitárias (docentes, técnicos e estudantes). No momento dessa mobilização atuava em um coletivo de juventude partidário, atualmente pesquisa as ocupações secundaristas e milita em um partido com identificação comunista.

É relevante assinalar os marcadores sociais destacados pelas *pesquisandas* enquanto

expressão do seu reconhecimento como *sujeitos* políticos, assim, atravessadores no seu processo de consciência política. Ao longo da análise é possível visualizar a maneira como esses marcadores sociais transpõem também o seu engajamento no movimento de ocupação secundarista. Pois, não são marcadores sociais aleatoriamente afirmados pelas estudantes em sua apresentação inicial, mas reconhecidos por essas enquanto aspectos que demarcam a sua disposição de atuação no mundo.

Nos Círculos Epistemológicos está prevista uma construção e uma análise coletiva dos resultados da pesquisa. Dessa forma, foi realizado nos últimos encontros com os dois grupos de estudantes, um debate acerca dos dados organizados pela pesquisadora e coordenadora dos círculos. Momento no qual os dados desta pesquisa foram debatidos e refletidos, com manifestação sobre algumas das escolhas realizadas ao longo da pesquisa, a exemplo da análise realizada pelo Modelo de Análise da Consciência Política de Salvador Sandoval, sob o qual os dados estavam organizados, o qual as estudantes demonstraram interesse ao ser o seu primeiro contato com o modelo.

Além disso, ocorreram debates significativos acerca dos dados levantados a partir das narrativas que compuseram os círculos, e exposto certa surpresa sobre a quantidade de informação presente nas narrativas e no processo investigativo que construíamos ali. Os dados e elementos que compõem essa análise foram apresentados e debatidos com as *pesquisandas*, da mesma maneira que a construção e as intenções da pesquisa foram dialogadas com as mesmas.

No próximo capítulo apresento esses dados, organizados a partir do Modelo de Análise da Consciência Política (SANDOVAL, 1989, 1994, 1997, 2001, SANDOVAL e SILVA, 2016), apresentam uma possível análise do processo de consciência política das estudantes a partir do movimento de ocupação. Os dados foram levantados a partir dos trechos de suas narrativas. Antes de seguir, destaco, novamente, o papel central do diálogo tanto na articulação e manutenção do movimento de ocupação, quanto como um elemento formador do *fazer investigativo* que foi construído por meio dos encontros. Momento que foi possível realizar um verdadeiro exercício de revisitar certezas e reforçar o aspecto formativo presente na pesquisa. Reafirmo o caráter coletivo da pesquisa aqui construída, onde os dados gerados também emergem de uma coletividade e são desenvolvidos com intenção de propiciar uma leitura questionadora sobre esses e sobre o movimento investigado. Lembro, ainda, que não se trata de um conhecimento finalizado, ao contrário, apresenta uma possível compreensão do que foi vivido nas ocupações a partir das narrativas construídas nos círculos epistemológicos.

4. Análise da Consciência Política das estudantes secundaristas a partir do movimento de ocupação

Neste capítulo busco apresentar elementos que são destacados a partir dos encontros realizados com as estudantes secundaristas que ocuparam o Instituto Federal Sul-rio-grandense/Campus Pelotas e o Colégio Municipal Pelotense. Através dos Círculos Epistemológicos

realizados com essas estudantes, foram elencados elementos que compreendo como compositores de sua consciência política e que analiso por meio das sete dimensões psicossociais expostas pelo Modelo de Análise da Consciência Política (SANDOVAL, 1989, 1994, 1997, 2001; SANDOVAL e SILVA, 2016). Apresento os trechos de suas falas organizadas a partir das dimensões do Modelo de Análise da Consciência Política. São elas: 1) identidade coletiva; 2) crenças, valores e expectativas em relação a sociedade; 3) interesses coletivos; 4) eficácia política; 5) sentimentos com respeito aos adversários; 6) vontade de agir coletivamente; 7) metas repertórios de ação³⁰.

Destaco que as falas apresentadas ao longo da análise não se restringem à dimensão correspondente e não devem ser tomadas de modo engessado. Em outras palavras, enfatizo que a análise exposta a seguir é um esforço de apreensão de algo dinâmico e processual, portanto, não pretende dar conta de maneira finalizada, sobre a complexidade do movimento de formação da consciência política.

1) **Identidade Coletiva:**

A Identidade Coletiva é a dimensão que se refere ao reconhecimento do *sujeito* enquanto parte de uma coletividade e do entendimento de si mesmo como ator político, mediante o encontro com o outro. Nesse sentido, saliento os elementos que integram a formação de uma identidade coletiva das estudantes secundaristas no movimento de ocupação: 1) solidariedade; 2) reconhecimento como parte do grupo; 3) protagonismo político do movimento; 4) formação de si.

Começo pela **solidariedade**, ao entender que esse é um elemento constituinte da identificação das estudantes como parte daquele movimento de luta, aspecto que conduz a participação e engajamento na luta política. A solidariedade é elaborada mediante a coesão do grupo social, o que exige uma identificação dos *sujeitos* com o movimento e com o grupo em que atuam. Por meio dessa identificação é construída uma compreensão de que a ação travada não termina em si, onde o ato de resistir não é apenas uma demanda individual, mas uma resistência que tem significado para si e para os outros.

A solidariedade gera uma responsabilidade coletiva que não se encerra no grupo político que as estudantes estão inseridas, mas se estende para outros grupos, em vista de um objetivo político de conscientização social. O autor Paulo Freire (1987) se refere a solidariedade como parte de uma *práxis* libertadora que não ocorre no individualismo, mas em comunhão, num ato de humanização de *sujeitos* antagônicos. Segundo Sabrina Fernandes (2016), o valor da Solidariedade está na orientação de uma consciência crítica de transformação das relações humanas, enquanto um ato radical que se dirige àqueles/as que compartilham das mesmas injustiças sociais, e não só para estes/as, mas, também para os seus *sujeitos* antagônicos.

No movimento de ocupação foi possível observar essa solidariedade expressa na ação das
30 As dimensões já foram aprofundadas anteriormente, de maneira que não me atenho neste momento a uma explicação teórica delas, mas realizo um exercício de aplicabilidade do modelo de análise na investigação da consciência política das estudantes secundaristas.

estudantes, em um movimento de cuidado e atenção com o outro, no sentido de dispor da sua força política ao fortalecimento do movimento em outras escolas e até mesmo em outras cidades. Era demonstrado um entendimento de que não bastava que o movimento tivesse vitórias em apenas uma escola, mas que, para barrar as ofensivas em curso e alcançar os fins políticos do movimento, era preciso uma coesão nacional, que fortalecia um sentimento de solidariedade entre estudantes de diferentes escolas, cidades e estados. Como uma estudante que ocupou o IFsul relata, o dia que sentiu maior medo não foi quando a ameaça era sobre si, mas sim sobre estudantes de outra escola, com a intimação da polícia de entrar na escola:

acho que um dos dias que eu realmente tive medo, e não foi nem por nós, mas o pessoal do Pelotense estava ocupando na mesma época né. E eu lembro que quando saiu a reintegração de posse deles meio que foi muito truculenta, porque saiu 13h e logo estava a polícia lá e eles saindo pelos fundos e lembro que um professor ligou para uma professora minha para saber se não tinha ninguém para ajudar eles a sair de lá porque eles tiveram que sair correndo. E aquele momento foi um momento que eu realmente fiquei com medo de que alguma coisa acontecesse. E eu pensei, poxa o Pelotense é um foco de grande atenção porque é uma das maiores escolas de Pelotas, mas não é o IF sabe (Angela, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

A solidariedade revela um entendimento de que a ação não diz respeito somente a si, mas é uma construção da identificação de si e do sentido de sua resistência, através do encontro solidário com o outro. Como uma estudante do IFsul pontua, era a formação de um sentimento de coletividade, o qual emergia na organização da resistência em forma de ação coletiva: “*A gente fazia pelo coletivo, até hoje eu não sei te responder como que a gente se organizou dessa forma, porque não sei se eu teria essa cabeça hoje em dia, e não sei se eu teria toda essa maturidade, sério*” (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

O sentido de coletividade da luta política expressa um reconhecimento do *sujeito* como parte do grupo político, que não se restringe somente em aspectos como proximidade ou afinidade, mas uma identificação das contradições que são compartilhadas e das possibilidades de superação dessas. O **reconhecimento como parte do grupo** talvez seja um elemento central na explanação da formação da consciência política no movimento de ocupação. Esse reconhecimento, construído ao longo da luta, foi crucial no engajamento das estudantes no movimento e foi aprofundado conforme a ação política se desenvolvia. Como uma estudante que ocupou o Pelotense coloca: “*E foi muito engraçado porque a gente não tinha contato com a maioria das pessoas que a gente ocupou, então a gente criou um laço lá mesmo, todo mundo se conhecendo, e conversando. Porque a gente só se conhecia de vista, mas nunca conversava*” (Carol, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Ainda que algumas dessas estudantes já se reconhecessem como parte do grupo político secundarista, foi na ocupação que o grupo se fortaleceu e engajou a luta em decorrência desse encontro. Por meio de tal pertencimento ao grupo que as estudantes decidiam sobre ocupar ou não ocupar a escola e sobre a permanência no movimento. Como uma estudante aponta, fazer parte do grupo exigia para ela tomar uma decisão sobre qual ação travar: “[...] *Se eu estou num*

grupo e esse grupo se organiza para alguma coisa, eu acho que é meu papel também tomar uma opinião ali e fazer parte sabe, ou ser contra ou ser a favor” (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A tomada de decisão acerca da participação política conduz para um rompimento com a indiferença enquanto armadilha mantenedora da história opressiva e exploratória. Como o autor Antonio Gramsci ressalta: “A indiferença opera com força na história. Opera passivamente, mas opera. É a fatalidade; é aquilo com o que não se pode contar; é o que interrompe os programas, subverte os melhores planos; é a matéria bruta que se rebela contra a inteligência e sufoca” (GRAMSCI, 2020, p. 31).

Em contraposição a essa indiferença implementada, outra estudante, do mesmo colégio, aponta que se abster do movimento não era considerado por ela uma possibilidade. Questão que transcorria a sua identificação como parte do grupo político e a vontade de construir junto desse uma ação coletiva: *“para mim não fazia sentido pensar em ocupar o Pelotense e não estar participando dessa ocupação, não conseguiria pensar no Pelotense sendo ocupado sem estar lá. E a militância sempre fez muito parte de mim [...]”* (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

O reconhecimento como parte do grupo se demonstrou como fator central na decisão das estudantes de participarem da ocupação e quando elas precisaram permanecer no movimento, ou tomar decisões sobre aderir ou não às ações mais radicalizadas. Foi com base nesse reconhecimento de si como parte do grupo que a decisão era tomada, em um fortalecimento coletivo que apresentava um sentimento de confiança e seguridade sobre a efetividade da sua ação. Como uma estudante do IFsul relata, quando se refere as manifestações de Brasília, que aconteceram durante as ocupações, as quais tiveram uma ação truculenta da polícia:

quando eu fui pra Brasília se eu tivesse que ir sozinha com o pessoal do sindicato, eu não iria. Então eu não sei se era eu que estava preparada sabe? Porque eu acho que eu não teria a força para ir lá botar a cara a tapa, mas como eu não estava sozinha, estava com o pessoal da ocupação que eu já conhecia, podia confiar, acho que esse foi o preparo. Foi um preparo mais coletivo do que individual sabe? (Clara, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Se demonstra que é nesse reconhecimento de si enquanto parte de um grupo que o *sujeito* encontra possibilidades de resistência frente às adversidades, como a estudante diz: *“era um preparo mais coletivo do que individual”*. O que demonstra a força coletiva que também emerge na reivindicação de sua voz política, em contraposição aos ocultamentos sociais que permeiam a vivência das jovens estudantes que ocuparam suas escolas.

Outro elemento que destaco na dimensão de identidade coletiva é o **protagonismo político do movimento**. Foi a partir da identificação das estudantes como parte de uma coletividade que o reconhecimento dessa voz política foi caracterizado, constituindo algumas das linhas de atuação do movimento. No caso das ocupações, o protagonismo político era da estudante mulher e jovem, que articulava a luta não apenas em uma escola, mas como movimento que

ocorria sincronicamente em diferentes instituições. As estudantes destacaram a ineficiência das entidades estudantis representativas nessa articulação, o que constitui a construção de um outro *sujeito* protagonista da luta que não aqueles que estavam previamente determinados, como as entidades estudantis e lideranças escolares.

É que assim, a ideia é que o grêmio estudantil tivesse mais foco, porque eu era uma ninguém, e o resto também era ninguém. Aí a gente pensou, vamos botar pessoas que tenham influência nos alunos, ... só que no final acabou que, naquela fala, todo mundo se motivou. Então foi uma coisa que o grêmio estudantil não teve influência nenhuma. Foi uma coisa completamente que os alunos organizaram. Porque o que eu falei naquele dia, para minhas amigas, acabou que se dissolveu por todas as pessoas que estavam organizando junto (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

As possibilidades de reivindicar a voz política em contraposição à concepção de que “*eu era uma ninguém, e o resto também era ninguém*”, fundamentam a importância que o movimento teria na identificação política das estudantes, em um reconhecimento de si enquanto *sujeito* político. O protagonismo da luta não estava engessado e fixo em determinada figura, mas circulava entre diferentes estudantes e assumia uma característica de horizontalidade formativa da sua atuação política.

Eu comecei a contestar e a ver o meu discurso sabe, sei lá. A gente teve que falar em público diversas vezes sabe, ou é entre nós ou era para uma entrevista, ou era para outros colégios, ou era para sindicato... em algum momento todo mundo falou, até a Clara que era super envergonhada deu entrevista sabe, todo mundo em algum momento. E era tão horizontal que era isso, a pessoa falava ‘vamos lá, vamos’, não tinha uma pessoa específica para falar (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Essa questão é de extrema importância à presente pesquisa. Pois, ao referenciar uma presença feminista no movimento e na disputa de espaços políticos constituída pelas estudantes mulheres, é possível reconhecer que a atuação feminista também fundamentou o processo de consciência política das estudantes. Assim como, outros marcadores sociais e políticos que constituíram as suas vivências e formaram o movimento de ocupação.

O protagonismo feminista nas ocupações também não foi acaso, ou um fato isolado, mas foi sustentado pela atuação das mulheres em outros movimentos sociais do mesmo período, que reivindicavam — por meio de uma onda de protestos e ações políticas — o protagonismo das mulheres e do movimento feminista nas lutas sociais. Como Cinzia Arruzza, Tithi Bhattacharya e Nancy Fraser colocam, no Manifesto, “Feminismo para os 99%”:

Em resumo, a nova onda de ativismo feminista combativo está redescobrimdo a ideia do impossível, reivindicando tanto pão como rosas: o pão que décadas de neoliberalismo tiraram das mesas, mas também a beleza que nutro nosso espírito por meio da euforia da rebelião (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019, p. 36).

Esse espírito também estava presente nas manifestações estudantis, reformulando os aspectos políticos e as formas organizativas do movimento. As estudantes afirmam: “*Mas toda a ocupação de modo geral, era só guria!*” (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus

Pelotas). “É, o protagonismo da ocupação era praticamente só mulher” (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas). Esse protagonismo também não era exclusivo, em apenas uma escola, mas característico do movimento nacionalmente. Nesse mesmo sentido, as estudantes do Colégio Pelotense também destacam: “Sem falar que a gente era maioria mulher né? Eu acho que eram no máximo quatro meninos” (Carol, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A questão de gênero foi influente na organização do movimento, na divisão de tarefas e nos aspectos formativos que aconteciam internamente na ocupação e que traziam mudanças à vida dessas estudantes. Como elas indicam, os aspectos da ocupação permeiam as suas identidades até hoje, ou melhor, o momento político e a vivência coletiva, marcaram-nas de diferentes formas.

Enquanto último elemento da dimensão, destaco a **formação de si** como efeito da participação das estudantes no movimento de ocupação. Em um sentido mais amplo, esse elemento representa os tensionamentos internos ou conflitos subjetivos que elas sofreram ao longo de suas atuações políticas e sociais, enquanto *sujeitos* em formação. Uma estudante chama atenção para formação de ideias e construção de identidades e como essa experiência de luta influenciou nesse processo.

Quando a gente estava lá no colégio a gente estava descobrindo o que a gente pensava sabe? A gente queria conversar com os estudantes para ver se compartilhavam disso e construir a nossa identidade enquanto seres, então era bem diferente, hoje em dia a gente já tem opiniões bem mais cristalizadas do que naquela época, a gente estava só se descobrindo, descobrindo o que a gente pensava, o que a gente concordava, o que a gente não concordava (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A participação política também foi um momento de ponderar decisões pessoais, como evidenciado na fala de uma das estudantes, que destaca a influência que o movimento de ocupação teve na sua escolha de curso universitário:

Ah isso é uma das coisas que mudou na minha vida também, que eu sempre quis direito, toda a minha vida, aí eu desiludi tanto com as coisas que vinham acontecendo que pensei, ah o direito acaba que tu te formas, para prender negro e pobre e para soltar miliciano sabe? E sempre via aquela coisa, tu estudas anos e anos para tu fazer algo que preste e para vir um político desgraçado, tipo o Bolsonaro e passar por cima da lei. Então, eu acho que a ocupação foi uma das coisas que me fez pensar que o direito não é mais aquela coisa, que não tem mais a força que tinha. [...] (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Ademais, compreendo que a dimensão de identidade coletiva é conduzida através de quatro elementos principais: a solidariedade; o reconhecimento enquanto parte do grupo; o protagonismo político do movimento; e a formação de si. A relação desses elementos constitui a identificação das estudantes como parte do grupo político e compõem o formato que a ação assumiu naquele momento, sendo uma identidade coletiva que também não se encerrou naquela ação, mas deixou transformações nas estudantes que não seriam facilmente apagadas por concepções dominantes.



2) Crenças, valores e expectativas sobre a sociedade

A dimensão de crenças, valores e expectativas sobre a sociedade está estritamente relacionada a identidade coletiva. É, a partir da identificação dos *sujeitos*, do seu reconhecimento com o grupo e das contradições visualizadas junto desse, que são assumidas as crenças, valores e expectativas sobre a sociedade. O que corresponde a um processo de constante mudança de concepções interiorizados pelos *sujeitos* ao longo de suas vidas. Conforme Alessandro Soares da Silva (2008)

A partir do processo de internalização das instituições, das crenças, da cultura e dos valores construídos socialmente; mediante o diálogo interior vivido por cada sujeito que é pautado pelo que é internalizado, é que se dá a individuação do sujeito. Baseado nesse diálogo que o sujeito faz consigo mesmo é que ele responde a dinâmica social da qual faz parte e constrói conhecimentos, simboliza o conhecimento experienciado (SILVA, 2008, p. 406).

No caso das ocupações, a formação de crenças, valores e expectativas sobre a sociedade, foram reconstruídas a partir da vivência no movimento, conforme as estudantes compartilhavam conjuntamente a experiência de ocupar uma escola. Nessa dimensão, destaco três elementos que apareceram com ênfase nas narrativas das estudantes: 1) mudança de crenças e valores; 2) formação de visões políticas; 3) atuação militante.

O elemento inicial sobre a **mudança de crenças e valores** se refere aqui a desnaturalização das estudantes sobre valores e crenças cristalizados e impostos ao longo das suas formações sociais, apresentados enquanto única possibilidade política. Se tratando de uma questão de aceitabilidade do rumo das coisas que é questionada com o movimento de ocupação e causa transformações na concepção de mundo dessas estudantes, que permeia a sua atuação mesmo

após as ocupações.

Envolve aqui uma politização da ação, que desestabiliza aquilo que Agnes Heller (2014) denomina como consciência do Senso Comum, ou a consciência cristalizada da vida cotidiana. O cotidiano do capital, assentado em uma despolitização que sustenta a hegemonia do poder, ao ser desestabilizado, torna evidente as contradições que são inerentes à ordem. O questionamento do projeto ideológico da classe dominante não é esperado e pode colocar em risco uma “aceitabilidade da ordem das coisas” que é imposta pelo poder político hegemônico. Esse movimento de questionar o mundo decorre dos espaços no qual o *sujeito* se insere, e das relações formativas estabelecidas ao longo de sua vida. Conforme Sabrina Fernandes (2019) “Por meio de uma pedagogia dialógica, os indivíduos aprendem a questionar sua própria alienação não porque lhes é dito, mas porque se tornam conscientes de sua existência dentro das circunstâncias da alienação” (FERNANDES, 2019, p. 60). Tal “pedagogia dialógica” não está restrita ao espaço escolar, mas percorre outros espaços de inserção do *sujeito*, incluso aqui a sua participação nos movimentos sociais.

Uma estudante se refere ao movimento como um período de questionamento de certezas, sugerindo que: “*Parece que abre a tua mente, pra ti enxergar um pouco fora da tua bolha que existia antes*” (Carol, estudante que ocupou o Colégio Pelotense). Outra estudante, relata o quanto a ocupação mudou a sua vida e o quanto acrescentou na sua formação. Entende que as coisas nunca mais voltariam ao que eram antes, “ao normal”, nem à escola, nem àqueles que participaram do movimento:

[...]Eu não sei que não sei que impacto isso teve lá no Pelotense, mas para mim, na época eu criei muitas amizades, muitos vínculos, foi tipo, vamos começar a ocupar, eu lembro que eu tirei o colchão inflável de casa e só trouxe de volta no Natal, sabe? E isso era início de novembro, fui depois para o IF, pra 5ª CRE, então eu conheci muita gente [...], e hoje em dia eu acho muito louco olhar para as pessoas que fizeram a ocupação, porque cada um tomou um rumo, muitas pessoas se aproximaram da política, outras não, cada um tomou um rumo, mas a gente tem isso em comum na nossa história. Essa sensação de não saber até que ponto as coisas voltariam ao normal, mas para mim eu sinto que elas nunca voltaram ao normal, aquilo que tinha antes da ocupação não existia mais, só o que se tinha para depois (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A vivência da ocupação constituiu uma politização das estudantes e gerou uma práxis política que foi marcada pela experiência. Tal formação não foi apagada com o fim do movimento, mas permaneceu entre elas de diferentes maneiras, transformando a atuação estudantil no interior da escola. Uma estudante relata, sobre como a ocupação mudou o formato de organização estudantil que existia no IFsul, dando um sentido político ativo à sua atuação:

A gente continuou se encontrando depois né, a gente se encontrava na meia lua, na praça, para discutir sobre política mesmo. E eu acho que quando teve as eleições a gente também decidiu como ocupação qual chapa a gente ia apoiar, nem todo mundo votou na mesma pessoa, mas a gente teve essa conversa (Clara, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

A politização, que decorre da experiência de luta, forma também visões políticas do movimento, que demarcam o direcionamento de sua atuação. Assim, destaco o elemento de

formação de visões políticas como referente às distintas perspectivas que construíram o movimento de ocupação e que foram responsáveis pela sua articulação — visões políticas que eram construtoras do seu reconhecimento enquanto *sujeitos* políticos, como pode ser visto abaixo:

Eu acho que é bem diferente o trabalho de base que a gente pensava naquela época para hoje em dia. Um que naquela época era quase um auto trabalho de base porque também a gente estava passando por um processo de autoconscientização, então a gente era mais distante, mesmo o pessoal mais politizado, e quem a família discutia mais sobre política, a gente não participava ainda de processos no qual a gente realmente se tornava um ser político, um sujeito político. Então ali foi que a gente começou a atuar, mas também não foi carregado, não foi sendo conscientizado por alguém específico. Ali a gente tentava trazer nossa opinião, só que ao mesmo tempo a gente estava se conscientizando, sabe? Eu acho que era bem diferente até a nossa responsabilidade sobre (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Essa responsabilidade política que a estudante destaca remete também ao processo de formação da consciência. Pedrinho Guareschi (2012) situa que a consciência conduz à liberdade e que essa, por sua vez, conduz a responsabilidade. A liberdade, ou a busca pela liberdade, acompanha uma responsabilidade com os atos, uma responsabilidade que está atrelada ao outro e que abrange uma compreensão do problema e dos limites da sua ação.

Conforme a formação de visões políticas se constituía, era também estabelecida a atuação e a adesão das estudantes em determinados movimentos e perspectivas políticas. Uma estudante coloca o modo como essa construção era permeada pelo discurso dominante da época, influenciando sobre as linhas de atuação do movimento:

É que a gente ficava caindo nesse discurso fascista de que ‘ah tem que ser apartidário’. Não, não tem que ser apartidário sabe. Cada um tem sua visão e sua ideia é diferente, mas acabou, que isso que separou, ideias diferentes, e tipo é sobre isso. É que na real isso já era uma consequência de 2013, no que a gente via as pessoas falando dos protestos de 2013, faziam só três anos, então a gente estava sendo muito influenciado por isso. O antipetismo já era forte, então não era qualquer partido, era o PT ou qualquer coisa que pareça com o PT. Por isso que era essa coisa de ‘aí é apartidário’, mas na verdade isso é uma consequência do antipetismo clara (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Essa concepção de apartidarismo, se manifestou como um elemento que transpareceu nas formas de ação do período, questão de decorria do repertório político das Jornadas de Junho de 2013. No movimento de ocupação, isso se materializava também, em um não reconhecimento das entidades estudantis enquanto representação do movimento.

As estudantes também relatam sobre como as crenças construídas na ocupação não eram de pleno acordo, mas decorriam das concepções dissonantes que eram reforçadas com a presença de atores políticos externos à ocupação. Era perante esse encontro conflitivo de percepções políticas que se desenvolviam as formas de atuação do movimento. Essas diferentes visões, em um momento posterior da ocupação no IFsul, desencadearam uma divisão das/os estudantes em duas chapas para a disputa do grêmio estudantil:

É que tipo assim, dentro da ocupação surgiram, claro eram visões diferentes, tanto que a Angela se aliou a um coletivo e eu fiquei com ranço de coletivo, então tipo, tinham

visões diferentes. E acabou que nas últimas eleições, que foi meu último semestre no IF também, separou a ocupação em duas chapas, e meio que desvinculando o movimento. E estava todo mundo afastado, tanto que tipo assim, as duas chapas eram de representantes da ocupação, e as pessoas chamavam quem mais se aproximava, tipo: “ah eu concordo contigo, não eu concordo contigo” e aí formaram as duas chapas (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

A formação de visões políticas distintas levava à diferentes rumos de atuação militante, corroborando com o terceiro elemento que destaco nessa dimensão: a atuação militante. Esse se refere a influência que o movimento de ocupação teve na politização das estudantes e como aspecto construtor de uma atuação que não seria encerrada com as ocupações, mas que esboçava questionamentos que permanecia e, de certo modo, demarcavam a sua inserção em outros espaços. Como uma estudante coloca:

Eu acho que cada uma interpretou as coisas de uma forma, eu e a Patrícia, a gente queria ir para tal caminho, e eu sei que daqui a pouco eu vou ter que me juntar em um coletivo, porque não tem como a gente se politizar assim hoje em dia, fora disso. Mas sei lá, eu até então evitei ao máximo me posicionar em algum tipo de coletivo ou partido, eu fiquei bem tentada inclusive, mas eu evitei porque eu acho que esse processo da gente... a gente muda muito de opinião sabe, e na adolescência a gente aprende muitas coisas, então eu não queria me filiar e seguir uma linha sem antes de fato saber com o que eu concordo sabe, então eu não queria ficar tipo “a me filiei aqui” e esse partido, esse coletivo fazer, eu fazer minha vida através dessa perspectiva. Então eu evitei, para assim, eu criar minhas próprias ideias e tentar entender com o que eu concordo, a partir disso talvez me filiar a alguma coisa, fazer parte de algum coletivo [...] eu acho que os coletivos são muito bolhas que às vezes te privam de dialogar com outras pessoas (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Essas perspectivas e concepções políticas formadas durante a ocupação não são fixas, mas, tal qual o movimento de consciência, estão em transformação e representam as diferentes relações e experiências que circundam a vida das estudantes. Como outra estudante compreende, a ocupação trouxe para ela o desejo de organizar sua luta em um coletivo:

E não me arrependo de ter me organizado a primeira vez porque eu acho que todo caminho que eu trilhei até aqui formou tudo que eu sou hoje, mas eu me organizei no início de 2017 e fiquei do meio de 2018 até fim de 2018 desorganizada, eu toquei toda parte de quando eu participei do rolê de virar voto e de campanha, eu era independente, mas aquilo estava me corroendo por dentro sabe? E é isso, eu vejo a luta organizada como necessária para a minha vida e para construir a mudança de fato. E, eu não consigo militar independente. Eu acho que é até um pouco da ocupação, a minha experiência no movimento estudantil e a minha visão sobre isso eu acho que agregou muito na minha vida sabe, eu acreditei, e acredito até hoje, porque pós ocupação muita gente se organizou, eu acho, que a organização da ocupação e a forma como a gente se organizava tem uma culpa muito grande nisso das pessoas se organizarem pós ocupação, de ver que é necessário. Acho que a ocupação tem um peso nisso também (Angela, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

A formação de visões políticas também foi responsável pela transformação de espaços de atuação das integrantes da ocupação. Conforme acrescenta uma estudante, que já era organizada em um coletivo partidário, para ela ocorreu uma mudança de coletivo em um momento posterior

à ocupação, por compreender que aquelas ideias já não representavam mais a sua compreensão política:

(..) é muito estranho tu ter que defender alguma coisa que tu não sabe muito bem e isso me fez ir atrás sabe, antes da ocupação eu já era organizada e depois eu fui entendendo melhor que essa organização não me representava, e eu fiquei um tempão assim, sem fazer nada, pensando “mas eu não posso ir pra outro porque eu ainda não sei a linha do outro, eu nem entendo a minha linha ainda sabe, eu preciso me descobrir antes”, aí fiquei um bom tempo tentando, acho que uns dois anos tentando me acertar, mas como comunista eu acredito que a gente tem que se organizar, é uma coisa desconfortável muitas vezes estar com um monte de pessoa que tu não conhece, e eu que sou tímida, é difícil, mas eu sei que se eu não fizer isso eu não vou ajudar a construir algo sabe, aí eu me forcei a sair da minha zona de conforto e ir procurar uma organização. E é bem difícil, eu acho bem difícil militar, mas tem que tentar (Clara, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Os diferentes sentidos da atuação militante são formados de acordo com as experiências de cada uma das estudantes, que mesmo possuindo distintos significados, demonstram em comum a politização assumida na sua atuação social, a partir da experiência vivenciada nas ocupações. Com distintos sentidos e rumos sociais, a participação política em momentos posteriores é assumida pelas estudantes. E, o movimento de ocupação foi influente nessa propensão de questionar o rumo das coisas.



Figura 3. Fonte: Acervo da Autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021

3) Interesses Coletivos

A dimensão de interesses coletivos é evidenciada na identificação de *sujeitos* e ideias que formam interesses coletivos na sociedade, e assim, no reconhecimento de interesses que estão em oposição ao movimento e configuram as variadas tentativas de desarticulação da sua ação política. As estudantes identificam como adversários do movimento os atores do poder, responsáveis por imposições e retrocessos políticos em curso, como também aqueles que surgem ao longo dos dias da ocupação e tentam de diferentes formas deslegitimar a mobilização estudantil. A permanência das estudantes na escola era ameaçada a partir desses distintos adversários, conforme será mostrado. Assim, elenco como elementos que compõem essa dimensão: 1) tentativas de diálogo; 2) ameaça de outros agentes da escola; 3) movimento anti-ocupação; 4) ameaça do Estado/polícia; 4) tentativas de desarticulação do movimento.

Ao ocuparem as escolas, ou até mesmo antes disso, quando iniciaram a articulação para ocupar, as estudantes tomaram como princípio do movimento o diálogo, onde buscaram uma interlocução com os diferentes atores da escola e da sociedade, e até mesmo com aqueles que buscavam desarticular o movimento. Assim, busco esboçar as **tentativas de diálogo** praticadas pelas estudantes, como um aspecto construtor dessa dimensão.

As tentativas de diálogo eram propostas pelo movimento no sentido de construção política com outros *sujeitos*, como meio de conscientização do outro e na tentativa de romper com o autoritarismo a partir de uma *práxis* dialógica. Questão essa, que é colocada por Paulo Freire enquanto aspecto permanente da construção consciente da luta: “Por isto é que, sendo a ação libertadora dialógica em si, não pode ser o diálogo um *a posteriori* seu, mas um concomitante dela. Mas, como os homens estarão sempre libertando-se, o diálogo se torna uma permanente da ação libertadora” (FREIRE, 1987, p. 85-86).

As estudantes demarcavam o diálogo como uma categoria orientadora da *práxis* política, em uma clara tentativa de romper com a hierarquização que as colocavam enquanto *sujeitos* desqualificados. Em suas falas sobre o movimento, destacam as tentativas de diálogo que eram conduzidas desde o primeiro dia da ocupação. As estudantes do IFsul narram sobre como o diálogo era também um meio de afirmar a voz política do movimento e as condições para ocupar diante dos agentes representantes do poder escolar.

Acho que foi bem tranquila essa conversa com ao diretor né? Acho que ele já tinha aceitado. Ele já sabia que a gente ia ocupar, aceitou que a gente ia ocupar, acho que estava estourando no Brasil inteiro e ele só estava tentando passar, sei lá, umas regras... aí a gente falou: “tu vais nos passar regra?” Não! (Clara, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

As tentativas de diálogo decorriam também de uma disputa política sobre a concepção social do movimento, que percorria uma contestação sobre a representação que o *sujeito* jovem tinha na sociedade. Como afirmado por uma estudante, isso era expresso na constante atenção que tinham em suas ações, pelo medo que qualquer desvio político influenciasse em um “*não ser mais escutado dentro do colégio*”:

O nosso medo ali era de não errar, porque como a gente estava recém se colocando

como sujeito político, a gente só pensava, a gente não pode errar aqui, porque os que vierem depois vão se ferrar, se a gente errar em uma fala aqui o estudante nunca mais vai ser escutado dentro desse colégio (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense)

As tentativas de diálogo estavam presentes na edificação do movimento, era através do diálogo que a disputa política era conduzida ante a conjuntura do período. E mesmo com essas tentativas, a ameaça permanecia, uma ameaça que advinha de diferentes esferas sociais e tomava distintos semblantes ao movimento.

Destaco, em primeiro lugar, a **ameaça de outros agentes da escola**, que estava presente no cotidiano do movimento e tomava uma característica material, expressa nas incessantes tentativas de adentrar na escola, o que gerava uma desestabilização das/os secundaristas. A ameaça dos sindicatos se dava em momentos específicos do movimento, o que reverberou em uma insegurança coletiva acerca da permanência das/dos estudantes na escola, como pontuado por uma estudante. Eram os sindicatos e os movimentos sociais externos, responsáveis por grande parte do suporte material que garantiam a estadia das/os secundaristas por tanto tempo nas escolas ocupadas.

Eu lembro de uma professora que me ligou me ameaçando. Para começar, naquele primeiro dia, eu estava fazendo xixi, sozinha no banheiro e ela começou a me ligar, eu não sei de onde ela tirou meu número, ela começou a dizer que ela queria esclarecimento sobre a ocupação, que ela queria saber mais, porque se não o sindicato não ia nos dar apoio, se eu não explicasse o que estava acontecendo... e ela ficou me forçando e eu falei “calma aí, agora eu não posso” e ela ficava me forçando a falar e eu só queria terminar de fazer xixi. E ela ficou me ameaçando depois na ocupação da reitoria, ela me ligou de novo, eu tive até que trocar de número e ela me ligou de novo e aí ela falou que se a gente não desocupasse e não liberasse o salário dos professores eles iam tirar completamente nossos créditos, e foram várias ameaças, recebi várias ameaças do sindicato (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Também haviam ameaças que advinhavam de estudantes opositores ao movimento, os quais tinham uma crença política distinta, ou apenas discordavam da permanência das/os estudantes na escola e assumiam tentativas distintas de invalidar a ocupação. Como exemplo, a visita do presidente do grêmio, que tinha concepções políticas distintas do movimento de ocupação e a sua ida à escola era em um sentido de “fiscalização” do movimento, o que causou certo receio nas estudantes, que temiam pela exposição daquelas/es que ocupavam a escola, como salienta uma das estudantes.

Tinha o presidente do grêmio, que visitou, e a gente ficou bem tensa, porque a gente não queria expor nenhum estudante que quisesse participar. Ele a princípio veio bem receptivo, mas a gente sabia que ele tinha crenças contrárias de quem estava lá, ele acreditava naquela época no Bolsonaro, não sei se até hoje, mas a gente estava com muito medo. Mas ele visitou e a gente pensou, vamos fazer tudo certinho para ele não sair daqui e não ficar falando mal do que a gente estava fazendo, porque isso é uma das nossas principais preocupações quando estávamos lá dentro, mostrar que a gente não está lá para fazer zoeira sabe? E mesmo que ele fosse só mentir depois, a gente queria ter certeza de que não era verdade o que ele estava falando (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Essas ameaças também tomavam outra entonação quando partiam de um movimento organizado, que assumia a intenção de dissolver as ocupações. Nesse caso, com uma declarada ideologia política que acompanhava tais tentativas, assumindo em cada escola uma força menor ou maior para desarticulação do movimento, ou, inclusive, para direcionar ameaças pessoais às/aos estudantes que participavam da ocupação. Esse elemento denomino como um **movimento anti-ocupação**, sobre isso, uma estudante narra um pouco da perseguição política que o movimento opositor direcionou a ela:

Eu inclusive fui ameaçada por amigos meus, colegas que eram bolsonaristas, tipo me perseguiram, eu tive que bloquear eles em tudo, acho que eu nem falei isso para vocês na época. Tinha um amigo que era muito meu amigo, a gente saia muito juntos, e na época eu não sabia, mas ele era muito Bolsonaro, e nos dias pré-ocupação, me falaram que ele era bolsonarista e eu fiquei “é verdade isso? Não tu estás zoando, não pode ser”. E era verdade. E teve uma cena que teve um pessoal, alguns estudantes e outras pessoas que eram bolsonaristas e queriam tentar invadir e nos expulsar, e ele era um desses. E enquanto ele estava ali ele estava me ameaçando no celular para tentar me fazer abrir a porta para ele, falando que eu ia me arrepender se eu não abrisse e perguntando se eu tinha certeza do que eu estava fazendo. E aí eu comecei a bloquear ele em tudo, só que ele entrava nos grupos, tipo grupo de turma, e eu tive que sair do grupo de turma por causa da perseguição dele sabe, porque estava demais, até depois da ocupação ele continuava fazendo aquilo (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Para além das ameaças que advinham dos agentes presentes no cotidiano da escola e daqueles que circulavam o movimento, existiu também o inimigo declarado das/os estudantes: o governo do Estado, que impôs retrocessos e se colocou contra os/as estudantes de forma característica da democracia burguesa, com seus ataques truculentos. Uma declarada ofensiva por parte da polícia ameaçou a estabilidade do movimento, e marcou um sentimento de medo constante nas estudantes. Elemento que denomino como **ameaça do Estado/polícia**, que se estabeleceu enquanto um dos adversários do movimento de ocupação e que, inclusive, foi definidor da desocupação de uma das escolas, em seu quarto dia de ocupação.

A gente saiu, quando o documento, como se chama? A liberação para eles nos tirarem a força, entendeu? E aí como a gente não era uma escola muito visada, não tem a movimentação que, por exemplo, se saísse um documento assim no IF.Não teria a mesma visibilidade. Ai, o pessoal que estava nos protegendo do lado de fora, até judicialmente, falaram que o melhor era que a gente saísse antes de irem lá, porque o pessoal com 18 anos poderia sim se ferrar. Então, como a gente foi orientado também a sair a gente achou melhor que saísse antes da polícia chegar. A gente saiu de madrugada, e eu me lembro, de madrugada a gente fazendo a reunião, tendo que decidir o que ia fazer (Carol, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Em outra escola, ainda que com mais tempo de duração (cerca de dois meses de ocupação), as estudantes também relataram temer pela chegada da polícia e sobre como isso desestabilizava os dias na ocupação, muitas vezes acarretando as condições de permanência das/os estudantes no movimento. Uma estudante coloca sobre como o sentimento de medo estava presente desde o primeiro dia, por entender que a qualquer momento a polícia poderia chegar: “E no primeiro dia não deu muito, tipo, a gente estava com medo do que ia acontecer. Daí ninguém dormiu, a gente ficou juntinho, ficou um pessoal em frente das portas de vidro, a

gente colocou umas mesas para polícia não entrar” (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

As ameaças chegavam de diferentes adversários e, em certa medida, todos tentavam desarticular o movimento, elemento que compõem as expressões materiais dessas **tentativas de desarticulação do movimento**, como último elemento que destaco na dimensão de interesses coletivos, e como expressão da ação que esses adversários, movidos por seus interesses, direcionavam ao movimento de ocupação..

As tentativas de desarticulação do movimento, também se expressavam em ações pontuais e de *sujeitos* que, de maneira desarticulada e espontaneísta, tentavam implodir o movimento a qualquer custo. Uma estudante conta sobre a tentativa de uma professora de entrar na escola, em um momento de organização das estudantes e de diálogo com os/as professores/as:

A gente estava na reunião com os professores, na assembleia, e aí a gente começou a ouvir uns berros, vindo da porta do auditório. E quando a gente entrou uma professora nossa, estava querendo invadir, invadir o IFE falava “ah porque vou chamar a polícia, porque vou sim” (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Essa questão caracteriza um desrespeito e desvalorização com a organização estudantil, em grande parte pela representação que se tem do *sujeito* jovem e de luta, o que se intensifica quando relacionado ao fato de que as lideranças políticas das ocupações eram em grande parte estudantes mulheres. Outra estudante que ocupou o Colégio Pelotense, conta sobre as várias tentativas de entrar na escola e como isso repercutiu no movimento:

É, ela queria entrar para ver, e a gente estava com uma ideia inicial de não deixar ninguém entrar, porque todo mundo ali a gente entendia que era a mesma coisa que nós, que aquele espaço era nosso, que era a nossa escola, mas aí a gente viu que muita gente estava ali na verdade para nos boicotar, e cada vez mais, a gente foi criando um medo. Só que essa mulher ela não veio muito organizada, então, o que a gente fez? Vamos deixar ela ali até ela cansar. E isso foi uma coisa que deu para resolver, mas quando foi aquele bando de gente, que estavam muito agressivos, inclusive, mandando ameaça pelo celular, aí a gente teve que se virar (Carol, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

As tentativas de desarticulação do movimento advinham de diferentes setores sociais e representavam uma ameaça diante da qual se exigia uma organização e coesão política das estudantes. Os adversários do movimento expressavam seus interesses coletivos e expressavam uma atuação que buscava barrar a resistência estudantil.

INTERESSES COLETIVOS

Figura 4, Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.



4) Eficácia política

A dimensão da eficácia política se refere a compreensão que o *sujeito* tem sobre a eficácia da sua luta, ou seja, sobre a efetividade que a luta pode ter frente às concepções contrárias e cristalizações sociais. A luta política se mantém na medida em que os *sujeitos* conseguem visualizar a sua eficácia. Nesse sentido, destaco três elementos que compõem essa dimensão: 1) ocupar e reivindicar a escola; 2) conquistas políticas da ocupação; 3) referência para outros movimentos.

O elemento que denominei como **ocupar e reivindicar** a escola é referente a articulação que o movimento fez em relação a ocupação ser uma possível tática de ação incorporada pelas/os estudantes. Em suas narrativas, as estudantes relatam sobre como a ação de ocupar a escola se desenvolveu enquanto uma possibilidade eficaz e como o movimento se construiu e foi plausível de ser articulado a partir da efetividade que elas visualizavam em outras escolas, cidades ou estados — essa coerência nacional do movimento demarcava a perspectiva de ocupar e reivindicar a escola. Sobre isso, uma estudante relata a influência das ocupações de São Paulo que aconteceram no período anterior, como motivação para articular a ocupação também na sua escola: *“Eu estava muito influenciada pelas ocupações de São Paulo. E eu falava, eu quero isso também, eu não vejo por que não. E acho que foi isso que motivou também, assim, se eles conseguem a gente também consegue”* (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

A relação nacional do movimento foi um aspecto que ativou a força política estudantil e deu fôlego para que as ocupações perdurassem por tanto tempo. Afinal, o que as/os estudantes demonstraram com as ocupações de São Paulo em 2015 e posteriormente, o que foi vivenciado em diferentes estados no ano de 2016, era um verdadeiro exercício de disputa sobre a hegemonia política da escola. Como Salomão Ximenes (2019) coloca

Ao compreendermos as ocupações de escolas nesse quadro de rearticulação do campo hegemônico sobre a escola pública, também se compreende a radicalidade e a oportunidade histórica aberta por aquela experiência. Os atos de rua, as palavras de ordem e, principalmente, a vivência da auto-gestão escolar pelos estudantes, o sopro de gestão democrática durante as ocupações, o uso dos espaços escolares antes proibidos, a substituição das escolas meritocráticas pelo aprendizado colaborativo e solidário, a livre expressão identitária e política vividas pelos estudantes, tudo isso com uma intensidade que não se apaga, têm o potencial de renovar as ideias contra-hegemônicas na educação brasileira e proporcionar novas articulações político-pedagógicas (XIMENES, 2019, p. 71).

Outra referência que reforçava às estudantes a efetividade de ocupar, vinha do apoio de outras escolas, que se dispunham na articulação do movimento e em seu desdobramento na cidade toda. Nesse ponto, destaco a relação presente entre as duas escolas investigadas nessa pesquisa, onde as estudantes que ocupavam o IFSul vão até o Colégio Pelotense em uma tentativa vitoriosa de estimular a ocupação naquela escola. Sobre isso, uma estudante comenta:

Depois daquela reunião que teve com o IF, eu fiquei bem empolgada e depois o pessoal do colégio fez uma reunião, acho que foi reunião né? Eu sei que aí eu fiquei bem mais empolgada, a minha mãe sempre foi mais tranquila em relação a isso. Tanto que várias vezes eu fui em manifestação e ela super apoiava, e foi bem tranquilo, mas eu acho que depois daquela reunião me deu mais vontade ainda de participar e de fazer alguma coisa (Carol, estudante que ocupou o Colégio Pelotense)

Essa relação entre as instituições escolares fortaleceu o sentido de eficácia política da luta numa possibilidade de visualizar, junto do grupo político, a consolidação da decisão de ocupar. Assim, a ocupação se construiu enquanto uma possibilidade efetiva, materializada na organização política de entrada e permanecimento, com a ação de “pular o muro” e reivindicar a escola como sua. As estudantes relatam:

A gente pulou o muro e aí os guardinhas vieram “não, não, não”, aí eu falei, eu pulei o muro né, aí disse “não adianta mais” a gente pulou o muro e gritou o “IF é nosso”, a gente saiu gritando pelo IF e o resto do pessoal estava nos esperando lá na frente, na porta de vidro, e a gente tinha a chave, eu não sei como que a gente conseguiu a chave. Eu acho que a Luana arrancou da mão do guarda. É, a Luana arrancou da mão dele, a gente abriu, e entrou um monte de gente. Aí chegou o diretor, e eu acho que tinha várias pessoas nesse dia, que lotou o saguão, ficou bem cheio (Mariana, estudante que ocupou o IFSul/Campus Pelotas).

Ocupar a escola também não se restringia a ação de entrar no espaço, mas compreendia um conjunto de ações e organizações necessárias que eram projetadas desde antes da ocupação. Em relação a isso, as estudantes estavam cientes, e se responsabilizavam por aquele lugar nos dias que ali estiveram. O que se caracterizou como uma questão central quando é narrada a organização e divisão de tarefas no interior da ocupação. Significava muito mais do que somente estar ali, era momento de efetivamente fazer daquele espaço uma expressão dos seus projetos políticos.

Eu não sei se eu lembro muito bem, mas a gente tinha alguns papéis, que era mais de comunicação, de falar com os sindicatos que estavam apoiando, e principalmente a Mariana fazia, e quem mais tinha contato, se saía alguma notícia de sindicato já nos avisavam, e quem estava mais na comunicação externa que fazia esse contato. (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Essa divisão de tarefas afetava a eficácia do movimento, pois era também um aspecto inerente à disposição das estudantes de estarem na luta. E reforçaram durante suas falas a necessidade de garantir a coerência entre as linhas políticas do movimento e sua atuação na prática, gerando inclusive, uma *práxis* que está alinhada a sua perspectiva política acerca do mundo. Uma necessidade histórica no movimento de construção e reconstrução das relações sociais, como Ana Lúcia Souza de Freitas (2008) coloca,

No processo de conhecimento, o homem ou a mulher tendem a se comprometer com a realidade, sendo esta uma possibilidade que está relacionada à *práxis* humana. É através da conscientização que os sujeitos assumem seu compromisso histórico no processo de fazer e refazer o mundo, dentro de possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si mesmos. É através da conscientização que os sujeitos assumem seu compromisso histórico no processo de fazer e refazer o mundo, dentro de possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si mesmos (FREITAS, 2008, 157)

Nesse sentido, compreendo a responsabilidade com a *práxis* que ocorria no espaço, enquanto materialização da sua consciência política acerca do movimento, com a intenção de fazer da ocupação e das atividades que ali ocorriam, uma expressão da sua luta. Em outro trecho, a estudante indica, que a responsabilidade e organização do espaço não se finalizava naquelas/es que ali estavam, mas era construtora de um espaço pensado para toda comunidade: “*E tipo, isso não era só pra nós, era para todo mundo, porque tem a parte que dá pra rua, não precisa entrar no IF pra estar lá, aí a gente fazia lá pra todo mundo, quem quisesse vir*” (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

A responsabilidade com a escola também não era unitária, encontrando dissonância entre as/os estudantes, e gerando muitas desavenças no movimento. Sobre isso, uma estudante do IFsul sugere: *[...]a gente se organizou muito bem, mas poderia as pessoas acharem que era dormidão sabe. O que aconteceu também, teve muitas pessoas no movimento que achavam que era dormidão no IF, sabe. Mas no meio disso, teve muitas pessoas que se responsabilizaram, que se botaram à frente* (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Em muitos momentos a responsabilidade recaía nas estudantes mulheres que estavam à frente do movimento, o que de algum modo caracterizava-se como uma espécie de “maternidade compulsória” vivida na ocupação, no sentido de que elas se responsabilizavam pela ação de outros estudantes, em grande maioria dos estudantes homens.

Assim, olha, muita maternidade compulsória a gente passou nessa ocupação. Eu lembro que eu ficava muito preocupada, teve um dia que eu estava postando alguma coisa, eu fiquei cuidando da página né, daí eu tirava as fotos da gente limpando, a gente se comunicava com várias pessoas também, então, se alguém ligava também eu falava, eu só não gostava de aparecer né, então se vinha a mídia ou o diário popular nos entrevistas, eu falava que isso eu não queria fazer, mas eu lembro de uma hora, tipo eu estava postando alguma coisa e aí veio o Henrique e falou: “aí alguém foi subir na janela e quebrou a torneira, tá tudo alagado no segundo andar”, não sei se vocês lembram disso? Eu falei, “gente pelo amor de deus porque que vocês estavam subindo numa janela e se apoiaram na torneira?” (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Essa questão ilustra como questões, como as de gênero e raça estavam presentes no

cotidiano do movimento, ao não ser esse um espaço avulso as estruturas sociais, mas que expressa a reprodução de suas relações. O que exigia uma problematização das estudantes no sentido de transformar práticas que estavam enraizadas no processo estrutural formativo destas/es. A problematização de tais práticas também transformou o processo de consciência política das/os estudantes.

Havia a preocupação de transformar a escola e o que ficaria do movimento após a desocupação em uma expressão e significação daquela luta, no sentido de pensar a escola também para aquelas/aqueles que viriam depois. Como uma estudante afirma: *“Tem gente que fala que a ocupação não teve nada, mas olha o que desencadeou né, hoje eu chego no IF e nem parece o mesmo lugar. Eu entrei em 2014 e é completamente diferente”* (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Um dos elementos que também enfatizo aqui, são as **conquistas políticas do movimento**, ou o conjunto de mudanças que as estudantes sentiram em decorrência do movimento. O que nomeio como conquistas políticas da ocupação, que se dá como uma significação da eficácia política da sua ação no cotidiano escolar.

As estudantes do IFsul ressaltam que: *“o IF mudou completamente a aparência depois da ocupação”* (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas). Essa mudança era uma expressão política da sua ação e se desdobrava em um reconhecimento da voz política e das possibilidades de reivindicação que as/os estudantes teriam na construção da escola: *“Os professores, a postura deles conosco, a voz dos alunos lá dentro, que é o que a Patrícia falou, a gente tem um núcleo para conversar sobre questões LGBT. Depois da ocupação teve as eleições para reitor e diretor, e a gente sempre se fazia presente em todos os debates[...]”* (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas). A organização estudantil do movimento se mostrou como uma das eficácias da ação, como aspecto que se constituiu a partir da ocupação e que foi reafirmada mesmo com a finalização do movimento.

Já uma estudante da outra escola, relata sobre não ver de maneira tão expressiva essas mudanças no cotidiano da escola e na atuação política das estudantes. Talvez pelo tempo de duração do movimento, ou pela própria caracterização da escola, que tinha em sua composição a presença de uma força da direita organizada entre as/os estudantes, assim, ela coloca que, não sentiu de maneira tão perceptível o fortalecimento de uma organização estudantil após a ocupação:

Eu não sei se vi muita mudança em relação ao grêmio, não faziam nada de diferente, porque, simplesmente, é como se nada tivesse acontecido no ano seguinte, depois de tudo da ocupação. A gente se aproximou do pessoal da ocupação, mas não aconteceu nada de diferente depois, principalmente no grêmio (Carol, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Outra estudante da mesma escola, distingue a atuação política e a organização estudantil nas duas escolas aqui investigadas, a partir do acompanhamento que fez de ambas as ocupações. Ressalta as condições materiais de politização desses espaços:

Eu vejo muito o pessoal do IF, que eu tive contato e hoje em dia eu ainda acompanho nas redes sociais, e lá na ocupação do IF era umas oitenta pessoas, era um número

muito grande, e hoje em dia eu vejo que alguns foram para a UJC, tem uns que foram para o PDT, tem gente que está no PT, sabe? A galera super se dividiu, e muita gente seguiu na militância. E já na nossa realidade no Pelotense, eu acho que a gente era mais novo que o pessoal do IF, e o pessoal do IF já tem uma realidade bem diferente, porque o IF é quatro anos, o pessoal de lá já tinha um grêmio estudantil mais ativo, então eles já eram mais politizados que a gente, e como a Laura falou, a gente estava ainda construindo a nossa política ali no Pelotense, então algumas pessoas foram, mas a grande maioria acabou não se envolvendo mais em questões políticas porque estavam descobrindo ali algumas coisas, e a gente fez alguns cursos, alguns debates, algumas discussões, mas a gente ficou pouco tempo sabe? Não se teve muito espaço de fazer formação política dentro do Pelotense, o nosso objetivo era tentar ficar ali o máximo de tempo, sem fazer nada de errado, porque a gente era novinho demais para se preocupar com outras coisas (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Uma das conquistas políticas que afirmavam às estudantes a eficácia do movimento era a sua construção enquanto *sujeito* político, uma vez que a criticidade construída na ocupação demarcava também a participação das estudantes em outros espaços. Um exemplo disso ocorreu no mesmo ano, com o envolvimento das estudantes desta pesquisa na ocupação da 5ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), em resposta ao pacote de medidas em curso pelo governo do Estado. A iniciativa desencadeou a proposta de organização do movimento estudantil secundarista na cidade, enquanto uma articulação unificada e nomeada pelas/os estudantes como Movimento Estudantil Secundarista Unificado de Pelotas (MESUP)³¹, conforme vê-se abaixo:

Depois foi criado o MESUP, e eu lembro que a gente participou desse processo de construção do movimento estudantil secundarista, e acho que foi muito legal, tinha um pessoal que tinha bastante expectativas que se mantivessem essas coisas. Porque não é que a gente passou a ter voz, não é que a gente não tivesse voz, é que certos espaços não queriam ouvir a nossa voz. E foi bem legal construir isso, mas quando a gente sai do ensino médio a gente se distancia, ainda mais a gente que foi para outra cidade (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Como a estudante salienta, a ocupação gerou uma expectativa de permanência da resistência estudantil secundarista na cidade. Foi também, espaço responsável pela construção das/os secundaristas enquanto *sujeitos* atuantes nos movimentos sociais da cidade, constitutiva do movimento estudantil secundarista enquanto referência em espaços onde, antes a presença das/os estudantes era desconsiderada. A partir dessa experiência política buscavam construir, junto dos movimentos sociais, um direcionamento da sua atuação política, o qual fosse coerente com o projeto de escola e de sociedade que acreditavam. Era evidenciada a eficácia da luta política a partir dessa reivindicação de si enquanto *sujeito* atuante nas distintas esferas sociais.

Na minha visão o que mudou foi isso, da gente mostrar a força do movimento estudantil sabe? Mas não em relação ao ensino, a pedagogia de ensino, foi mais em relação a cara, a gente é aluno e a gente está aqui para aprender, mas a gente também vai mostrar que não vai aceitar muita coisa que a gente tinha que aceitar. Acho que o que mudou foi isso sabe? A gente não ficar acuado como a gente sempre ficava em relação aos professores e servidores em geral, acho que foi isso... a gente teve voz, acho que foi isso que aconteceu (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

31 Na época foi organizado o MESUP a partir da participação de estudantes secundaristas de diferentes escolas que ocuparam a 5ª CRE em dezembro de 2016. O movimento se articulava em resposta ao pacote de políticas implementadas pelo governo estadual e em declarada oposição a entidade representativa estadual que se demonstrava ausente do cotidiano da luta estudantil.

Esse sentido da luta, como reivindicação da sua voz política e da sua participação ativa em espaços que antes lhe eram negados, foi construtor dos caminhos políticos apresentados às/ aos secundarias, a partir da sua atuação organizada como movimento de ocupação. De modo que — destaque enquanto terceiro elemento dessa dimensão — a questão da **referência para outros movimentos**, concretizada após as ocupações a partir da participação política das/os secundaristas, e a demonstração da sua atuação se constituir enquanto uma referência de sua luta para outros movimentos sociais da cidade.

Na cidade de Pelotas, a partir das ocupações secundaristas, outros setores sociais se mobilizaram e as categorias assumiram uma radicalização da resistência por meio dessa referência da luta secundarista do período. As/os estudantes também passaram a compor espaços e serem considerados enquanto *sujeitos* ativos na articulação de ações unificadas na cidade, o que antes não era proposto de forma tão contundente. Como uma estudante do Pelotense conta:

A gente começou a ter muitas coisas que a gente fazia em grupo, como grupo de ocupação. E, eu não sei se as gurias também sentiram isso, talvez eu por ter uma irmã que também estava em uma ocupação, na ocupação do IF que foi muito visada, mas os estudantes começaram a ser convidados para espaços que antes a gente não tinha contato, espaços políticos que parecia assim, “ah, esse pessoal, essa juventude, eles querem participar” antes, sindicato, partidos, não vinham tentar nos atingir, tentar atingir os estudantes, quando teve esse movimento, girou muito na volta dos estudantes esses ambientes políticos. Se tinha uma assembleia, alguma coisa da educação, muitas vezes a gente era convidado, e isso foi muito interessante, como a ocupação fez o estudante se aproximar desses ambientes, porque antes era, vai saber quando eu ia participar de uma assembleia, se não fosse esse movimento (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

O movimento de ocupação demonstra ser responsável pela transformação do papel político das/os estudantes no cenário de lutas sociais. Também foi construtor de uma extensão das possibilidades, a partir da reivindicação e construção que as/os secundaristas efetivaram junto a outros movimentos sociais. Considero que esses elementos, com caráter relacional, fundamentam a dimensão da Eficácia Política, pois foi através da vivência do movimento e das conquistas sentidas com a ocupação que a luta política tomou um outro caráter, se tornando uma possibilidade efetiva àquelas estudantes.



5) Emoções-Sentimentos com respeito aos adversários

Ao tratar da dimensão de sentimentos com respeito aos adversários, incorporo na análise, a ênfase realizada por Salvador Sandoval e Alessandro Soares da Silva, em sua revisão dos modelo realizada no ano de 2016 (SANDOVAL e SILVA, 2016), os quais colocam os sentimentos de justiça e injustiça inicialmente apresentado como dimensão do modelo, enquanto parte de um conjunto de sentimentos emotivos, que transpassam a ação coletiva, destaco enquanto sentimento emotivo aqui: 1) medo; 3) revolta; 2) coragem; 4) memória política.

O primeiro sentimento, o **medo**, é aspecto que está presente na ação política enquanto reflexo da resposta ofensiva do poder social. Em outras palavras, o ato de rompimento com as cristalizações sociais gera medo em seus participantes, medo este que, em muitos momentos, se demonstra paralisante e pode vir a ser fator desarticulador da luta política. Porém, o medo nem sempre prevalece sozinho e, somado a outras emoções, é em muitos momentos, ultrapassado e não se torna capaz de desarticular a resistência, ainda que esteja presente em seu decorrer. Conforme Anita Schlesener (2013), “Teme-se a dor, o sofrimento, a perda, mesmo que o sonho represente algo mais vital e completo que a realidade presente. O apego ao dado e as garantias que ele oferece, aliado ao medo do inusitado gera a imobilidade, a paralisia ante a ação” (SCHLESENER, 2013, p. 4).

Mesmo quando há o rompimento do medo, ele ainda se mantém presente na ação, por exemplo, as estudantes relataram as formas diárias que o medo se apresentava durante as ocupações, tanto em relação a preservação de si, quanto em relação ao coletivo. Esse sentimento, em muitos momentos, gerava a desestabilização do movimento e foi um fator influente na desocupação de ambas as escolas aqui investigadas. Uma estudante do IFsul coloca: “*É que tipo assim, entraram na cabeça das pessoas sabe? E a gente conseguia se sustentar lá mais tempo ainda sabe? Só que aí... o pessoal tinha medo*” (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Tal sentimento é justificado pela ameaça dos diferentes adversários que circundavam o movimento de ocupação, especialmente a polícia. As estudantes temiam pela ação de agentes do Estado, principalmente quando sabiam que essa ação poderia ser facilmente ocultada e não ter repercussão. Assim, o medo era sentimento constante nas ocupações:

A gente era um colégio municipal que a ocupação não tinha tanta visibilidade, então a prefeitura podia fazer o que quisesse que não ia repercutir muito. E a gente sabia que a decisão podia ser da noite para o dia, não é como uma decisão federal que demora mais tempo, e a gente ficava o tempo todo com medo. E realmente, quando saiu[...] todo mundo nos aconselhou, saíam porque se não a polícia vai vir e é capaz de prender quem for maior de 18. E foi bem sacana a forma que a gente teve que sair, no meio da madrugada. O prefeito não se pronunciou sobre nada, foi tudo muito às escondidas, como se nada tivesse acontecido (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

O medo gerou uma sobrecarga física e mental nas estudantes, que inclusive, em momentos de extremo esgotamento, precisavam ir em casa para conseguirem dormir. Uma estudante coloca como isso era sentido por ela: “*Às vezes eu ia em casa e dormia um pouquinho, umas duas horas. Por que eu não conseguia dormir lá sabe? Eu ficava naquela pressão de ‘vai*

chegar a polícia, vai chegar a polícia”” (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

A tentativa constante de abafar o movimento gerava **revolta** nas estudantes. Pois, mesmo diante das incessantes tentativas de lhe causavam medo e desarticulação, a revolta era um elemento importante e que estava presente na ação política. Exemplo disso, ocorreu com o surgimento de uma oficina em que estudantes desenhavam as figuras opressoras presentes no cotidiano escolar, resultando em muitos desenhos que retratavam rostos conhecidos e figuras que exerciam relações de poder na escola. As estudantes do IFsul organizaram esse material, que ficou conhecido como Mural do Oprimido. Quando a desocupação se encerrou esses relatos ainda estavam lá, visíveis a quem quisesse e quem não quisesse ver.

Era uma oficina para gente desenhar nosso opressor, alguma coisa assim, eu acho que vocês estavam, era bem no começo. E depois disso, as gurias começaram a falar de casos de assédio de professores e fizeram um mural bem grande, pegaram um papel bem grande, e começaram a desenhar e a escrever frases de professores e coisas que professores fizeram. Depois virou denúncia, a gente levou no conselho da justiça, algumas coisas deram certo e outros professores continuam lá (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas)

Outro sentimento relevante, é a **coragem**, que estava presente na decisão de ocupar e na vontade de permanecer na luta, em suas diferentes expressões. Era um sentimento que em muitos momentos sustentava a ação, e não me refiro aqui somente a uma coragem individual, mas que se ancora no coletivo e é sustentada através desse.

O sentimento de coragem foi o elemento delimitador da decisão de como ocupar diante do anseio de que *“alguma coisa precisa ser feita”*, frente a determinadas situações. As estudantes colocam a coragem enquanto elemento central de romper com a estabilidade e gerar a ação de enfrentamento: *“e a coragem que teve a turma inteira de boicotar o professor e não ir à aula dele enquanto ele não fosse demitido, alguma coisa tinha que ser feita, porque ele não ia rodar a turma toda. E para ter essa coragem eu também acho que é coisa que a ocupação deixou”* (Clara, estudante que ocupou o IFsul).

As estudantes reconheceram em suas falas que a coragem não é responsável por apagar ou substituir o medo, mas ambos se mantêm presentes e acompanham a atuação política. Assim, referem-se a coragem para estar na luta diante da presente conjuntura³². Uma coragem que está associada ao inconformismo com a situação política e desencadeia a força de ação.

Eu acho que tem que ter muita coragem para estar resistindo, eu acho que é o único caminho agora, não sei nesse momento da pandemia, mas assim que as coisas começarem a melhorar a gente vai ter que tomar alguma atitude, sair às ruas, fazer algum barulho, porque não está dando certo do que jeito que a gente está vivendo (Clara, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Outro elemento que compõe a dimensão das emoções, transpassa outras dimensões do Modelo de Análise da Consciência Política e compreende o caráter relacional das dimensões do modelo, é a **memória política**. Aqui a memória política, conforme Aline Hernandez (2020) é entendida enquanto uma manifestação da experiência psicopolítica, que compõe uma dimensão

32 O contexto se refere ao momento de pandemia mundial e de ascensão de um governo ultraconservador, que não demonstra nenhum receio de ataque e afronte aos movimentos sociais e silenciamento de pautas políticas.

afetiva da luta, na constituição de trajetórias subjetivas, que são permeadas por relações de poder.

A memória política é construída através dessas distintas narrativas sobre uma experiência de luta compartilhada, em uma disputa histórica sobre a narrativa “oficial” e aquilo que outros atores informam acerca das experiências políticas dos *sujeitos*. A presente pesquisa se situa em tal espectro de narrativas de grupos que compartilharam uma vivência política e compartilham as suas distintas construções subjetivas acerca desse mesmo momento, construindo um processo que é também conscientizador dessas estudantes. Como Soraia Ansara (2008) aponta, a construção da memória coletiva do grupo não compreende uma simples soma de memórias individuais, mas a apreensão do papel essencial do grupo na reconstrução de memórias.

Nesse sentido, uma estudante enfatiza que a memória política se fortalece no encontro de distintas narrativas acerca de uma mesma experiência de luta passada e compartilhada, que reforça, através da sua fala, o aspecto conscientizador presente na memória política. Em outras palavras, ela afirma que a experiência vivida, ao ser narrada e partilhada, influencia o processo de conscientização.

Eu estava pensando aqui, que toda vez que tu convidas a gente para conversar sobre isso eu fico “ah eu nem lembro direito o que aconteceu sabe? Não consigo pensar sobre a ocupação”, mas aí toda vez que a gente conversa, vem tudo à tona de novo. E as vezes eu esqueço que isso aconteceu e esqueço como foi importante, porque se a gente não parar e pensar, não percebe. Mas, hoje eu milito né, e eu percebo o quanto foi importante eu estar naquele espaço, o quanto isso me construiu, as decisões que eu tomei na minha vida, quem eu sou hoje, muita coisa foi por conta daquela ocupação, as pessoas que eu conheci lá são as pessoas que depois me influenciaram a ser quem eu sou hoje sabe. Então realmente ajudou a gente a se construir mesmo, e é engraçado porque a gente era só adolescentes né, com 15, 16, 17, 18 anos, e mudou muito a nossa vida. Não sei, eu acho que a gente também está vivendo um momento que talvez comece a surgir mais ocupações de novo, e a gente vai tá em outro momento da nossa vida, mas a gente vai conseguir contribuir de outras formas também (Clara, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Essa memória política é fortalecida a partir da narrativa de luta das estudantes que ao se encontrarem e retomarem essa experiência, exercitam um fortalecimento da sua conscientização e dos significados da luta política na sua vida. Essa questão reforça os círculos epistemológicos e seu significado investigativo e conscientizador. Nesse sentido, uma estudante manifesta:

E é uma coisa que acrescenta muito na minha vida, e eu adoro contar como foi esse processo das ocupações, porque ver as pessoas falando das ocupações e sentir que a gente vivenciou aquilo é muito legal, eu sempre me emociono porque eu acho que foi algo que acrescentou muito na minha vida, eu não consigo descrever com palavras, mas acho que diversas sensações que me acrescentam muito (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

O encontro com outras/os estudantes que participaram do movimento de ocupação desperta também o conjunto de memórias sobre aquela experiência, que não seria silenciada pela vida cotidiana, mas como uma estudante afirma, “permanece enquanto uma coisa boa”: “Porque foi um movimento que, ainda tá aqui, talvez tenha sido bom a gente ter desocupado por que não se desgastou sabe? [...] não sei explicar, mas não saturou sabe? Ficou no coração como uma coisa boa” (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Assim, compreendo que o movimento de ocupação foi um dos elementos orientadores

ou constituidores da memória política das estudantes. Tais marcas influenciam as ações políticas no presente e fornecem sentidos para construção de processos de luta e resistência.

EMOÇÕES - SENTIMENTOS COM RESPEITO AOS ADVERSÁRIOS

Figura 6. Fonte: Acervo da Autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021



6) Vontade de agir coletivamente

A vontade de agir coletivamente refere-se a decisão prática dos *sujeitos* sobre a atuação política, a partir de um conjunto de ponderações acerca dos benefícios e perdas com o seu envolvimento. Tal decisão abrange os aspectos organizativos e políticos que fundamentam a ação. Há nessa dimensão cinco elementos que considero centrais nas narrativas das estudantes: 1) apoio para ocupar; 2) divisão de tarefas; 3) relação com outras escolas; 4) condições para ocupar (objetiva; subjetivas; etc.); 5) disputas internas.

Conforme já mencionado anteriormente, a decisão de ocupar a escola não compreendia apenas uma questão individual, mas também eram consideradas um conjunto de questões coletivas e externas ao movimento, que determinavam se as estudantes participariam ou não da ocupação. O primeiro elemento que analiso é o **apoio para ocupar**, que diz respeito tanto ao apoio objetivo que garantia as condições para permanência das estudantes na escola, quanto na força política evidenciada a partir dele.

No primeiro dia de ocupação as estudantes do IFsul se depararam com um saguão lotado, representação da força política que elas teriam para entrar e permanecer na escola: “*Por que aquele saguão estava lotado lembra? Estava um mar de gente, e a gente olhava para portaria e tinha muito mais gente, tinha os sindicatos lá fora, eu lembro que tinha muita gente*” (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas). É tangível como o apoio objetivo de outros *sujeitos* e outros movimentos sociais foram fortalecedores da resistência estudantil naquele momento.

O apoio para ocupar fortalecia o movimento, uma vez que incidia na decisão de participar e permanecer na ação. Era também construtor das condições mobilizadoras, expressas na

potência política da luta: *“Acho que a gente viu a força que a gente tinha, assim [...] quando a gente está lá, vendo um monte de pessoas nos apoiando [...], a gente vê que tem gente na luta com a gente. Acho que isso dá um gás sabe, para continuar”* (Ana, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

O apoio familiar para ocupar era também um ponto crucial para que o movimento ocorresse, afinal, por se tratar de um movimento construído por *sujeitos* jovens, a autorização das/os responsáveis para participação no movimento era questão determinante na adesão e permanência na escola por tantos dias. Como uma estudante relata, a decisão de participar ou não da ocupação também vinha acompanhada dessa autorização das/os responsáveis: *“Eu acho que, quem estava lá era quem os pais deixaram sabe, porque era todo mundo de menor, se o pai fosse contra era “sinto muito tu não vais ocupar””* (Angela, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Outra estudante ressalta o peso do apoio familiar na sua atuação política e o quanto isso influenciava na decisão de participar ou não do movimento. Chama atenção para o fato de que o apoio familiar correspondia à compreensão política da família sobre a relevância da pauta.

Foi bem significativo. Acho que alguns era sim para ficar em casa, mas acho que muita gente também gostava da ideia de fazer uma ocupação, mas também não participava, porque depende muito, quando a gente é novo, depende da nossa família, das nossas posições. Por exemplo, eu tenho muito apoio familiar para participar politicamente das coisas (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A decisão de ocupar também compreendia aspectos organizativos internos do movimento, conforme relaciona o elemento intitulado **divisão de tarefas**. Esse elemento foi central para a adesão das estudantes na ocupação, pois, se a organização e divisão de tarefas fossem injustas, o resultado poderia interferir negativamente na decisão em permanecer na ação. Sobre essa questão uma estudante explica como eram tomadas as decisões:

As atividades internas tinham uma organização sobre as coisas que a gente iria fazer e de mídia, mas essas decisões eram acordadas em conjunto, por exemplo “ah a gente vai falar com a mídia”, como que a gente vai fazer isso e quem vai aparecer a gente decidia junto. E as vezes até as impressões que a gente queria deixar, como quando queriam tirar a gente, a gente tentou fazer o máximo de barulho para parecer que a gente tinha o dobro de gente e para se amedrontarem um pouco mais para não nos tirar. A maioria das decisões que iria afetar o todo era feita em conjunto (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Essa organização também refletia linhas políticas do movimento e chamo atenção para a tentativa de romper com o machismo e o racismo enraizado na divisão de tarefas, a partir de questionamentos que surgiram ao longo do período.

E era algo muito explícito, por exemplo, tinha uma mulher que cozinhava e essa mulher era negra, aí depois teve todo um processo de mudança, porque a gente percebeu isso. E tipo, isso é uma extensão não só da escola como da sociedade, de tu fazer uma ocupação e fazer pessoas negras se interessarem por isso é muito mais difícil, porque a informação para o branco foi dada muito antes, enquanto a gente estava ali no começo, não foi dada a informação, aquilo foi se formando. Eu acho que isso é bastante reflexo, o outro reflexo é que tipo, as pessoas ou trabalham o dia inteiro e chegam em casa cansada e não tem pique para ir para ocupação, e as pessoas têm que trabalhar desde muito cedo, então rolava muito isso. Por isso que tinham poucas pessoas negras na ocupação, tanto que agora eu consigo lembrar, e contar umas dez pessoas (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Essa questão também compreendia um constante trabalho de conscientização daquelas/es que participavam do movimento e daquelas/es que eram convidados a participar. Ao trazer essas questões ao debate, as estudantes do Colégio Pelotense percebem as escassas vezes que tais temas foram debatidos ou problematizados, e mesmo discordando do que “era previamente definido”, não foram discutidos no sentido romper com essa estrutura no interior do movimento.

Eu não concordava com isso né? De definir que os guris estariam ali na segurança, sendo que tinha guris que não sabia fazer uma comida né, não sabia limpar, entendeu? Só teve essa discussão assim de quebrar as tarefas, entendeu? E na discussão de montagem das comissões meio que ficou assim, pré-definido praticamente, parecia uma coisa subliminar, que os guris iriam ficar na segurança, não foi nem discutido (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Sobre essa questão, outra estudante da mesma escola aponta: “É, eu não lembro nem um pouco de problematizar isso, tipo tá dado, tá dado! A gente tem a sensação de que tipo tá dado e que vai ser dessa forma, só o Leandrinho quebrando padrões fazendo bolo o dia todo” (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense). É perceptível que mesmo com a linha de frente do movimento, e no caso do Pelotense a grande maioria da ocupação, sendo composta por mulheres, alguns padrões previamente determinados não foram revistos no seu interior. Ainda que não signifique desconsiderar o debate político que ocorria naquele espaço e suas significações ao processo de consciência política daquelas/es que dele participaram. Até mesmo a percepção dessas relações influencia em questionamentos que as estudantes fariam a partir daquele momento, se referindo também ao seu reconhecimento no mundo.

O próximo elemento que nomeio nesta dimensão, é a **relação com outras escolas**, o que funcionou como um fortalecimento político necessário às condições de permanência do movimento. Questão que refletia na vontade de agir coletivamente, ao se depararem como parte de um movimento que não era isolado, mas fortalecido a partir da relação entre diferentes escolas. As estudantes ressaltam que era formado uma espécie de “núcleos de articulação”, como meio de organização política do movimento na cidade e como modo das escolas estabelecerem referências entre si, em caso de necessidade de subsídio para resistir.

É, eu acho que foi bem isso, acho que foram alguns núcleos que foram se formando, porque eu lembro que a galera do Monsenhor e do Assis andavam bastante juntos, era sempre eles dialogando, com a gente também, mas era um diálogo mais distanciado. A gente foi no Assis algumas vezes, a gente fez uma reunião com a galera do Assis. Eu lembro que no Assis a gente fez uma reunião só com a galera da ocupação e no Monsenhor a gente foi direto e passou nas turmas (Angela, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Essa relação representava um aspecto estratégico de resistência do movimento, onde as redes de contatos eram delimitadas no sentido de fortalecer a resistência em momentos nos quais as ameaças se intensificavam. Uma estudante do Pelotense reforça a importância política da referência entre as escolas: “A gente estava em poucos lá né? A gente não tinha força, tanto que quando a gente estava com medo de alguma coisa a gente chamava o pessoal do IF” (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A relação com outras escolas representava um estímulo na vontade de ocupar e na decisão de permanecer por tanto tempo na ocupação, mesmo quando as condições para ocupar

pareciam esgotadas. Uma estudante do Pelotense fala sobre como a linha nacional e a dimensão que o movimento tomava na cidade de Pelotas, o que reforçava na sua escola o anseio de ocupar. *“A gente já conversava sobre, a gente falava “estão ocupando os outros colégios, a gente vai ficar parado, a gente não vai fazer nada? A gente tem que movimentar, a gente tem que apoiar de alguma forma”. A gente fazia esses comentários, e a gente conversava muito sobre isso”* (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense). Esse sentido de *“a gente tem que apoiar de alguma forma”*, é importante nesse ponto, pois a ocupação do Colégio Pelotense (escola municipal) se organizou em um sentido de demonstrar apoio e fortalecer o movimento de ocupação na cidade, embora a escola também viria a sofrer os impactos das medidas restritivas em curso. Conjecturaram que barrar a ocorrência do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), daria força e visibilidade ao movimento nacionalmente.

Decidir ocupar exigia motivações e fortalecimentos políticos que afirmavam a possibilidade de organização da luta, assim como as condições objetivas para ocupar. Essas condições eram descobertas tanto na relação com outros *sujeitos* (outras escolas, apoio familiar, apoio de outros movimentos), quanto nas condições internas de cada escola, que determinavam a duração do movimento. Ocupar ultrapassava questões pessoais de cada estudante para aderir ou não a ocupação e exigia condições objetivas e subjetivas que determinavam o envolvimento do movimento na escola, que denomino como: **condições para ocupar (objetiva; subjetivas; etc.)**.

Uma dessas condições para ocupar foi a questão da segurança, estabelecida como ponto necessário para o movimento ser mantido. Afinal, com as ameaças que advinham de diferentes setores sociais, permanecer enquanto movimento de ocupação na escola exigia uma estrutura de segurança. Para isso, havia uma forte preocupação das estudantes sobre a organização e garantia dessa estrutura, que não era apenas em um sentido físico, mas também de pensar estratégias diante da possível chegada da polícia.

No Colégio Pelotense as estudantes ressaltam que além da comissão de segurança que fazia rondas durante a noite, elas tinham alguns “reforços externos”, pelo número limitado de estudantes que ocupavam a escola. Contavam com apoio de outros *sujeitos* para permanecer na ocupação. A questão da segurança era reforçada dentre as estudantes e permaneceu como referência mesmo após a desocupação: *“Tanto que aquela vez que assaltaram o colégio, depois ficaram falando né, que quando o colégio estava com os alunos ninguém tinha invadido a escola”* (Carol, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

No geral, o reforço na garantia da segurança tinha fundamento frente à ameaça incessante de agentes do Estado, que dirigiam às/aos estudantes intimidações, não se esgotando apenas nesse âmbito, mas com uma expressão concreta de ameaça ao movimento. As estudantes ressaltam o medo por aquelas/es que eram maiores de idade, e que poderiam ser enquadrados judicialmente: *“Tinha alguns com 18, tanto que foi nosso medo no dia que falaram que a polícia ia bater, e o pessoal com 18 que pode ser preso, aí era nosso medo. Mas a maioria era menor de idade, e tinha essa assinatura dos pais para corroborar a estadia ali”* (Laura, estudante que

ocupou o Colégio Pelotense).

Outro aspecto diz respeito à preservação da identidade das participantes, manifestado na busca por aperfeiçoar estratégias de segurança, dado que ao mesmo tempo que queriam garantir o controle de quem ingressava na escola a partir de uma lista de presença, temiam com o que poderia ser feito em um período posterior com qualquer documentação que indicasse quem havia participado da ocupação, para isso, buscaram estratégias de segurança: *“A gente começou a assinar com nomes fictícios, cada um tinha uma personalidade para identificar”* (Clara, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas), e, *“a gente também queimou as nossas atas. Porque né, a gente não sabia nada do que estava acontecendo”* (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Outro aspecto da vontade de agir coletivamente é a questão da saúde, que se trata aqui tanto da saúde física quanto mental, que influenciava na participação das estudantes no movimento. O ato de permanecer por tantos dias ocupando a escola era também atravessado por um conjunto de acometimentos sobre a sua saúde, o que eventualmente afirmava a necessidade das estudantes se ausentarem do movimento, principalmente nas ocupações com uma duração maior de tempo. Uma estudante relata: *“e tava muito frio, o auge do inverno, aquele lugar frio que é o IF. Ninguém tinha coberto, eu peguei pneumonia umas duas vezes”* (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas). Essa mesma estudante, aponta um momento de extremo esgotamento, que tornou inviável a permanência na ocupação. *“É, eu fui em casa um dia, dormi uma noite em casa, que foi quando eu perdi completamente a minha paciência, não aguentava mais ouvir o meu nome. Daí eu falei “eu vou embora” três horas e eu “pai vem me buscar”. Esse dia eu fui embora, e voltei”* (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

É perceptível que decidir ocupar dizia respeito a um conjunto de condições materiais e simbólicas, onde mesmo nos momentos em que as condições não eram suficientes para permanência na ocupação, as estudantes afirmam que iam para casa, mas voltavam. Essa decisão de voltar, é possível de ser relacionada à identificação de si como parte do movimento e a necessidade de permanecer na luta junto ao grupo.

Outro elemento a ser levantado quando considerada a vontade de agir coletivamente são as **disputas internas** presentes na ocupação, que possuem um papel desestabilizador do movimento e da posterior participação política das estudantes. As disputas internas presentes no movimento não se caracterizavam enquanto o centro do problema, mas sim, a forma como eram estruturadas. As tentativas de participação e de polarização do movimento por parte de agentes ou grupos políticos, principalmente externos, fundamentam uma possível divisão interna das/os estudantes.

É que eu acho que o grande problema é que foram muitas influências de fora, tipo deixar as pessoas trazerem muitas ideias de fora sabe, que na minha visão não era esse o intuito, o intuito era dos estudantes do IF sabe? E acabou que estas pessoas foram separando porque tinham visões diferentes de coisas externas diferentes. Tipo, teve gente brigando dentro por causa de partido lembra? Teve briga de partido lá dentro, uma coisa completamente, todo mundo tem direito, mas não enquanto ocupa IF (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

De modo que, mesmo com entendimento de que a pauta pela qual lutavam era uma pauta compartilhada com outros movimentos sociais, a participação desses movimentos externos assumia por vezes uma postura destoante do desejado, em uma tentativa de deslegitimação da ocupação a partir da concepção da juventude enquanto um grupo incapaz de se articular politicamente. Esse ponto foi elemento amplamente criticado pelas estudantes e formava-se, assim, uma certa rivalidade entre movimentos ou até mesmo, desavenças internas, afetando a coesão política das ocupações.

Uma estudante que participou da ação no Colégio Pelotense e depois na 5ª Coordenadoria Regional de Educação, ressalta as diferenças entre ambas as ocupações. O que pode ser visto a partir de seu relato a respeito das disputas presentes na ocupação da 5ª CRE:

Quando a gente estava ali dentro tinha também outras intenções, tinha o pessoal que queria trazer para a sua organização, o seu grupo político, ou até, não aceitavam as opiniões políticas de outros [...] eu acho que tinha uma preocupação muito forte de “eu tenho que mostrar que meu lado político é melhor” [...] mas no Pelotense não tinha isso, até acho que faltou um pouco da problematização da nossa politização com os outros, porque por exemplo, eu sei que hoje eu não aceitaria muitas pessoas ali de dentro com alguns pensamentos homofóbicos, machistas, que eram nossos colegas ali, e que a gente poderia ter aberto espaço para conversa sobre (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Essa disputa política vem acompanhada de uma invalidação de conhecimentos distintos, como se apenas determinado posicionamento fosse correto e que para sua validação perante o outro fosse preciso assumir um certo acúmulo de conhecimentos, que reflete em uma postura autoritária. Conforme Pedrinho Guareschi (2012), é a prática de quem se julga sabedor único da verdade, e que assim, busca impor essa verdade sobre os outros, como se as pessoas fossem tábulas rasas, ausentes de conhecimentos. Uma estudante reflete sobre como essa questão nas lutas políticas, do seguinte modo:

Sim, eu não tenho essa memória da 5ª CRE, eu lembro que tinha disputas políticas, mas eu fui sentir muito mais essas disputas políticas na faculdade, que foi quando eu me distanciei. Principalmente por essa questão de que, assim, tu estás tendo uma conversa normal e a pessoa vem te dizer algo e a pessoa leu quinze mil livros e tu não tem o que rebater, tu só pensas “ok, eu não tenho tanto conhecimento como tu”. E isso é uma coisa que até hoje eu não consigo participar muito de coletivos porque eu fico, eu nunca vou ter tantas leituras quanto essa pessoa, então meus argumentos nunca vão ser tão válidos. E na 5ª CRE eu não senti tanto isso, eu sentia um pouco, mas eu ainda acho que a gente tinha um pouco de espaço, mas talvez porque eles nos infantilizavam, pensavam “ah vocês não fazem parte de nenhum coletivo por isso que vocês pensam assim, sabe? Já na faculdade é tipo, tu não tens tanto conhecimento, não leu tantos livros, não faz parte de nenhum coletivo, então teu argumento é cem por cento invalidado (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A disputa autoritária de conhecimentos e posicionamentos caracteriza-se como um obstáculo para a construção política coletiva, já que impede a construção de uma liberdade de agir no grupo. A construção de uma luta política não é possível de ocorrer a partir de saberes impostos, mas sim na construção com o outro, mediante um processo de conscientização coletiva. O caminho para romper com o individualismo e individualidade, conforme Lelio La Porla (2017, p. 1228) em diálogo com Antonio Gramsci, pontua, inclui uma luta para destruir o conformismo autoritário, que através do processo de desenvolvimento da individualidade e da personalidade

crítica chega-se ao “homem-coletivo”.

As disputas internas se configuraram enquanto um empecilho ao movimento, principalmente quando restritas ao desejo de um *sujeito* ou uma linha política imposta, como é afirmado: *Mas no final, o negócio do protagonismo, era gente que achava que podia liderar, que tinha necessidade de alguém liderando todo mundo, era um pessoal que era extremamente arrogante e ficava agindo como se mandasse e no final ninguém ouvia* (Patrícia, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Ainda que essas disputas políticas estivessem presentes, principalmente na ocupação da 5ª Coordenadoria Regional de Educação, onde a identificação interna entre as/os estudantes era mais distante, pelo seu vínculo com diferentes escolas, o movimento não foi interrompido por esse aspecto. Nem mesmo incorporou tais disputas num sentido conformista diante do seu conteúdo, mas práticas eram revistas e o espaço da ocupação se demonstrou local propício para realizar momentos de balanços acerca do autoritarismo presente no interior das lutas sociais.



Figura 7. Fonte: Acervo da Autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021

7) Metas e repertórios de ação

A dimensão de metas e repertórios de ação é o resultado da interação entre as dimensões apresentadas até aqui, que são construtoras da consciência política dos *sujeitos*. Essa sétima dimensão, indica a atuação — individual e/ou coletiva— dos *sujeitos* diante da realidade e constitui projetos políticos traçados, e os meios para alcançar os objetivos da sua ação. Podendo ser entendida como a construção política a partir de um ambiente psicossocialmente predisposto à ação, como Alessandro Soares da Silva (2008) pontua, a ação só se mantém na medida em que os *sujeitos* sabem quais são as suas metas e o que pretendem com essas. Caso contrário, a ação pode se desmobilizar diante da primeira adversidade. Na análise da consciência política das estudantes que ocuparam suas escolas, compreendo que os elementos que conduzem essa dimensão seriam principalmente quatro: 1) aprender na luta; 2) estratégias do movimento; 3) mudança social; 4) não conformismo.

O primeiro elemento do **aprender na luta**, se refere a construção de um processo de aprendizado que ocorria no cotidiano da ocupação, cujas metas de ação eram construídas mediante o diálogo e passíveis de serem reformuladas ao longo do movimento. Esse elemento também compreende a formação política presente nas ocupações, onde conhecimentos eram compartilhados, pensamentos construídos e concepções revistas. Aprender na luta abarca o processo de criticidade das estudantes, enquanto uma “*primeira experiência de política ativa*”, que representou um verdadeiro momento de aprendizado para essas.

Eu estava pensando sobre isso também. Que uma galera não era organizada, não era militante, não era ativa, não entendia sobre política. É aquilo que a gente falou sabe, a gente teve palestra com advogado, a gente teve palestra com economista, a gente aprendeu de fato sabe sobre a PEC. Então acho que uma das principais coisas que mudou foi que a gente aprendeu ah tipo, aprendeu não, a gente se engajou mais na política sabe. Grande parte das pessoas que estavam na ocupação hoje elas são organizadas de alguma forma, de alguma forma as pessoas estão organizadas e envolvidas com política. Acho que isso foi o que mais, minha maior percepção, de que o ocupa ainda está vivo sabe?! Porque para muitas pessoas foi uma das primeiras experiências militante (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Isso não significa que o movimento não tinha previamente seu programa e propostas definidas, mas elas eram fortalecidas e reforçadas através de processos de aprendizados que a ocupação proporcionou. Afinal, nas ocupações as estudantes estabeleciam debates e oficinas que eram estipulados de acordo com a própria demanda coletiva de conhecimento, o que se tornou um momento de intenso aprendizado, no sentido mais amplo do termo, e sob o qual as/os estudantes tiveram um papel protagonista. Como uma estudante menciona. “*Sabe que eu acho que eu nunca aprendi tanta coisa como eu aprendi naqueles dias, tem gente que foi nos explicar o que era economia, teve até uma guria que foi explicar o que era feminismo para gente, e a gente ficou, tipo assim, “a gente já sabe”*” (Angela, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

O estudo sobre temas diversos e sobre as pautas políticas do movimento, ocorreram de forma diária, estudaram profundamente as políticas em curso para propor um projeto que se opunha ao que estava imposto. Mesmo em momentos em que as oficinas não aparentavam um

teor tão “politizado”, o que foi exercido durante as ocupações foi a possibilidade de desenvolver uma criticidade acerca da realidade e de coletivamente construir espaços compartilhados de conhecimento.

As questões não eram prontamente definidas, mas decorriam de debates e exigiam a participação ativa das estudantes. O desejo de aprender acerca de determinados temas era compartilhado e as metas diante das quais lutavam, eram ensinadas às/aos outros, tanto àquelas/es que estavam na ocupação quanto às/aos demais estudantes e à sociedade de forma mais ampla. Conforme uma das estudantes:

A gente queria também se colocar enquanto estudantes, que não estavam só aceitando tudo que estava sendo feito. A questão da PEC, da Reforma do Ensino Médio, quando a gente chamava as pessoas para participar da ocupação a gente explicava está acontecendo isso, tem tantas escolas ocupadas, e a gente aqui, olha o nosso colégio, ele é grande, olha o impacto que isso poderia causar, eles vão sentir, a gente precisa mostrar que a gente é o povo, que é a nossa voz que tem que ser ouvida. Então, eram essas ideias que a gente apresentava para as pessoas, e as pessoas que foram entrando na ocupação, foram tendo consciência disso, sabiam que essas eram as pautas levantadas (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

Assim, esses aprendizados que ocorriam na ocupação formavam as estudantes, delimitavam as suas metas e propostas de luta, e, além disso, também ecoavam o projeto que era traçado por aquele movimento. Não conduzido apenas em um sentido de barrar determinadas ofensivas em curso, mas na construção de uma proposta de escola que era praticada na ocupação e reivindicada enquanto meta do movimento.

Diante dessas metas, eram traçados os meios para alcançar aquilo que lutavam e ansiavam, o que denomino como **estratégias do movimento**, que se refere às formas de atuação traçadas a longo prazo, no intuito de atingir as metas e propostas sociais, ou o objetivo real da sua luta. Ou seja, é sobre o formato de resistência incorporado, em correspondência ao conjunto de finalidades almejadas pela ação. O que no caso das ocupações significava não apenas a busca por um tensionamento político, mas a clareza acerca da possibilidade de lutar por outro modelo educacional. Como uma estudante do IFSul ressalta: “*Eu acho que a gente tinha feito um manifesto também, que a gente só iria sair se a PEC fosse barrada né, e a gente estava levando aquilo muito a sério, e pra nós não fazia sentido sair se a PEC ainda estava rolando, e aí a gente decidiu ocupar a reitoria*” (Clara, estudante que ocupou o IFSul/Campus Pelotas).

Por meio de uma intimidação judicial as estudantes foram conduzidas a desocupação do IFSul Campus Pelotas. Contudo, uma vez que não haviam atingido seus objetivos ou metas, resolveram retornar e ocupar à reitoria da mesma instituição. De modo semelhante ao que ocorreu com as estudantes do Colégio Pelotense, que ao serem forçadas a deixar sua escola, passaram a participar de outras ocupações na cidade, como a ocupação da 5ª Coordenadoria Regional de Educação em dezembro daquele ano.

Uma estudante do Colégio Pelotense explica que ocupar a 5ª Coordenadoria Regional de Ocupação não dizia respeito a questões específicas da sua escola, mas uma luta enquanto movimento estudantil secundaristas, na defesa de pautas da educação que estavam muito explícitas ao movimento naquele período: “*O Pelotense era a única escola que municipal que*

tinha ensino médio e a 5ª CRE não tinha nada a ver com o Pelotense, a gente estava lá mas dando suporte, e defendendo pautas para todos os estudantes” (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense). Além das pautas nacionais do movimento, eram também levantadas questões referentes à estrutura escolar, pois compreendiam que a sua luta também se estendia à transformação desse espaço. A escola era compreendida por essas como: *“era um lugar muito tradicional antes da ocupação, era um lugar muito tradicional, muito fechado. Meio que elitista também, machista, e ocupar era, ... não era só pela PEC sabe? Era um ato político muito além disso”* (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

A vivência na ocupação fomentou mudanças na percepção do espaço e cotidiano escolar e tensionou transformações nas estruturas institucionais, ampliando o uso do espaço numa concepção democrática. Nesse mesmo sentido, as estudantes declaram que a sua ação política era construída também pela crença coletiva na **mudança social**, compondo essa enquanto uma das metas do movimento — não enquanto uma meta imediata, mas como questão que transpassa a organização estudantil. O que denomino aqui como mudança social, se trata, portanto, daquilo que mobiliza as estudantes mesmo em momentos de uma ofensiva intensificada, quando as tentativas de desarticulação do movimento se ativam, ou diante das adversidades internas a manutenção da ação. Como colocado, a participação, no sentido da mudança social, é o foco ou o objetivo da ocupação e da militância como escolha para vida.

Porque eu acho que a militância para mim é meu foco. É isso a militância para mim, quando eu comecei, a ocupação foi meu maior exemplo de militância e desde então eu percebi que é isso que eu quero para minha vida sabe. Por isso que eu quero me envolver em política sabe. Acho que por isso que eu meio que fugi do direito e fui para psicologia para conseguir entender um pouco mais disso, um pouco mais das pessoas, um pouco mais desse sistema. Sei lá, a militância para mim, é o que eu quero (Ana, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

Essa mudança, enquanto uma das metas de atuação, passa a demarcar a construção de uma mobilização que não se encerra com a ação coletiva secundarista, mas compõe parte da vivência das estudantes. Demarca também, a atuação das estudantes em momentos posteriores, como colocado sobre: *“Eu acho que, sei lá, eu acredito na mudança. E a mudança para mim, só vem com a luta organizada, basicamente é isso. Em palavras bem simples é isso”* (Angela, estudante que ocupou o IFsul/Campus Pelotas).

A intencionalidade da mudança social compõe uma politização da ação coletiva, e é traçado também do processo de consciência política das estudantes. Uma estudante do Colégio Pelotense, assinala que, embora o movimento de ocupação não quisesse *“tendenciar para um lado”*, os posicionamentos políticos se apresentavam e integravam a linha do movimento. Não era somente uma defesa a educação, mas a construção de uma disputa social de ideais.

Era basicamente isso, a gente tava levantando ali a bandeira da educação, a gente não queria tendenciar muito para um lado, mas não tinha como. A partir de determinado momento a gente se dizia um movimento de esquerda, não lembro de ninguém que dizia que “ah queria defender a educação, mas era mais direita”, não, a gente se dizia um movimento de esquerda, mas com as bandeiras da defesa da educação que estavam principalmente contra a PEC, contra o Escola sem Partido, Fora Temer (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A construção da mudança social como um elemento presente na ação e formadora da

consciência política das estudantes veio acompanhada de um sentido de **não conformismo** com a ordem das coisas, que permaneceu mesmo com a desocupação das escolas. A inconformidade com situações injustas, que oprimem e retiram condições de existência dos *sujeitos* é também artefato de luta, expresso em um sentimento de revolta que, como uma estudante coloca, se transforma em um objetivo de vida, de lutar para mudar o mundo.

Eu acho que cada pessoa tem um objetivo de vida né, e eu acho que meu objetivo de vida é esse, é ajudar a mudar o mundo. Tá, eu acho que a pergunta de o que me faz militar, é que eu acho que o mundo é muito cruel sabe? Me dói ver alguém dormindo na rua, me dói profundamente, me dói também saber que eu tenho dinheiro e eu posso dar para essa pessoa e que isso vai resolver só um dia dela, não vai resolver a vida dela. Então a gente não pode simplesmente dar o nosso dinheiro porque a gente quer ajudar, porque o capitalismo não funciona assim. E eu não consigo ser feliz tendo uma casa muito massa, tendo um carro muito massa e saber que do lado da minha casa tem alguém morando na rua. E acho que é isso aí meu objetivo (Clara, estudante que ocupou o IFsul/ Campus Pelotas).

Esse não conformismo das estudantes também se expressa ao tratarmos da atual conjuntura política e quando relato para elas acerca da ocupação de uma escola localizada na cidade de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, no ano de 2020, diante do contexto atual de pandemia mundial e com um governo que se caracteriza enquanto ultraconservador, defensor de um discurso anticientífico e antidemocrático. Diante disso, as estudantes falam sobre o seu sentimento de inconformidade: *“Eu fico pensando, o que mais precisa acontecer para o povo se defender sabe? Cada vez mais destroem com as nossas infraestruturas, com os serviços públicos, com o dinheiro do povo, e o povo não se levanta, não faz nada [...] eu acho que só a juventude para nos salvar [...]”* (Laura, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

O conformismo, como uma concepção hegemônica que impacta a vivência dos *sujeitos*, é, como colocado por Ignacio Martín-Baró (2017), uma compreensão fatalista da história, onde o curso social é inevitável e, diante disso, resta apenas a conformidade, a submissão e aceitabilidade do destino. E é sobre esse conformismo que a fala acima se refere, quando a estudante questiona *“o que mais precisa acontecer para o povo se defender?”*. Em oposição a esse sentido conformista, elas reforçam a não aceitabilidade diante do destino e a necessidade da ação política. Mesmo diante dessa compreensão, também é enfatizada a coragem necessária para enfrentar o poder e adentrar a luta, assim como a amplitude da coragem exigida no atual contexto.

A primeira coisa que me veio na cabeça quando tu falou da ocupação de Porto Alegre foi a truculência policial, porque eu acho que a medição que eles tinham, pelo menos aqui em Pelotas foi mais de boa, mas antes isso já era bem forte, só que agora eles não tem pudor nenhum, eles não tem restrição nenhuma, se eles tiverem que dar um tiro eles vão dar e vão falar ‘são vagabundos e não querem estudar, são uns preguiçosos’, então eles não vão ter preocupação se vão matar um estudante, se vão prender um menor de idade, ou uma menor de idade, o que eles vão fazer, eles não estão preocupados com isso. E a primeira coisa que me veio na cabeça é a delicadeza que esses adolescentes, que imagino que sejam, estão, porque a gente já estava em um momento delicado, mas agora para eles é muito pior. E eu concordo cem por cento com a Clara, eu não sei se teria coragem sabe? Porque a gente fala, “ah eu levaria um tiro pelo que eu acredito”, mas quando chega na hora de verdade será que eu levaria mesmo? [...] É um momento bem mais delicado e que requer muito mais organização e muito mais maturidade, muito mais (Patrícia, estudante que ocupou o

Diante desse contexto, é reforçado o desejo de não desesperançar e orientar a ação a partir da revolta coletiva gerada e da sua força mobilizadora. A estudante fala sobre o anseio que sente de precisar fazer alguma coisa, diante de uma inconformidade com o curso da história:

Eu acho que a gente precisa mais do que nunca conseguir se articular de alguma forma, e, eu não quero perder as esperanças, porque eu acho que a gente precisa encontrar sentido em algo, e lutar por algo, mesmo que nesse momento, que eles estão se beneficiando da pandemia para nos distanciar, para nos isolar, para tirar o nosso sentido político (Mariana, estudante que ocupou o Colégio Pelotense).

A inconformidade diante da atual conjuntura brasileira reforça a necessidade de esperançar outros contextos, associado também aos demais elementos dessa dimensão, como a confiança na mudança social, os aprendizados de luta e as estratégias da ação social, que integram a consciência política das estudantes e confirmam aspectos da sua resistência, que tomam outra proporção nesse momento. Ao longo dos nossos encontros, as estudantes relataram o sentido coletivo de suas lutas, percebido na experiência das ocupações e que hoje se movimentam em outros sentidos, seja através de uma militância engajada em determinado grupo político, seja enquanto militantes independentes, aspecto que influencia o modo de resistir e lutar na atualidade.

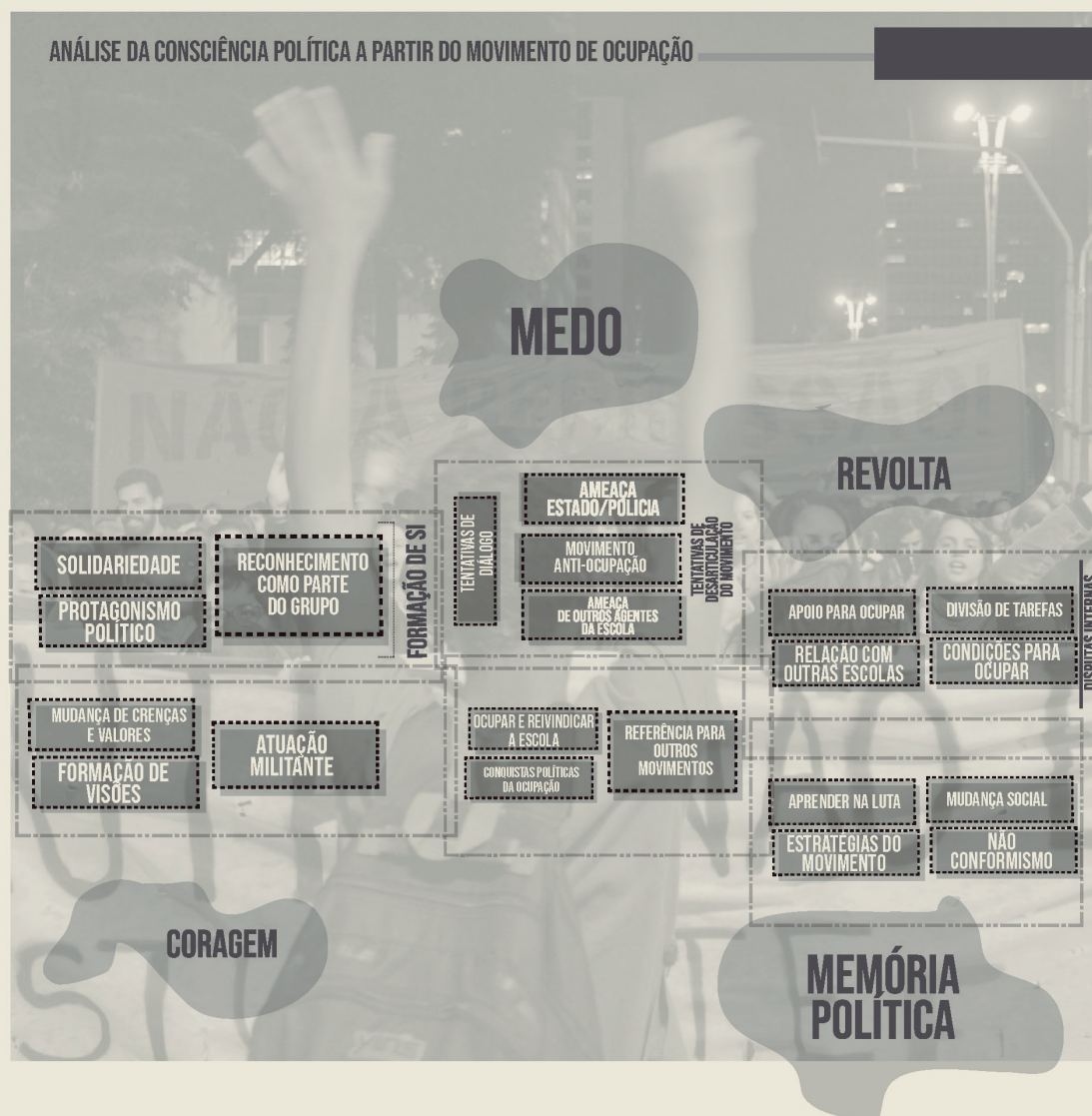
Essas estudantes hoje, em sua maioria estudantes universitárias, ocupam lugares distintos na sociedade e reconhecem também marcadores que as formam como *sujeitos* políticos, e não abrem espaço para uma abstenção diante do avanço nos retrocessos sociais e ameaças políticas. Declaram ao longo das suas narrativas, o quanto da experiência de ocupar a escola, foi determinante para essa compreensão sobre modos possíveis de atuação diante da realidade histórica social.



Figura 8, Fonte: Acervo da Autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021

Proponho uma leitura do Modelo de Análise da Consciência Política (SANDOVAL, 1989, 1994, 1997b, 2001 apud SANDOVAL e SILVA, 2016) que inclua os elementos destacados ao longo deste capítulo, como componentes das sete dimensões psicossociais da consciência política. A ilustração a seguir tem intenção de demonstrar o caráter relacional das dimensões e a possibilidade de interpretação da ação coletiva de ocupação das escolas por meio dos elementos destacados em cada uma das dimensões.

Figura 9, Fonte: Acervo da autora. Ilustração: Carolina Clasen, 2021.



5. Considerações Finais

Essa pesquisa foi construída na intenção de responder à questão levantada inicialmente, sobre como o movimento de ocupação secundarista que ocorreu no ano de 2016 no Brasil, com recorte na cidade de Pelotas/RS, constituiu o processo de consciência política das estudantes que participaram da sua articulação? Por meio desse questionamento busquei compreender o repertório político construído pelas estudantes nas ocupações secundaristas de 2016 e analisar o engajamento político dessas a partir da participação nas ocupações secundaristas.

Foram realizados Círculos Epistemológicos com estudantes que ocuparam duas escolas na cidade de Pelotas/RS, no ano de 2016. Destaca-se que algumas delas participaram da ocupação da 5ª Coordenadoria Regional de Educação, que ocorreu em dezembro daquele mesmo ano. A partir da proposta dos Círculos Epistemológicos, se buscou responder as questões levantadas nessa pesquisa e perceber os pontos relevantes do processo investigativo e a forma como ele foi conduzido e incorporado pelas *pesquisandas*.

Realizei uma busca atenta ao formato de construção do processo científico, uma vez que exercer os círculos representa um desafio investigativo que está relacionado também ao entendimento do *fazer* pesquisa e construir conhecimento na sociedade. Como visto, nos círculos todas são *pesquisandas* e para que isso se estabeleça verdadeiramente é necessário que algumas questões sejam ultrapassadas. Nessa tentativa, por vezes sobressai a distância — tão presente no imaginário social — entre a/o cientista e aquelas/es com quem se pesquisa, a qual em alguns momentos se demonstra mais explícita e precisa ser ultrapassada.

Assim, trago questões, que surgiram no decorrer dos encontros e foram expressas pelas estudantes, na tentativa de compreender se de fato esse trabalho deu conta da sua proposta inicial. Tendo em vista, uma investigação que assume também um papel de conscientização de suas participantes, a qual ocorre por meio do compartilhar de experiências e no ato de levantar novas indagações sobre a realidade.

Na construção dos círculos, aquilo que emerge ao longo do processo tem grande relevância à pesquisa, por não se tratar somente de uma busca por respostas, mas um movimento de pesquisa que pretende ser um processo de *conscientização*. Assim, destaco alguns elementos que compõem os encontros com as estudantes e que considero relevantes na reflexão sobre o caminho percorrido com esta pesquisa. Sendo eles:

i) Narrar o movimento enquanto uma experiência passada e compartilhada, que trouxe uma ressignificação sobre a importância que esse teve em suas vidas: Em um determinado momento as estudantes destacavam essa percepção e o quanto isso foi construído ao longo dos nossos encontros. Por exemplo, em um dos encontros uma estudante fala sobre não pensar tanto na ocupação em sua vida cotidiana, que por vezes até mesmo esquecia a importância que esse movimento teve para si, mas quando era convidada para compor os círculos e para estar naqueles encontros, distintos aspectos reafirmavam para ela a importância das ocupações em sua vida, na sua formação de ideias, tomada de decisões e na construção de relações que posteriormente influenciariam quem ela é hoje.

Desse modo, não digo que a ocupação permaneceu de forma automática e inabalável às estudantes, mas ao ser retomado aquele momento, é perceptível a relevância que essa experiência teve em suas vidas, nos processos formativos e nas escolhas tomadas posteriormente. O sentido político que essa memória tem como uma de suas primeiras experiências de luta radicalizada para estas estudantes, foi aspecto reafirmado ao longo dos nossos encontros e que compõem um processo de ressignificação daquele momento vivenciado.

Também é importante chamar atenção, para ii) as mudanças de percepções acerca da luta política que se apresentou ao longo dos encontros: num dos primeiros encontros uma estudante afirmou que a ocupação foi geradora do seu afastamento em relação a atuação politicamente organizada. Já no último encontro, ela não descarta que esse afastamento ocorreu e pensa que a forma como travou sua luta, de maneira independente até então, foi ponto crucial para formar suas próprias percepções políticas. No entanto, torna a questionar sua fala do primeiro encontro e o sentido estagnado que essa afirmação tinha, dizendo que por gostar tanto de política, pensa que em algum momento terá que organizar sua revolta numa atuação coletiva. Esse ato de questionar seu próprio discurso demonstra um processo de *conscientização* que esteve presente nos círculos e aparenta ter sido percebido pelas estudantes, quando afirmam o quanto o encontro com outras narrativas acerca dessa experiência compartilhada, se demonstrava relevante e mobilizador.

Outro elemento foi iii) o caráter formativo que a ocupação apresentou, onde as estudantes apontaram que aprenderam mais durante o período de ocupação do que o tempo letivo na escola. Se tratava de um aprendizado que ultrapassava o caráter disciplinador e bancário que a educação assume no contexto neoliberal, mas construído a partir de desejos das/os secundaristas em reformular o espaço para exercitarem o que pretendiam e desejavam àquele lugar. Não contentadas em ocupar e permanecer, durante os dias de ocupação elas projetaram possibilidades políticas e pedagógicas às escolas. Essas mudanças e possibilidades políticas também não foram apagadas de uma hora para outra, mas apresentou transformações ao espaço escolar e na percepção dos agentes das escolas acerca da participação estudantil. Não apenas na escola, mas na sociedade de modo mais amplo, foi reafirmado o papel que a juventude tem e sua capacidade de participação política — questão que é historicamente distorcida pelo poder hegemônico.

Além desses aspectos, coloco como último elemento principal e que perpassou a construção dos círculos: iv) o diálogo como meio conscientizador das *pesquisandas*. E aqui coloco *pesquisandas* conforme afirmado no terceiro capítulo dessa dissertação, ou seja, todas aquelas que participam dos círculos, onde não há uma distinção entre pesquisadora e *pesquisandas*, ainda que a afirmativa dessa questão exija um olhar atento daquelas que compõem os círculos, para que as formas de ocupar o círculo não expressem uma hierarquização de *sujeitos* e de saberes.

Nessa perspectiva, levanto que todas fomos construtoras desse movimento investigativo, contribuindo inclusive para os resultados dessa pesquisa. Coloco nesse ponto, a importância

de compartilhar experiências políticas e o quanto isso foi transformador àquelas que o fizeram. Porque, ao ser retomada a importância daquele momento, do movimento de ocupação, era também pensado acerca do papel político que as estudantes tinham, com poder de intervenção no curso histórico social.

Também chamo atenção para a importância dessa narrativa ser ecoada por vozes de mulheres, que são há muito tempo ofuscadas da linha de frente das lutas políticas, assim como de outros espaços sociais. Às mulheres também é negado o direito de contar suas histórias de luta. A potência de um espaço compartilhado por mulheres que contavam acerca de suas experiências políticas, não pode ser elemento desconsiderado nesta pesquisa, pois foi um ponto que afirmou sua importância e compôs um processo de *conscientização* acerca de nós mesmas.

Considero que as ocupações representaram um momento construtor da consciência política das estudantes secundaristas, assinalando a sua atuação social e o seu engajamento político em momentos posteriores. Além disso, o percurso investigativo traçado nessa pesquisa apresenta elementos mobilizadores das *pesquisandas*, intervindo no processo de *conscientização* daquelas que participaram dessa investigação.

É importante destacar algumas limitações encontradas ao longo da construção da pesquisa, como o contexto no qual foi realizada, tanto por se tratar de um momento no qual a ciência no Brasil passa por uma latente ameaça e conhecimentos são desvalorizados, como também, pelo contexto pandêmico que exigiu que parte da pesquisa fosse realizada de maneira online, o que certamente interferiu na construção dessa investigação. Chamo atenção para as dificuldades de realização dos Círculos Epistemológicos no formato *online*, ainda que não tenha sido impeditivo para que a pesquisa fosse realizada, foi um aspecto que interferiu nas possibilidades que o encontro presencial apresenta. Outra limitação foi o tempo de realização da pesquisa, que se demonstrou insuficiente diante da quantidade de dados que foram levantados, assim como limitou o desejo inicial de realizar a pesquisa com quatro grupos de ocupantes de diferentes escolas. Certamente essa limitação reflete também a relevância do seguimento da pesquisa, que darei continuidade no doutorado em Educação, em decorrência do conjunto de novas indagações que insurgiram ao longo da investigação.

As ocupações não estão finalizadas, mas na atual conjuntura insurgem e demonstram como o repertório político apresentado pelo movimento estudantil secundarista em 2016 no Brasil, se reafirma enquanto uma possibilidade de resistência ainda presente. No ano de 2020 tivemos uma escola ocupada na cidade de Porto Alegre³³ e um Colégio ocupado em Salvador³⁴.

33 Em setembro de 2020 estudantes secundaristas ocuparam uma escola localizada na cidade de Porto Alegre/RS, a ocupação se deu em resposta aos ataques do governo do Estado, que pretendia o fechamento da escola e por meio de uma invasão roubou documentos da escola. A ocupação permaneceu por cerca de três meses. Disponível em: <<https://www.brasildefatores.com.br/2020/09/17/ocupacao-da-escola-rio-grande-do-sul-uma-luta-contra-o-desmonte-da-educacao>> Acesso em: 01 de maio de 2021.

34 Em janeiro de 2020 estudantes ocupam Colégio Estadual Odorico Tavares, com intenção de impedir o fechamento da escola que o governo estadual visava leiloar ao mercado imobiliário, pelo interesse financeiro na região. A ocupação durou 9h devido a forte ameaça da Polícia Militar. Disponível em: <<https://ubes.org.br/2020/nao-fechem-minha-escola-estudantes-ocupam-odorico-em-salvador/>> Acesso em: 01 de maio de 2021.

Pesquisar sobre o movimento de resistência secundarista, que ocorreu no Brasil no ano de 2016, demonstra sua relevância no atual momento pelas possibilidades de aprendizado presentes na luta secundarista e pelo seu aspecto formativo à sociedade. Apresentando não apenas um formato efetivo de resistir, mas também um rompimento com cristalizações e com os engessamentos presentes no período.

Essa pesquisa buscou investigar o processo de consciência política das estudantes que ocuparam suas escolas, a partir do Sul do Estado do Rio Grande do Sul. Em sua construção foi possível compreender que sim, as ocupações intervíram na consciência política das estudantes e como uma estudante coloca, elas não estão finalizadas, elas ficaram, enquanto uma coisa boa, que não se desgastou. E não se desgastou justamente pela coesão política e pela identificação com aquilo que lutavam, as/os secundaristas sabiam diante do que precisavam resistir e, ainda que as ocupações não tenham barrado os ataques em curso em sua totalidade, vitórias objetivas e subjetivas foram apresentadas pelo movimento e essas vitórias declaram a esperança que ainda podemos e precisamos ter, mesmo quando o cenário parece apavorante.

Carta sobre meus desassossegos:

Escrevo essa carta com certa inquietação, pensando no quanto exige de mim esse processo de revisitar as minhas indignações, as minhas memórias políticas, como um processo (ino)portuno de refletir sobre o que sou e o que me forma. Mas, sem de fato saber por completo quem sou eu. Porque, se sei agora, também sei que amanhã já serei outra, e ao ler essa carta no futuro certamente um conjunto de novas experiências vão ter me formado e me transformado.

Sem querer adiar o começo dessa carta, tento me lembrar da primeira situação limite de desassossego que consigo acessar, mas assumo a dificuldade que tenho de pensar quando, ou onde o desassossego teve início em mim. Começo agradecendo por ele, acho que foi o que me movimentou por muito tempo e certamente é o que me movimenta ainda hoje. Aos poucos consegui perceber que os desassossegos se formavam em mim, primeiro como uma indignação, logo como revolta e mais um pouco como esperança. Esse movimento de esperar algo novo foi se formando aos poucos, ao longo de muitos anos e, é agora, movimento o qual dedico a minha vida. Também é parte da resposta de quem eu sou. Talvez falar sobre isso, seja o começo de uma resposta, ou um pouco da minha busca por mim a partir dos momentos que me inquietaram.

Ao escrever essas primeiras linhas, minha mente revisitou alguns momentos e é por eles que escolho começar. Como ponto inicial, vou para minha infância e relato aqui o que penso poder ter sido o primeiro momento no qual a indignação não coube no meu corpo e se tornou grito.

Eu acho que tinha uns sete anos, mas sem certeza sobre a idade exata. Trago esse momento, primeiro porque ele veio em minha mente enquanto começava a escrita desta carta, e resolvi compartilhar. Segundo, porque talvez tenha sido a minha primeira expressão de resistência no espaço que sempre foi para mim, o mais difícil de subverter: a família. Além disso, talvez tenha sido também a minha primeira tentativa de organização das mulheres da minha família frente as expressões mais cotidianas do patriarcado.

O dia era de visita com a minha avó na casa da irmã dela, visitas que eram sempre muito empolgantes porque representavam dias correndo naquele pátio que parecia o mundo inteiro, ou só sentada na cozinha, atenta a todas as conversas que compunham aquele espaço. Lembro que nestas visitas sempre acabavam chegando mais gente e conforme as pessoas iam chegando as mulheres se encaminhavam para a cozinha e os homens para a sala ou para o pátio, dependendo de como estava o dia. Quase como uma dança coordenada que dividia os espaços da casa.

Até hoje é um pouco assim ali, toda vez que revisito aquela casa penso nessa cena que vou contar agora, talvez por ter sido a minha primeira tentativa de denúncia e que me lembro de forma tão clara. Talvez a indignação fosse sobre temer que o espaço do pátio, o qual corria e aproveitava minhas tardes de sol, fosse roubado pelos homens ao longo da minha vida adulta. Ou quem sabe, só essa descrição da casa já corresponda ao desassossego que causou em mim aos sete anos. Incerta ainda do que causou a indignação, ou representou a situação-limite para

mim, tento descrever o momento.

Estávamos na cozinha, eu e as mulheres que compunham aquele espaço, algum assunto-confissão acontecia ali, local que até hoje acontecem as confissões na minha família, mas não me lembro e talvez nem importe tanto o teor do assunto, mas sim a cena que vem a seguir. Lembro de subir na mesa e gritar: nós mulheres, não podemos deixar esses homens mandarem em nós. A reação de todas as mulheres que sussurravam suas histórias diárias foi de espanto, em seguida de riso.

Por que será que uma frase tão franca gerou o riso em todas elas? Será que a frase parecia tão absurda assim? Fico me perguntando se, por um momento, a minha mente quis desdizer o que disse e espero que não.

Esse é um dos primeiros momentos que me lembro que meu corpo não conseguiu mais conter a indignação e precisou gritar aquilo que revoltava, eu compartilhava das injustiças daquelas mulheres da minha família e só a ideia de um futuro ter apenas a cozinha como espaço para compartilhar as revoltas contidas me horrorizava.

Será que aquelas mulheres pensaram sobre a frase dita naquele momento? Ou será que aquilo parecia absurdo demais, ou a comunicadora era jovem demais para pensar sobre aquilo? Fico até hoje me perguntando essas coisas.

O segundo momento que me lembrei quando pensava nessa carta, foi quando tinha uns dezesseis anos e meu professor de História, quem me despertou tantos questionamentos na época, convidou a turma toda para um trabalho sobre a imagem da cidade. Íamos, nesse momento, visitar diferentes lugares do espaço urbano no centro de São Paulo e tínhamos que tirar fotos daquilo que mais nos marcava, essa foi a minha primeira experiência que lembro de olhar de forma tão atenta ao cotidiano da cidade, foi um momento tão marcante que até hoje tenho essas fotos.

Nesse dia, um dos espaços que fomos conhecer foi uma ocupação do Movimento de Trabalhadores Sem Teto (MTST), prédio ocupado na rua Augusta e que existe até hoje. Inclusive, toda vez que vejo esse prédio me lembro desse dia. E tenho em mim a sensação exata de entrar ali, me sentar em roda no chão e ouvir um homem, militante do movimento e que participava da ocupação. Era um prédio sem luz, sem muita iluminação e com as paredes cheias de desenhos de crianças que estavam na ocupação. Naquele momento ele nos falou sobre o movimento e o cotidiano da ocupação.

Depois daquela primeira fala de apresentação fomos convidados/as a fazer perguntas, lembro de não conseguir perguntar nada em voz alta naquele momento. Eu tinha inúmeros questionamentos, mas não conseguia colocar nenhum ali. E recordo o quanto aquilo me acompanhou e ainda me acompanha. Surgia ali, a primeira vontade de organizar a minha revolta e um conjunto de questionamentos que mesmo não falando em voz alta naquele dia, foram se formando na minha mente ao longo dos anos.

Agora, um terceiro momento e que talvez se situe como um dos mais marcantes para mim, foi a primeira reunião do movimento estudantil que fui. Me lembro do convite e de pensar sobre

racionalizar se iria ou não, e por fim, de combinar com algumas colegas a nossa ida até o antigo prédio do Instituto Mário Alves (IMA), em Pelotas. Lembro que quando chegamos lá ficamos um tempo na frente encarando a porta, acho que um pouco todas nós nos perguntávamos como entrar no espaço, já que não conhecíamos quase ninguém ali.

Era um prédio antigo e com uma pichação na parede escrito: Ditadura nunca mais! Lembro de achar aquele prédio bonito e mal sabia que seria espaço de tantas conversas, formações, reuniões e planejamentos políticos.

Até hoje me recordo das conversas daquele dia e do meu retorno para casa depois, tinha me colocado para um conjunto de tarefas e sentia que aquelas pessoas compartilhavam de um sentimento de indignação que também me acompanhava, mas nunca antes eu tinha encontrado eco para minhas indignações. Parece que enfim, poderia falar em voz alta o que pensava.

No ano seguinte me organizava em um coletivo partidário, junto de pessoas que conheci no espaço do movimento estudantil. Foi nesse momento que encontrei formas de fazer a minha revolta virar ação política. Junto destas/es aprendi a sonhar um mundo novo, como algo que ultrapassava o sonho e se tornava projeto. E foi ali, que finalmente entendi o que Pablo Neruda – militante do mesmo partido que nesse ano faz seis anos que comecei minha militância – quis dizer com: Me fizeste ver a claridade do mundo/ e a possibilidade da alegria. / Me fizeste indestrutível/ porque contigo não termino em mim mesmo (NERUDA, 1979).

Referências

- ACCORSSI, Aline. **Materializações do pensamento social sobre a pobreza**. 2011. 184 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Faculdade de Psicologia, Pós-Graduação Psicologia Social, PUCRS, Porto Alegre, 2011.
- ACCORSSI, Aline; NETTO, Livian Lino; CLASEN, Julia Rocha. Discurso de ódio acerca do jovem: “chama a BM e desce o sarrafo nesse bando de playboy desocupado”. **Revista Temáticas**. V.27, n.54, p. 73-94, Campinas, SP, ago/dez, 2019.
- ALONSO, Angela. Repertório, segundo Charles Tilly: história de um conceito. **Revista Sociologia e Antropologia**. v.02.03: 21-41, 2012.
- ARRUZZA, Cinzia, 1976. **Feminismo para 99 %**: um manifesto. Cinzia Arruzza; Tithi Bhattacharya; Nancy Fraser; Heci Regina Candini (trad.). 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2019.
- BRAGA, Ruy. **A Rebeldia do Precariado**: trabalho e neoliberalismo no Sul global. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de Cultura. In: Danilo Streck; Euclides Redin; Jaime José Zitkoski (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. ed.1. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p.76-78
- CAMARGO, Tamiê Pages. **Mulheres no PEPEU: o poder interruptor da Educação Musical Feminista**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.
- CASSAB, Clarice. O Lugar da Juventude: espaço-temporalidades da noção de juventude. **Anais do XXVI Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología**, Guadalajara, 2007. Disponível em: <<http://cdsa.aacademica.org/000-066/1729.pdf>> Acesso em: 10 de julho de 2019
- CATTANI, Antonio David. Helena. Ocupação não se ensina: o papel do professor nas ocupações estudantis. In.: CATTANI, Antonio David (org.) **Escolas Ocupadas**. Porto Alegre: Cirkula, 2017, p.103-118.
- CHAPRINI, Matheus. 24h de Reportagem: A Última Ocupação? In.: CATTANI, Antonio David (org.) **Escolas Ocupadas**. Porto Alegre: Cirkula, 2017.
- CISNE, Mirla. **Feminismo e Consciência de Classe no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2015.
- CLASEN, Julia; ACCORSSI, Aline. A gente não se rende. NOGUEIRA, Gilmaro; MHANDI, Nzinga; TRÓI, Marcelo de (Orgs.). **Lugar de fala**: conexões, aproximações e diferenças. 1ª ed./Salvador: Editora Devires, 2020. p.89-94.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, Set /Out /Nov /Dez, 2003.
- DE LA CUANDRA, Fernando. Conflito Social e Movimento Estudantil no Chile. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 21, n. 42, p. 173-194, jul-dez de 2008.
- DOS SANTOS, Melody Rodrigues Fialho; DICKMANN, Ivo. Primavera Secundarista e Escola Sem Partido: Projetos Ideológicos de Educação e Sociedade. **Revista Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, RS, pg. 69-91 Set/dez. 2019.
- FERNANDES, Sabrina. **Sintomas Mórbidos**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.
- FERRETI, Celso João; DA SILVA, Monica Ribeiro. Reforma do Ensino Médio no Contexto da Medida Provisória Nº 746/2016: Estado, Currículo e Disputas Por Hegemonia. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.385-404, abr.-jun., 2017.

- FIORI, Ernani. Aprender a Dizer a sua Palavra. In: Paulo Freire. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p.6-14.
- FLACH, Simone Fátima; SCHLESENER, Anita Helena. Análise de Conjuntura sobre a ocupação de escolas no Paraná a partir do pensamento de Antonio Gramsci. **Revista Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v.19n.1, p. 165-186, jan./mar. 2017.
- FRANÇA, Fabiane Freire. **Representações Sociais de Gênero e Sexualidade na escola: Diálogo com educadoras**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREITAS, Ana Lucia. Conscientização. In: Danilo Streck; Euclides Redin; Jaime José Zitkoski (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. ed.1. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p.101
- GOHN, Maria Glória. A Sociedade Brasileira Em Movimento: vozes das ruas e seus ecos políticos e sociais. **Revista Caderno CRH**, Salvador, v.27, n.71, p.431-441, maio/ago. 2014.
- GOMES, Luís Eduardo; FLOGIATTO, Débora. O que os alunos têm a dizer? In.: CATTANI, Antonio David (org.) **Escolas Ocupadas**. Porto Alegre: Cirkula, 2017.
- GRAMSCI, Antonio. Indiferentes. In.: GRAMSCI, Antonio, 1891-1937. **Odeio os indiferentes**: escritos de 1917. Daniela Mussi; Alvaro Bianchi (trad.). 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2020, p. 31-36.
- GROPPO, Luis Antonio. Sentidos De Juventude Na Sociologia e Nas Políticas Públicas do Brasil Contemporâneo. **Revista Políticas Públicas**, São Luís, v. 20, n 1, p. 383-402, jan./jun. 2016
- GUARESCHI, Pedrinho. **Psicologia Social Crítica**: Como Prática de Libertação. 5. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.
- GUTIERREZ, Ester J. B. **Barro e Sangue**: mão-de-obra, arquitetura e urbanismo em Pelotas (1777-1888). Pelotas: Ed. UFPel, 2004.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder (trad.). 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- HERNANDEZ, Aline Reis Calvo. Memória Política: Contexto de experiências e gesto metodológico. In.: HERNANDEZ, Aline Reis Calvo *et al.*. **Psicologia Política e Memória**. (orgs.). 1ª ed. Curitiba: Appris, 2020.p. 13-29.
- IASI, Mauro Luis. **Ensaio Sobre a Consciência e a Emancipação**. 2ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- IBGE. **Estatísticas cidade de Pelotas**, 2021. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/pelotas.html>> .Acesso em: 19 de agosto de 2021.
- JAUMONT, Jonathan; VARELLA, Renata Versini Scott. A Pesquisa Militante na América Latina: trajetória, caminhos e possibilidades. **Revista Direito e Práxis**. Rio de Janeiro, vol. 07, n. 13, 2016. p.414-464. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/viewFile/21833/15906>> Acesso em: 06 de setembro de 2020.
- KILOMBA, Grada, 1968. **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano. Jess Oliveira (trad.). 1ed., Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- LA PORLA, Lelio. Pessoa. In.: LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (org.). **Dicionário gramsciano (1926-1937)**. 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2017.
- LACERDA JÚNIOR, Fernando. Insurgência, Psicologia Política e Emancipação Humana. In.: HUR, Domenico Uhng; LACERDA JÚNIOR, Fernando (orgs.). **Psicologia Política Crítica**: Insurgências na América Latina. Campinas, SP: Editora Alínea, 2016,

p. 49-64.

LENIN, Vladimir Ilyich. Situação Revolucionária. In.: **A questão do partido**. São Paulo: Kairós, 1978.

MARTÍN-BARÓ, Ignacio. **Crítica e Libertação na Psicologia**: Estudos Psicossociais. Fernando Lacerda Júnior (org, trad. e notas). Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Tradução Álvaro Pina. 1ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento Estudantil Brasileiro: Práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 66, p. 117-149, 2003.

MÉSZÁROS, István, 1930. **Estrutura social e formas de consciência**: a determinação social do método. Luciana Pudenzi; Francisco Raul Cornejo; Paulo Cezar Castanheira (trad.). São Paulo: Boitempo, 2009.

_____, István. **A Educação Para Além do Capital**. Tradução Isa Tavares. 2ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo. Uma face contemporânea da barbárie. In.: BRAZ, Marcelo (org.). **José Paulo Netto. Ensaaios de um marxista sem repouso**. São Paulo: Cortez, 2017. p.56-88.

O MAL-EDUCADO. **Como ocupar um colégio?** manual escrito por estudantes secundaristas da Argentina e Chile. Disponível em: <<https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colic3a9gio.pdf>>. Acesso em: 8 de maio de 2019.

PIOLLI, Evalto; PEREIRA, Luciana; MESKO, Andressa de Sousa Rodrigues. A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. **Revista Crítica Educativa**, Sorocaba, SP, vol. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2016

REDIN FREITAS, Cristiane Davina. **A assistência social na perspectiva dos usuários: representações sociais e ideologia**. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ROMÃO, José Eustáquio; CABRAL, Ivone Evangelista; CARRÃO, Eduardo Vítor de Miranda; COELHO, Edgar Pereira. **Círculo Epistemológico. Círculo de Cultura como Metodologia de Pesquisa**. São Paulo: IPF, 2006.

SANDOVAL, Salvador A. M. Algumas Reflexões sobre Cidadania e Formação de Consciência Política no Brasil. Em Spink, M. J.. **A Cidadania em Construção**: uma Reflexão Transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.

_____, Salvador A. M. Considerações sobre Aspectos Microsociais na Análise dos Movimentos Sociais. **Revista Psicologia e Sociedade**, 7, 1989.

_____, Salvador A. M. Social movements and democracy in Brazil: Patterns of popular contention and their impact on the process of redemocratization, 1977-1989. **Working Paper**. n. 234, New York: New School for Social Research/ Center for Studies of Social Change, 1997.

_____, Salvador A. M. The Crisis of the Brazilian Labor Movement and Workers Political Consciousness. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 01, p. 173-195, 2001.

_____, Salvador; SILVA, Alessandro Soares da. O Modelo de Análise da Consciência Política como Contribuição para a Psicologia Política dos Movimentos Sociais. In.: HUR, Domenico Uhnig; JÚNIOR, Fernando Lacerda (orgs.). **Psicologia, Políticas e Movimentos Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

SANTANA, Jean Costa. **Psicologia Política, Marxismo e América Latina**. Curitiba: CRV, 2020.

SCAPI, Luiz Carlos. Antiapresentação. In.: IASI, Mauro Luís. **Meta Amor Fases**. 1ed. São Paulo: Raízes da América, 2019.

SCHLESENER, Anita Helena. Hegemonia e Cultura: A dimensão política da educação e a formação escolar em Antonio Gramsci. **Revista Novos Rumos**. Marília, Sp. v.50, n.2. p.11. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/3466>> Acesso em: 05 de março de 2021.

SEFFNER, Fernando. Ocupar é viver a escola. In.: CATTANI, Antonio David (org.) **Escolas Ocupadas**. Porto Alegre: Cirkula, 2017.

SILVA, Alessandro Soares da. **Luta, Resistência e Cidadania**: uma nova análise psicopolítica dos movimentos e paradas do Orgulho LGBT. Curitiba: Juruá, 2008.

SILVA, Priscila da. A subjetivação presente no discurso do protagonismo juvenil. **Revista Bras. Adolescência e Conflitualidade**, 2010: 12-18. Universidade Bandeirante Brasil (UNIBAN).

SILVA, Rosimeri Aquino da. Estudantes Ocupadores: representações ou contra representações de um novo personagem social. In: CATTANI, Antonio David (Org.). **Escolas Ocupadas**. Cirkula, Porto Alegre, 2017.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. Tese de doutorado. São Paulo: USP, 2006.

TILLY, Charles. Contentious repertoires in Great Britain, 1758-1834. In: Traugott, Mark (org.). **Repertoires and cycles of collective action**. Durham, NC: Duke University Press, 1995, p. 15-42.

_____, Charles. **From mobilization to revolution**. Boston: Wesley Publishing Co., 1978.

_____, Charles. Getting it together in Burgundy, 1675-1975. **CRSO Working Paper U128**, Center for Research on Social Organization, Universidade de Michigan, maio, 1976.

VIANA, Nildo. **Os movimentos sociais**. Curitiba: Prismas, 2016.

XIMENES, Salomão Barros. Contra quem os estudantes lutam? As ocupações secundaristas no epicentro das disputas sobre a escola pública. In.: MEDEIROS, Jonas, et al. (orgs.) **Ocupar e Resistir**: movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016). 1ª ed. São Paulo: Editora 34; FAPESP, 2019.

Apêndices

Termos de Consentimento Livre Esclarecido

Prezada Participante,

Sou aluna do Programa de Pós-Graduação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Estou realizando esta pesquisa sob a orientação da professora Aline Accorssi, com o objetivo de investigar o processo de consciência política das estudantes mulheres que participaram do movimento de ocupação secundarista que ocorreu no Brasil no ano de 2016.

Sua participação nesta pesquisa envolve a presença em um grupo de discussão sobre o assunto, que será gravado, se assim você permitir, com duração aproximada de três encontros, com previsão de 2h.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida em sigilo. Sua participação nessa pesquisa contribui para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas com a pesquisadora através do número de telefone (53) 981082496 ou através do e-mail clasenjulia1@gmail.com

Julia Clasen (Mestranda PPGE/UFpel)

Aline Accorssi (Profa. Orientadora da Pesquisa)

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura da Participante

Nome e assinatura do Responsável

Pelotas, 28 de maio de 2019

JUVENTUDE(S) Q



**A LUTA DO MOVIMENTO ESTUD
E O PROCESSO DE C**

QUE OUSA(M)

PAR

**ANTIL SECUNDARISTA
CONSCIENCIA POLITICA**