



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

FERNANDO GIORGETTI DE SOUZA

**O PROTAGONISMO JUVENIL NAS OCUPAÇÕES DE DUAS  
ESCOLAS ESTADUAIS DO NRE/LONDRINA:  
ANÁLISE SOCIOLÓGICA**

---

Londrina  
2019

FERNANDO GIORGETTI DE SOUZA

**O PROTAGONISMO JUVENIL NAS OCUPAÇÕES  
DE DUAS ESCOLAS DO NRE/LONDRINA:  
ANÁLISE SOCIOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Angela Maria de Sousa Lima

Londrina  
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Souza, Fernando Giorgetti de.

O protagonismo juvenil nas ocupações de duas escolas do NRE/Londrina : análise sociológica / Fernando Giorgetti de Souza. - Londrina, 2019.  
201 f. : il.

Orientador: Angela Maria de Sousa Lima.

Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2019.

Inclui bibliografia.

1. Protagonismo juvenil - Tese. 2. Ocupações estudantis - Tese. 3. Políticas educacionais - Tese. I. Lima, Angela Maria de Sousa. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

FERNANDO GIORGETTI DE SOUZA

**O PROTAGONISMO JUVENIL NAS OCUPAÇÕES DE DUAS  
ESCOLAS DO NRE/LONDRINA:  
ANÁLISE SOCIOLÓGICA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Angela Maria de  
Sousa Lima  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Profa. Dra. Angélica Lyra de Araújo  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Profa. Dra. Ileizi Luciana Fiorelli Silva  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Profa. Dra. Marleide Rodrigues da Silva  
Perrude  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Profa. Dra. Maria José de Rezende  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 05 de junho de 2019.

Dedico este trabalho à minha mãe *(In memoriam)*. “Lembrando da minha juventude”.

À minha família amada, esposa Ester e aos meus filhos Guilherme e Ana Julia, que mais uma vez, suportaram meus “chiliques” durante o Mestrado.

Amar é... também suportar! Eu amo vocês!

Dedico também aos jovens secundaristas, pela militância no movimento estudantil brasileiro, pela luta por uma educação de qualidade. Parabéns pelo engajamento nas Ocupações das escolas.

Lutar! Resistir! Ocupar!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço **ao Deus Eterno** por mais essa oportunidade.

À minha orientadora Dra. Angela Maria Sousa Lima, professora bondosa, de extrema paciência e profissionalismo. Uma acadêmica que não pensa somente em si, pois abre oportunidades e possibilita o saber sociológico aos estudantes, indicando as melhores trilhas para o alvo. Muitíssimo obrigado!

Aos nossos professores do Departamento de Ciências Sociais da UEL, pela atenção dispensada, em especial à Dra. Ileizi Luciana Fiorelli Silva, minha orientadora na Especialização, por sempre acreditar em meu potencial, insistir e me motivar para o Mestrado. Ao Ms. Marco Antônio Rossi, um intelectual sábio e super admirável. À Dra. Angélica Lyra de Araújo, pela humildade e generosidade nas acolhidas das reuniões do LENPES e pela “sacola pesada de livros”. Aos professores suplentes na Banca de Qualificação, que gentilmente aceitaram mais esse desafio, à Dra. Maria José de Rezende, reverenciada pelo impressionante arcabouço intelectual e pela práxis. Obrigado à essa família de sociólogos da UEL “pela influência positiva”.

À Dra. Any Marise Ortega pelas aulas de Sociologia da Educação, ao meu orientador Dr. Henri de Carvalho pelas “análises imanentes, e demais professores da FIG Guarulhos. Aos professores do Seminário Batista em Guarulhos, especialmente o Dr. Geremias Clarindo Gomes “Meu Paistor” e ao amigo pastor José Carlos Almeida pela colaboração na educação teológica.

Aos demais professores desde a formação básica, tanto aqueles que nos estigmatizaram não acreditando em nosso potencial, quanto aqueles que nos incentivaram com “profecias autorrealizadoras.”

Aos discentes, pela relação e partilha dos saberes, em especial para os mestrandos David Pohl e Marcos Maia pelas contribuições. Ao camarada “Dentinho”, pela orientação no Projeto, ao primo Vítinho pela ajuda nos gráficos, ao “brother” William no “help” com o Abstract, à Elaine da Biblioteca Central UEL pelas dicas preciosas, e a todos que contribuíram para mais essa vitória.

Enfim, um agradecimento especial aos jovens participantes do Grupo Focal na UEL (2017), e das Oficinas de Humanidades do Colégio Castaldi (2017) e do Colégio Villanueva (2017-2018). Muito obrigado pela colaboração na pesquisa. Juventudes vocês são “vozes para a educação de qualidade”!

SOUZA, Fernando Giorgetti. **O protagonismo juvenil nas Ocupações de duas escolas do NRE/Londrina: apontamentos sociológicos.** 2019. 201f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

## RESUMO

A presente pesquisa analisa sociologicamente o protagonismo juvenil durante o fenômeno das Ocupações em duas escolas públicas estaduais do NRE/Londrina. Objetiva investigar a experiência dos jovens e suas percepções sobre a participação no movimento estudantil e a reforma no Ensino Médio. Diante dos cortes nos investimentos da educação, inseridos sobretudo na PEC-241/2016 e contra a MP-746/2016 da reforma do Ensino Médio, estudantes se mobilizaram no Brasil, para manifestarem-se contrários a essas políticas governamentais. Observamos que as Ocupações nas escolas públicas (2016) foram as respostas destes jovens contra a autocracia na política brasileira, buscando abrir espaços mais democráticos para o exercício de seus direitos. Neste contexto, essa pesquisa qualitativa mescla técnicas de coleta de investigação, através de dados bibliográficos, documentais e de Grupo Focal constituído por seis participantes das Ocupações, em 2017, entrevistas semiestruturadas individuais com questões abertas e fechadas aplicadas aos estudantes de duas escolas do NRE/Londrina durante a Semana de Humanidades e na Semana de Sociologia, em 2016/2017, incluindo relatos dos estudantes captados na mídia tradicional, nas mídias sociais e independentes durante o fenômeno. Como hipótese, tomamos as Ocupações das escolas como demonstração de um caráter solidário. Pautamos o referencial teórico do protagonismo juvenil nos movimentos sociais de Gohn (2011), no conceito de relações de saber em Charlot (2000, 2001) e nas disposições individuais em Lahire (1997, 2004). A pesquisa evidenciou que atividades desempenhadas pelos estudantes durante as Ocupações se constituíram em experiência política, configurando-se como um material que poderá inspirar as mudanças curriculares futuras, mostrando que concepção de escola tais juventudes desejam. Logo, as respostas das juventudes são importantes para a reformulação da própria concepção de educação e de sociedade que se quer constituir. Dentre as muitas descobertas nessa pesquisa, destacamos o empoderamento dos jovens, através dos múltiplos conhecimentos adquiridos, as disposições exercitadas, a prática do exercício político, a autonomia, a criticidade, o enfrentamento nas arenas políticas, os diferentes tipos e relações com os saberes, a interação com estudantes universitários, com artistas e com profissionais de diversos campos. A resiliência dos jovens diante das retaliações sofridas por grupos de extrema direita ultraconservadores, além da solidariedade entre eles, o sentimento de pertença e zelo pela escola, também foram legados e disposições apreendidas. Enfim, dentro do contexto das Ocupações, os estudantes ressignificaram o espaço escolar, abrindo espaços democráticos para o protagonismo, nas interfaces entre culturas, lazer e saberes.

**Palavras-chave:** Protagonismo juvenil. Ocupações estudantis. Políticas educacionais.

SOUZA, Fernando Giorgetti. **The youth protagonism in the occupations of two NRE / Londrina schools**: sociological notes. 2019. 201p. Dissertation (Master in Social Sciences). State University of Londrina, Londrina, 2019.

## **ABSTRACT**

The present research sociologically analyzes the youth protagonism during the phenomenon of Occupations in two state public schools of the NRE / Londrina. It aims to investigate the experience of young people and their perceptions about participation in the student movement and the reform in the High School system. Faced with cuts in investments in education, which were implemented mainly in PEC-241/2016 and MP-746/2016 of the High School Reform, students mobilized in Brazil to protest against these government policies. We observed that the Public School Occupations (2016) were the responses of the young against the autocracy in Brazilian politics, seeking to open more democratic spaces for the exercise of their rights. In this context, this qualitative research mixes research collection techniques through bibliographic, documentary and Focal Group data composed of six occupational participants in 2017, individual semi-structured interviews with open and closed questions applied to students from two NRE / Londrina during Humanities Week and Sociology Week, in 2016/2017, including reports from students captured in traditional media, in social and independent media during the phenomenon. As a hypothesis, we take the School Occupations as a demonstration of solidarity. We set out the theoretical reference of youth protagonism in Gohn's social movements (2011), the concept of relations of knowledge in Charlot (2000, 2001) and individual dispositions in Lahire (1997, 2004). The research evidenced that activities carried out by the students during the Occupations were constituted in political experience, being configured as a material that could inspire future curricular changes, showing what conception of school these youths desire. Therefore, the responses of the youths are important for the reformulation of the very conception of education and society that one wishes to establish. Among the many discoveries in this research, we highlight the empowerment of young people, through the multiple acquired knowledge, exercised dispositions, practice of political exercise, autonomy, criticality, confrontation in political arenas, different types and relationships with knowledge, the interaction with university students, artists, and professionals from various fields. The resilience of young people to the retaliations suffered by ultraconservative extreme right groups, in addition to solidarity among them, the sense of belonging and zeal for the school, were also legacies and dispositions seized. Finally, within the context of the Occupations, the students re-signified the school space, opening democratic spaces for protagonism, in the interfaces between cultures, leisure and knowledge.

**Key words:** Youth Protagonism. Student Occupations. Educational Policies.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> -	Jovens nas Ocupações em Londrina, 2016 .....	33
<b>Figura 02</b> -	Regras dentro da Ocupação do Colégio Castaldi .....	48
<b>Figura 03</b> -	Limpeza e manutenção no Colégio Villanueva .....	49
<b>Figura 04</b> -	Limpeza no Colégio Castaldi .....	50
<b>Figura 05</b> -	Estudantes na Câmara Municipal de Londrina .....	51
<b>Figura 06</b> -	Relação dos voluntários por categorias .....	55
<b>Figura 07</b> -	Atividades Culturais - Roda de Capoeira .....	55
<b>Figura 08</b> -	Atividades Culturais - Artes Cênicas .....	56
<b>Figura 09</b> -	Programação Musical com Gustavo Martins.....	57
<b>Figura 10</b> -	Aulão de Matemática preparatória para o ENEM.....	58
<b>Figura 11</b> -	Oficina de Mídias Sociais com Discentes da UEL .....	59
<b>Figura 12</b> -	Educação e Saúde não são mercadorias .....	62
<b>Figura 13</b> -	Grupo Focal na UEL, em 04 jul. 2017 .....	105
<b>Figura 14</b> -	Oficina na 10ª Jornada de Humanidades no Colégio Castaldi.....	127
<b>Figura 15</b> -	Trocas de Saberes dos jovens nas Ocupações.....	153

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 01 -</b>	Você acredita que a participação dos estudantes no Grêmio Estudantil contribui para mudanças na escola?.....	131
<b>Tabela 02 -</b>	Você já participou de algum movimento social? .....	135
<b>Tabela 03 -</b>	Você participou das Ocupações nas escolas públicas?.....	137
<b>Tabela 04 -</b>	Seus pais ou responsáveis foram a favor das Ocupações dos estudantes nas escolas? .....	139
<b>Tabela 05 -</b>	Você concorda com as mudanças propostas na Reforma do Ensino Médio pela Lei Nº. 13.415/2017? .....	141

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 01</b> -	Percursos Metodológicos.....	16
<b>Quadro 02</b> -	Cronologia da elaboração da BNCC.....	76
<b>Quadro 03</b> -	Comparativo entre as redações para o Art. 36 nas Leis Nº. 9.394/1996 e Lei Nº. 13.415/2017. ....	81
<b>Quadro 04</b> -	Classificações da aprendizagem na perspectiva charlotiana.....	93

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 01</b> -	Acreditam na participação do Grêmio Estudantil .....	131
<b>Gráfico 02</b> -	Participação dos jovens em Movimentos Sociais .....	136
<b>Gráfico 03</b> -	Participação dos jovens nas Ocupações por Gênero .....	137
<b>Gráfico 04</b> -	Permissão para participação dos estudantes nas Ocupações.....	139
<b>Gráfico 05</b> -	Concordância com a Reforma no Ensino Médio, Lei N <sup>o</sup> . 13.415/2017.....	142

## LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALEP	Assembleia Legislativa do Paraná
ALESP	Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APEOESP	Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo
APM	Associação de Pais e Mestres
APP	Sindicato dos trabalhadores em educação pública do Paraná
ASCOM	Assessoria de Comunicação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBN	Central Brasileira de Notícias
CE	Colégio Estadual
CEB/CNE	Câmara de Educação Básica/Conselho Nacional de Educação
CEBS	Comunidades Eclesiais de Base
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
CEP	Colégio Estadual do Paraná
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CESMAG	Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães
CLCH	Centro de Letras e Ciências Humanas
CML	Câmara Municipal de Londrina
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Básica
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
D.O.U.	Diário Oficial da União
EaD	Educação à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EMC	Educação Moral e Cívica
ETEC	Escolas Técnicas Estaduais
ETESP	Escola Técnica Estadual de São Paulo
FMI	Fundo Monetário Internacional

GAES	Grupo de Apoio ao Ensino de Sociologia
GEAMA	Grupo de Estudos Avançados sobre o Meio Ambiente
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEEL	Instituto de Educação Estadual de Londrina
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LENPES	Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia
LERR	Laboratório de Estudos sobre as Religiões e Religiosidades
LES	Laboratório de Ensino de Sociologia
LEAFRO	Laboratório de Cultura e Estudos Afro-brasileiros
MBL	Movimento Brasil Livre
MBNC	Movimento pela Base Nacional Comum
MCM	Meio de Comunicação de Massa
ME	Movimento Estudantil
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MP	Medida Provisória
MPL	Movimento Passe Livre
MST	Movimento Sem Terra
MTST	Movimento dos Trabalhadores Sem Teto
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
NMS	Novos Movimentos Sociais
NRE	Núcleo Regionais de Educação
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
OSPB	Organização Social e Política do Brasil
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RBA	Rede Brasil Atual

SAFEL	Colégio Estadual Santa Felicidade
SEE-SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SEED-PR	Secretaria da Educação do Paraná
SINAJUVE	Sistema Nacional de Juventude
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>CAPÍTULO 1 - O PROTAGONISMO JUVENIL NOS MOVIMENTOS ESTUDANTIS</b> .....	22
1.1 AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS: O CONTEXTO HISTÓRICO .....	27
1.2 AS OCUPAÇÕES NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO PARANÁ .....	33
1.3 A RELAÇÃO DOS JOVENS COM AS REDES SOCIAIS .....	40
<b>CAPÍTULO 2 - OS JOVENS E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS</b> .....	61
2.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS.....	61
2.2 A INTERFERÊNCIA DOS MOVIMENTOS CONSERVADORES DA EDUCAÇÃO .....	65
2.3 IMPLICAÇÕES PROVOCADAS PELA LEI Nº. 13.415/2017 E PELA BNCC .....	68
2.4 AS REFERÊNCIAS SOBRE JUVENTUDES NO PARECER Nº. 03/2018, QUE TRATA DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO .....	83
<b>CAPÍTULO 3 - JUVENTUDES E SUAS RELAÇÕES COM O SABER E APRENDER</b> .....	91
3.1 AS RELAÇÕES COM O SABER JÁ REVELADAS EM ESTUDOS SOBRE OCUPAÇÕES NAS ESCOLAS DO PARANÁ .....	96
3.2 GRUPO FOCAL NA UEL COM INTEGRANTES DAS OCUPAÇÕES ESTUDANTIS: AS INQUIETAÇÕES REVELADAS, DESIGUALDADES E POSSIBILIDADES .....	104
<b>CAPÍTULO 4 - OS RESULTADOS E O CONTEXTO DE APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS COM OS JOVENS ESTUDANTES</b> .....	125
4.1 A PARTICIPAÇÃO NO GRÊMIO ESTUDANTIL.....	130
4.2 A PARTICIPAÇÃO NOS MOVIMENTOS SOCIAIS .....	134
4.3 A PARTICIPAÇÃO NAS OCUPAÇÕES.....	136
4.4 A RELAÇÃO JOVENS E FAMÍLIAS.....	138

4.5	IMPRESSÕES SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: LEI Nº. 13.415/2017 .....	140
4.6	SUGESTÕES DOS JOVENS PARA A EDUCAÇÃO NO BRASIL .....	142
	<b>CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	146
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	158
	<b>APÊNDICES</b> .....	174
	APÊNDICE A – Questionário Aplicado No CEEP Castaldi Em 2017 .....	175
	APÊNDICE B – Questionário aplicado no CEEP Villanueva em 2017 .....	176
	APÊNDICE C – Questionário aplicado no CEEP Villanueva em 2018 .....	177
	APÊNDICE D – Relato de vida do autor.....	178
	<b>ANEXOS</b> .....	184
	ANEXO A – Grêmio Estudantil - O que é? .....	185
	ANEXO B – Discurso de estudante na ALEP-PR em 26/10/2016.....	186
	ANEXO C – Discurso de estudantes em Londrina .....	190

## INTRODUÇÃO

*Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.*

*(Rubem Alves, 2002).*

Esta pesquisa pretende compreender as relações sociais, a organização e algumas lições deixadas por jovens estudantes nas Ocupações de duas escolas públicas da Secretaria de Educação no Paraná SEED-PR<sup>1</sup>, pertencentes ao Núcleo de Educação de Londrina-PR – NRE/Londrina<sup>2</sup> em 2016.

Diante do contexto político e de nossas próprias motivações, estudaremos o protagonismo e as percepções dos jovens estudantes de uma escola em Londrina e outra em Rolândia, contrários à MP nº. 746, transformada na Lei nº. 13.415/17<sup>3</sup>, lei esta depois sintetizada na Minuta das novas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio

<sup>1</sup> Conforme informações disponíveis no endereço eletrônico da Secretaria Estadual de Educação do Paraná – SEED-PR, possui 32 Núcleos Regionais de Educação. O NRE/Londrina atende 19 municípios: Alvorada do Sul, Bela Vista do Paraíso, Cafeara, Cambé, Centenário do Sul, Florestópolis, Guaraci, Ibiporã, Jaguapitã, Londrina, Lupionópolis, Miraselva, Pitangueiras, Porecatu, Prado Ferreira, Primeiro de Maio, Rolândia, Sertanópolis e Tamarana. Totalizando 122 Escolas Estaduais, 3383 Turmas da Rede Estadual e 78.519 Matrículas, mais a Rede Conveniada do NRE/Londrina Educação Especial 24 Escolas, 744 Turmas e 4.357 Matrículas. 144 Unidades escolares, sendo 73 em Londrina e 71 nos demais municípios.

Disponível em: <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/templates/initial2.jsf?windowId=2d3&codigoNre=18>. Acesso em: 4 nov. 2018.

<sup>2</sup> De acordo com o decreto 1396/2007, aos Núcleos Regionais de Educação (NREs) compete a coordenação, a orientação, o controle, a adoção, a aplicação, o acompanhamento e a avaliação da execução de medidas destinadas a manter e aprimorar o funcionamento do ensino fundamental e médio, regular, ensino de jovens e adultos e ensino especial, nas unidades escolares das redes estadual, municipal e particular, observadas as políticas da Secretaria. Também compete aos Núcleos a coleta de informações de caráter regional, de interesse para a avaliação e para o controle programático da Secretaria; a intensificação dos contatos primários do Governo com as regiões do Estado; a elaboração de perfis sócio-econômicos da população, segundo a ótica regional, de interesse da Secretaria; e o desempenho de outras atividades correlatas. Disponível em:

<http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=69>. Acesso em: 04 nov. 2018.

<sup>3</sup> A MP-746 foi publicada em 23 set. 2016 e em curto espaço de tempo foi aprovada pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, tornando Lei nº. 13.415 em 16 fev. 2017.

através do Parecer nº 03/2018 do CNE-CEB<sup>4</sup>, que tratam da Reforma no Ensino Médio.

O presente trabalho concentra-se em conversas e entrevistas com grupos de estudantes do Ensino Médio do NRE/Londrina-PR, não apenas como amostra estatística, mas como “casos” passíveis de cotejamento com o contexto macrossocial, em 2016 e 2017. Entretanto, resgata historicamente também o engajamento dos secundaristas<sup>5</sup> desde as Ocupações no Estado de São Paulo, em 2015, até a eclosão do movimento no Paraná, em 2016.

Ainda durante a Licenciatura em História, cursando a Disciplina “Sociologia da Educação”<sup>6</sup>, tomamos gosto pela Sociologia, o que nos levou à Especialização em Ensino de Sociologia na UEL em 2015. Mas, o desejo de pesquisar sobre as juventudes aconteceu durante o fenômeno das Ocupações nas Escolas.

Acreditamos no movimento dialético da luta de classes e lutamos por uma escola de qualidade, que atenda as juventudes em suas diversidades e multiplicidade de sentidos. Tomamos como motivação trabalhar essa temática, por entendermos a concepção freireana sobre o compromisso da formação docente, por termos enfrentado durante a juventude ausências e exclusões semelhantes aos enfrentados pelos jovens estudantes das classes populares. Também por se identificar com os temas da Sociologia da Educação, sobre socialização, sucesso e fracasso escolar, jovens e os saberes, suas disposições, o protagonismo juvenil, etc.<sup>7</sup>

Para Gohn (2016), o tema é relevante para a sociedade, pois a relação dos movimentos sociais com a educação e a participação dos movimentos dos Estudantes – ME, secundaristas e universitário, é positiva, assim como esteve

---

<sup>4</sup> O Parecer CNE-CEB nº 03/2018 publicado no Diário Oficial da União - D.O.U. foi aprovado em 8 nov. de 2018 e nos traz a Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEB, observadas as alterações realizadas na LDB pela Lei nº 13.415/2017.

<sup>5</sup> Segundo Junqueira (2017) o uso da palavra secundarista – o que atualmente chamamos de alunos do Ensino Médio – faz alusão a história de luta e resistência dos estudantes no país.

<sup>6</sup> Disciplina Ministrada pela professora Doutora Any Marise Ortega, graduada em História (bacharelado e licenciatura) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1991), com mestrado e doutorado em Ciências Sociais (Política) também pela PUC-SP (1999 e 2003). É pós-graduada em Sociologia e História do Trabalho, em Sócio-Psicologia e em Arqueologia, História e Sociedade.

<sup>7</sup> Para que o leitor conheça um pouco mais sobre o autor, o lugar social, e motivações, dedicamos no Apêndice D um pequeno esboço de uma autoanálise, contemplando fatos significantes ocorridos nas fases de vida desde o nascimento, infância, adolescência e juventude, que marcaram nossa vida, inclusive ativaram as disposições para o mundo universitário aos 38 anos de idade.

sempre presente nos momentos mais cruciais da história política brasileira.<sup>8</sup> Ela entende a ligação intrínseca das lutas pela educação com a luta pelos direitos e pela construção da cidadania, ainda mais quando as escolas reproduzem a ideologia do estado ao servir os interesses das classes dominantes.

A propósito, nessa pesquisa, de forma específica, utilizamos o termo jovens ou juventudes para os estudantes do Ensino Médio das Ocupações em duas escolas pesquisadas do NRE/Londrina, compreendendo a faixa etária de 14 (catorze) a 20 (vinte anos). Conforme a Lei Nº. 12.852/2013,<sup>9</sup> são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade, e Adolescentes<sup>10</sup> com idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos. (BRASIL, 2013).

O uso das categorias adolescentes, jovens e juventudes, conforme os estudos na Sociologia das Juventudes, são complexos e não temos a pretensão de discutirmos essas classificações conceituais. Entretanto, a partir da discussão de José Machado Pais, compreendemos juventude em “dois eixos semânticos: como aparente unidade (quando referida a uma fase de vida) e como diversidade (quando estão em jogo diferentes atributos sociais que fazem distinguir os jovens uns dos outros).” (PAIS, 1990, p. 149).

Ao exemplificar os diferentes atributos sociais, Pais (1990) parte de dicotomias tais como: “jovens das classes médias ou jovens operários, jovens rurais ou urbanos, jovens estudantes ou trabalhadores, jovens solteiros ou casados. Falamos de juventudes em sentido completamente diferente de juventude enquanto referida a uma fase de vida.” (PAIS, 1990, p. 149). Neste contexto, a idade dos participantes desta pesquisa variou entre 13 e 22 anos, faixa etária aproximada da classificação utilizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, para jovem de 15 a 24 anos.

---

<sup>8</sup> GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: Experiências e Desafios na Atualidade. *In*: Anais do XI ANPED SUL: Reunião Científica Regional da ANPED – Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. 24 a 27 de julho de 2016, UFPR, Curitiba, PR. (Conferência de encerramento.) Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Palestra-de-Encerramento-Maria-da-Gloria-Gohn.pdf>. Acesso em 23 maio 2017.

<sup>9</sup> Lei nº. 12.852/2013 Dos Direitos e das Políticas Públicas de Juventude, sancionada na Gestão da Presidente Dilma Rousseff, Promulgada em 05/08/2013 e publicada no DOU de 06/08/2013, Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE.

<sup>10</sup> Conforme descrito na Lei nº. 12.852/2013, para os adolescentes, “aplica-se a Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente.” (BRASIL, 2013).

É importante destacar, conforme apontam Ferreti, Zibas e Tartuce (2004), as diferentes interpretações do termo protagonismo. Nessa pesquisa utilizaremos a perspectiva de Costa (2001), quando trata da participação do jovem estudante, abrindo espaços para a cidadania no ambiente escolar e nas políticas educacionais.

Diante das tendências conservadoras presentes nas políticas educacionais brasileiras, que atingem primordialmente as instituições públicas e seus sujeitos jovens, foi fundamental a intervenção do movimento estudantil, que ficou conhecido como “Primavera Secundarista”<sup>11</sup>. Para Real<sup>12</sup>, a Primavera Secundarista de 2016 faz parte de um processo político e “pode ter sido inspirada em protestos anteriores, como a Primavera Feminista, a Primavera Árabe, a Rebelião dos Pinguins, e os protestos de 2013 no Brasil. Há, portanto, um contexto histórico composto por fatores possivelmente motivadores das ocupações.” (REAL, 2018, p. 16).

Nesse contexto de lutas estudantis, investigamos as percepções dos jovens referentes aos movimentos sociais e a participação deles no Grêmio Estudantil – contribuindo para o processo de formação política e democrática dos jovens estudantes - e indagamos também, o que sabem sobre a reforma do Ensino Médio. Nesse sentido, é de suma importância compreender o jovem estudante, sujeito histórico, político, social e cultural, o porquê de suas ações, reações e omissões, dentro do contexto em que está inserido.

Para tanto, necessitamos compreender a escola como espaço sociocultural, resultado de um confronto de interesses que definem idealmente as relações sociais. Szepeleta e Rockwell (apud DAYRELL, 2001, p. 137) apontam a relação dos sujeitos com as estruturas sociais, a hierarquização do espaço, o confronto e a trama de inter-relações. Assim, temos na escola um processo dinâmico de construção social porque,

Em cada escola interagem diversos processos sociais: a reprodução das relações sociais, a criação e a transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder

<sup>11</sup> O termo Primavera Secundarista segundo Marili Peres Junqueira (2017), se origina nas postagens de redes sociais e de jornalistas, com a alusão de “força e resistência” do movimento estudantil. Disponível no artigo: “Primavera Secundarista: as ocupações nas escolas estaduais públicas de Uberlândia-MG em 2016”.

<sup>12</sup> Dissertação de Mestrado. “Primavera secundarista: engajamento estudantil nas ocupações de Vitória-ES em 2016”, segundo Danielly da Costa Vila Real, Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Espírito Santo em 2018.

estabelecido. (SZEPELETA; ROCKWELL apud DAYRELL, 2001, p. 137).

Segundo Bourdieu (1983, p. 89), há disputas em cada campo “entre o novo que está entrando e que tenta forçar o direito de entrada e o dominante que tenta defender o monopólio e excluir a concorrência” e na comunidade escolar não é diferente.

Onde vigora uma concepção de gestão democrática é essencial a participação de todos, independentemente da função exercida, ou seja, estudantes, funcionários, professores, gestores, técnicos educacionais, pais e responsáveis, precisam opinar e serem ouvidos na escola para melhorias na educação. Para Snyders (2005, p. 102 - 103),

A escola não é o feudo da classe dominante; ela é terreno de luta entre a classe dominante e a classe explorada [...]. O que lá se passa reflete a exploração e a luta contra a exploração. A escola é, simultaneamente, correia de transmissão da ideologia oficial, domesticação – mas também ameaça à ordem estabelecida e possibilidade de libertação.

Snyders (2005) percebe a luta de classes na escola e Dayrell (2001) observa a multiplicidade de sentidos nesta instituição de ensino, vista como um espaço polissêmico quando aponta que,

não podemos considerá-la como um dado universal, com um sentido único, principalmente quando este é definido previamente pelo sistema ou pelos professores. Dizer que a escola é polissêmica implica levar em conta que seu espaço, seus tempos, suas relações podem estar sendo significados de forma diferenciada, tanto pelos alunos, quanto pelos professores, dependendo da cultura e projeto dos diversos grupos sociais nela existentes. (DAYRELL, 2001, p. 144).

Nesse sentido, as pesquisas devem ser consideradas e analisadas principalmente de acordo com o contexto político, econômico, cultural e social, levando-se em conta as influências internas e externas que possuem relação direta ou indireta com a escola, até porque, dados obtidos em diferentes momentos, apresentam semelhanças e diferenças, conforme cada caso.

As experiências são dinâmicas, isto é, “não advém de forças congeladas do passado – embora este tenha importância crucial ao criar uma memória que, quando resgatada, dá sentido às lutas do presente. A experiência recria-se cotidianamente, na adversidade das situações que enfrentam.” (GOHN, 2011, p. 336).

Por isso, vale a pena sempre confrontar os resultados de diferentes pesquisas sobre o mesmo tema, a fim de poder contribuir melhor com o avanço das reflexões educacionais.

As questões das mobilizações estudantis e dos movimentos sociais estão intrinsicamente ligadas ao exercício político dos cidadãos e sabendo disso, questionamos: Até que ponto as propostas pedagógicas curriculares enfatizam o protagonismo dos jovens, nos temas sobre cidadania, desigualdades sociais, movimentos sociais, mobilização social e ação coletiva? Por que os jovens sujeitos de seu aprendizado, não são compreendidos pela sociedade ao lutarem pelos seus direitos? E mais, de acordo com as práticas cotidianas por eles realizadas nas Ocupações, quais as relações estabelecidas com a escola e quais foram os papéis assumidos? Quais suas percepções sobre a escola e qual a concepção de educação que eles almejam?

Tais discussões possuem interfaces na Sociologia da Educação, na Sociologia da Experiência, na Sociologia das Juventudes, na Sociologia dos Movimentos Sociais, na Sociologia do Trabalho. Por isso, seus conceitos estão distribuídos no decorrer dessa pesquisa.

Diante de todas preocupações gerais, nossas principais perguntas de pesquisa, caracterizadas como problema central da dissertação configuram-se da seguinte forma: As Ocupações contribuíram para o exercício do protagonismo juvenil, possibilitando que os estudantes explicitassem que propostas de escola desejavam? Quais as impressões das juventudes sobre a reforma do Ensino Médio (Lei nº. 13.415/2017)? O que pensam sobre a atuação dos Grêmios Estudantis?

Dentre várias contribuições teórico-metodológicas, analisaremos a perspectiva de Maria da Glória Gohn (1997, 2011, 2016) sobre os Movimentos Estudantis, tendo em vista a construção de espaços cidadãos, onde são discutidas as políticas educacionais pelos próprios estudantes. Para Gohn, “as lutas e movimentos pela educação são antigos, mas às vezes invisíveis perante a sociedade mais geral e só recentemente ganharam visibilidade na mídia.” (GOHN, 2016, p. 9).

Empregamos como procedimentos metodológicos o uso de entrevistas estruturadas semiabertas, conforme Gil (1987), Goldenberg (2004), Bauman e May (2010), e grupos focais na perspectiva de Bernadete A. Gatti (2005).

A análise documental partiu dos estudos de documentos educacionais oficiais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), Lei de Reforma do Ensino Médio (Lei nº. 13.415/2017), Base Nacional Comum Curricular (2017) e Parecer CNE/CEB nº. 03/2018.

Nas discussões com os sociólogos da escola francesa, utilizamos: Bourdieu (1983, 1998), Charlot (2000, 2001, 2009), Lahire (1997, 2004, 2012) e Dubet (1998). Dentre os estudiosos brasileiros, nos apoiamos em Dayrell (2001), Carrano (2007, 2008), Frigotto (2017), Groppo 2018, Costa (2018), Gadotti (1992), Gohn (1997, 2011, 2017), Libâneo (2003), Nogueira (1995, 2004), Martins (2009, 2017), Sposito (2009), Vasconcellos (2007), e demais autores.

Para entender as experiências do movimento estudantil, seguimos o seguinte percurso descrito no Quadro 1 abaixo:

#### Quadro 01 – Percursos Metodológicos

1º passo	Pesquisa documental, bibliográfica, fichamentos;
2º passo	Grupo Focal com seis estudantes participantes das Ocupações nas escolas públicas do NRE/Londrina;
3º passo	Participação em Oficinas na Semana/Jornada de Humanidades e de Sociologia, com aplicação de questionários para 166 estudantes do Ensino Médio de duas escolas estaduais do NRE/Londrina;
4º passo	Análise e seleção do material coletado, nova pesquisa documental.

**Fonte:** Elaborado pelo Autor, 2019.<sup>13</sup>

No que diz respeito ao tema em questão, iniciamos a pesquisa buscando referências bibliográficas, fazendo fichamentos, selecionando textos, documentos, autores, conceitos e citações. Após a construção de uma base referencial teórica sobre o assunto, partimos para entrevistas de Grupo Focal na Universidade Estadual de Londrina, com seis estudantes (quatro meninas e dois meninos) participantes das Ocupações nas escolas públicas em Londrina-PR.

Sobre esse tipo de entrevista focalizada, diz Gatti (2005, p. 67),

Há potencialidades interessantes ligadas ao trabalho de pesquisa desenvolvido em ciências sociais e humanas com grupos focais. A primeira delas é o próprio tipo de material que emerge nas discussões: ideais, opiniões, modos de ver, atitudes, valores, que

<sup>13</sup> Inspirado em quadro contido na Dissertação de Mestrado de Franciele Rodrigues “Afinal, o que faz o programa de iniciação à docência-PIBID? Um estudo sobre a formação de professores da UEL, 2010-2016.” Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Londrina em 2016, (RODRIGUES, 2016, p. 24).

são evidenciados e processados num coletivo, mostrando mudanças, influências recíprocas, acordos e desacordos, que se produzem e se alteram ao longo da dinâmica do trabalho.

Realmente esses múltiplos olhares, conforme Dayrell (2001), podem ser observados no Grupo Focal através da multiplicidade de pensamentos dos jovens com diferentes opiniões, inclusive nas suas indecisões, na rapidez, nas mudanças de opiniões e tomadas de decisões.

Dando sequência na coleta de dados, a terceira fase ocorreu em outro contexto, com outro espaço/tempo e atores sociais. Em 2017 foram aplicados noventa e quatro questionários em Oficinas em Jornadas de Sociologia e Jornadas de Humanidades<sup>14</sup>.

A primeira Oficina ocorreu em 09 out. 2017, durante a 10ª Jornada de Humanidades com os estudantes do Colégio Estadual Maria do Rosário Castaldi em Londrina no dia 9 out. 2017, para sessenta e seis estudantes secundaristas de terceiro ano no Centro Estadual de Educação Profissional Professora Maria do Rosário Castaldi na Zona Oeste de Londrina-PR, com atores na faixa etária de 16 aos 22 anos.

A segunda Oficina, em 29 nov. 2017 foi realizada durante a 10ª Jornada de Sociologia do Colégio Estadual Professor Francisco Villanueva em Rolândia nos dias 29 nov. 2017, com vinte e oito estudantes do primeiro ano do Ensino Médio no Colégio Estadual Professor Francisco Villanueva em Rolândia-PR, município situado na Região Metropolitana de Londrina, com estudantes da faixa etária dos 13 aos 16 anos.

Para fechar a coleta de dados de questionários, ministramos a terceira Oficina novamente no Colégio Villanueva em Rolândia em 12 set. 2018, na 11ª Jornada de Sociologia, com setenta e dois estudantes entre 14 e 18 anos. Ao todo, nos três eventos, foram entrevistados cento e sessenta e seis jovens.

Quanto ao questionário semiestruturado<sup>15</sup> foi elaborado conforme orientações de Gil (1987, p. 127), com perguntas “classificadas em três categorias: abertas, fechadas e duplas”, relacionadas ao conhecimento e à participação dos jovens nos

---

<sup>14</sup> Cabe lembrar que as Jornadas de Humanidades nos Colégios Estaduais de Londrina e adjacências foram iniciativas dos professores pesquisadores do Laboratório de Ensino de Sociologia da Universidade Estadual de Londrina. A princípio em 2001 eram chamadas de “Semanas de Sociologia e de Filosofia” tendo iniciado no Colégio Estadual Nilo Peçanha, e faziam parte do Grupo de Apoio ao Ensino de Sociologia-GAES, atualmente inserido no Projeto do LENPES/UEL.

<sup>15</sup> Cf. Apêndice A, Apêndice B e Apêndice C.

movimentos sociais, nos movimentos estudantis, em especial no Grêmio Estudantil, possibilitando também a percepção destes sobre a Reforma no Ensino Médio.

Optamos pela pesquisa de método qualitativo, um dos métodos mais utilizados em Ciências Sociais, porque “é adequado aos estudos da história, das representações e crenças, das relações, das percepções e opiniões, ou seja, dos produtos das interpretações que os humanos fazem durante suas vidas, da forma como constroem seus artefatos materiais e a si mesmos, sentem e pensam” (MINAYO, 2008, p. 57). Além disso, “a abordagem idiográfica, hermenêutica ou qualitativa destaca a diferenciação entre os dois tipos de objetos de estudo - o físico e o humano - ao admitir que, ao contrário do objeto físico, o homem é capaz de refletir sobre si mesmo e, através das interações sociais, construir se como pessoa”. (GONDIM, 2003, p. 150).

Conseqüentemente, a escolha do método dá voz aos jovens atores sociais, permite a apreensão de seus pensamentos e respostas sobre o cotidiano na escola, suas relações sociais, avalia a compreensão destes sobre as políticas educacionais, bem como suas opiniões para melhoria na educação.

Compartilhamos da ideia de May (2004) sobre a combinação de métodos na pesquisa, entendendo que as diferentes abordagens “podem projetar luz sobre diferentes questões” (GOLDENBERG, 2004, p. 62).

Tendo realizada essas explicações sobre a abordagem metodológica, seguimos com os dados sobre as Ocupações nas escolas públicas do NRE/Londrina.

Segundo a lista divulgada pelo Ocupa Paraná 29 (vinte e nove) escolas estaduais foram ocupadas, e cerca de quase 40% das escolas de acordo com os estudantes<sup>16</sup>, mas escolhemos os Colégios Castaldi e Villanueva devido à parceria com os projetos de ensino/pesquisa/extensão sobre ensino de Sociologia, desenvolvidos com o Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina – UEL.

Nossa hipótese centra-se na ideia de que a organização dos estudantes nas Ocupações dos colégios estaduais no NRE-Londrina possibilitou o exercício do

---

<sup>16</sup> De acordo com informações do Ocupa PR na matéria de 18 out. 2016. Disponível em: <https://www.bonde.com.br/educacao/ensino/quase-40-das-escolas-estaduais-estao-ocupadas-em-londrina-de-acordo-com-estudantes-425818.html> Acesso em 27 nov. 2018.

caráter solidário entre os jovens<sup>17</sup>. Pensamos que o legado das Ocupações revela a luta do movimento estudantil por uma escola mais democrática.

Entendemos que com esse exercício de apropriação do espaço escolar, os estudantes no contexto das Ocupações deram uma face diferente para a escola, mostrando pistas da educação que eles desejam.

Dividimos a dissertação em cinco seções. Na primeira, dedicaremos a introdução, na segunda, para melhor nos situarmos no tema, analisaremos o contexto histórico das experiências estudantis anteriores, conceituando os movimentos sociais e os movimentos estudantis, principalmente após as manifestações do Movimento Passe Livre-MPL em julho de 2013. Faremos ainda apontamentos sobre a importância do Grêmio Estudantil, a resistência e o protagonismo juvenil nas Ocupações das escolas públicas, e fecharemos com observações sobre o relacionamento dos jovens com as redes sociais.

Na terceira seção, explanaremos o contexto das políticas educacionais, tendo em vista o domínio do neoliberalismo e o conservadorismo presente na educação das juventudes, bem como as questões ideológicas da escola sem partido, debatendo demais entraves para a educação cidadã. Abordaremos a Reforma do Ensino Médio e suas implicações, analisando as discussões dos profissionais da educação. Analisaremos as referências sobre juventudes no Parecer Nº. 03/2018 que trata das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, tomando por base as edições de 1998 e 2013.

Na quarta seção, iniciaremos com o legado histórico-cultural das Ocupações, trataremos sobre as juventudes e suas relações com o saber e o aprender, as lições desveladas nos estudos sobre as Ocupações nas escolas.

Descreveremos as falas espontâneas dos seis jovens secundaristas participantes das Ocupações nas escolas do NRE/Londrina, partindo do Grupo Focal realizado na UEL em 4 jul. 2017, mediado pelos mestrandos do Programa de Ciências Sociais e orientado pela Professora Dra. Ileizi Luciana Fiorelli Silva.

Relacionaremos as falas, o aprender cotidiano, o protagonismo, as aspirações e inquietações desveladas desses seis estudantes, com conceitos sociológicos. Argumentaremos ainda as desigualdades e as possibilidades

---

<sup>17</sup> A pesquisa está centrada nas ocupações dos dois colégios, o CEEP Professora Maria do Rosário Castaldi em Londrina-PR e o CE Professor Francisco Villanueva em Rolândia-PR, entretanto, isso não nos limita a falarmos sobre o movimento das ocupações em demais espaços e tempo.

vivenciadas por eles, assim como as singularidades do indivíduo e o sucesso/fracasso escolar. Como pano de fundo, discutiremos, a importância do capital social na vida política dos jovens e as relações de saber, considerando a heterogeneidade na escola, como um dos ambientes significativos de socialização para os jovens.

Por fim, descreveremos a importância da universidade para as juventudes, refletindo acerca das ações desenvolvidas pelo LENPES/UEL<sup>18</sup> para a formação dos jovens estudantes e da interação propiciada nas Jornadas Sociológicas e nas Jornadas de Humanidades<sup>19</sup>, dado o contexto dessa pesquisa ter sido realizada através dessa parceria.

Concluída essa etapa de apontamentos do Grupo Focal, desvelaremos no quinto capítulo, através de questionários as percepções e sugestões das juventudes do Ensino Médio, que no fundo miram para mudanças importantes na educação brasileira.

Logo, intuimos que as experiências vividas pelos estudantes participantes poderão aguçar ainda mais a disposição destes em participar ativamente de outros movimentos sociais. Pode ser que o fato de terem vivido intensamente o cotidiano nas Ocupações faça-os pensar nessas disposições para a ação coletiva. Diante desse contexto, a participação dos estudantes nos movimentos sociais, bem como nos Grêmios Escolares, é essencial para o exercício das reivindicações de diversas conquistas políticas, pois é através do engajamento da sociedade nas políticas públicas que as classes trabalhadoras conquistam espaços e direitos.

Partiremos então, para as Considerações Finais, retomando a discussão das seções anteriores, descrevendo os resultados da pesquisa e o legado deixado pelas Ocupações das escolas públicas pelos estudantes do NRE/Londrina.

Assim, discutiremos o protagonismo juvenil nos movimentos estudantis nas seções seguintes, fazendo apontamentos históricos-sociológicos sobre o fenômeno emergente das Ocupações nas escolas públicas, assunto tão necessário em tempos

---

<sup>18</sup> O Projeto LENPES segundo relata Lima *et. al.* (2013) têm proporcionado muitas experiências, debates, produção e socialização de materiais didáticos de apoio ao ensino de Sociologia, metodologia de ensino, artigos, planos de aula, textos, oficinas, materiais para disseminação e potencialização do conhecimento sociológico, apoiando os professores na formação inicial se estendendo para a formação continuada.

<sup>19</sup> As atividades do projeto de Extensão “Semana de Sociologia nas Escolas da rede pública” surgiram na Universidade Estadual de Londrina-Uel nas atividades no Laboratório de Ensino de Sociologia-LES, no Grupo de Apoio ao Ensino de Sociologia- GAES e no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia, em escolas no município e região de Londrina.

de reformas educacionais. Mais do que isso, nosso desejo é que esta seja mais uma obra abordando as lutas, as experiências e os legados deixados pelos jovens, em um momento histórico de intensas lutas contra os retrocessos causados pela Reforma do Ensino Médio, na efetivação da Lei Nº. 13.415/2017, que tanto afeta as camadas populares das juventudes brasileiras.

Esperamos que essa pesquisa apresente aos leitores os desafios enfrentados pelas juventudes, suas lutas e resistências pelos direitos sociais, em especial pela educação, em favor de uma educação gratuita, acessível, e de qualidade, ou seja, contra as imposições de políticas educacionais não discutidas democraticamente. Além dessa luta política, acreditamos que as discussões aqui presentes fomentarão outros debates na esfera acadêmica.

Como achado de pesquisa, aproximamos nosso olhar do protagonismo juvenil, da força dos jovens na arena política e social. Desse modo, contribuímos com as Ocupações relatando as experiências vividas pelos jovens, tendo em vista, o empoderamento, a apropriação do espaço público, a resistência às imposições do estado, as relações cotidianas, as indignações, os “erros” e os acertos, a autonomia em certas decisões e a organização das atividades.

Feita essa primeira discussão introdutória, dedicaremos a seguir, nossa atenção à importância do protagonismo juvenil nos movimentos estudantis.

## CAPÍTULO 1 - O PROTAGONISMO JUVENIL NOS MOVIMENTOS ESTUDANTIS

O termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla (COSTA, 2001, p. 179).

Nessa seção trataremos da importância do protagonismo juvenil na luta por uma escola de qualidade. Iniciaremos discutindo a polissêmia do termo protagonismo dos jovens.

Segundo Ferretti, Zibas e Tartuce (2004, p. 413), o protagonismo;

é um conceito passível de diferentes interpretações e, além disso, imbrica outros conceitos igualmente híbridos, como ‘participação’, ‘responsabilidade social’, ‘identidade’, ‘autonomia’ e ‘cidadania’. Nem mesmo a distinção entre ‘participação’ e ‘protagonismo’ é clara na bibliografia consultada. “Ou seja, um autor pode se referir a ‘protagonismo’ em contextos em que outro falaria de ‘participação’, e vice-versa, havendo ainda, casos em que as duas expressões são usadas como sinônimos.

Seguimos a linha de pensamento desses autores sobre o protagonismo significando o ator principal do teatro grego “protagnistés”. Assim, utilizaremos do termo no sentido de jovens atores sociais, promovendo a “participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla.” (COSTA, 2001, p. 179).

Embora Costa (2000), contemple em seu estudo o termo adolescente, estendemos esse raciocínio para a categoria juventudes, por considerar o protagonismo dos jovens, que não devem ser vistos como um problema para a sociedade, pois também são, em parte, a solução para tais problemas, ao desenvolverem seu potencial como pessoa, como futuros profissionais e como cidadãos críticos.

Conseqüentemente, para melhor entendermos o protagonismo dos jovens estudantes nas Ocupações das escolas, é preciso compreendermos os movimentos sociais e seus desdobramentos.

Um meio de manifestarmos como cidadãos é através dos movimentos sociais, que são “tentativas coletivas de promover um interesse comum ou garantir um objetivo comum fora da esfera das instituições estabelecidas [...] Estes ocorrem em todas as formas e tamanhos possíveis.” (GIDDENS, 2012, p. 713).

Os movimentos sociais para Gohn (1997, p. 251),

São ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo político de força social na sociedade civil. As ações se estruturam a partir de repertórios criados sob temas vivenciados pelo grupo na sociedade. As ações desenvolvem um processo social e político cultural que cria uma identidade coletiva para o movimento, a partir dos interesses em comum.

Ao entender essas ações, o surgimento do Movimento Estudantil na década de 1960, devido a emergência dos Novos Movimentos Sociais-NMS, Gohn (2016) destaca a presença e as ações dos Movimentos dos Estudantes-ME de Ensino Médio e universitário em “momentos cruciais da história política do país”. (2006, p. 2).

Consideramos fundamental esse resgate histórico sobre o tema “Movimento estudantil brasileiro” para compreendermos melhor as Ocupações nas escolas. Dada a relevância da participação dos jovens nos movimentos sociais e dos movimentos estudantis, Gohn (2016) aponta a importância desses espaços para a educação e para a formação política. Para ela,

As demandas são históricas - acompanharam o processo e o modelo de desenvolvimento do país, na maioria das vezes voltadas para os interesses da categoria profissional, mas as reivindicações ajudaram a construir as agendas de políticas públicas. (GOHN, 2016, p. 9).

Além disso, a autora também observa a relação entre os movimentos sociais e a educação pois,

a relação movimento social e educação existe nas ações práticas de movimentos, organizações e grupos sociais. O estudo desta relação é relativamente recente no meio acadêmico e o debate intensificou-se após as Ocupações de escolas do ensino médio em Goiânia, São Paulo, Rio de Janeiro etc., assim como a Ocupação das ETECS em São Paulo, escolas de ensino técnico, entre 2015-2016, trazendo também a pauta da qualidade da educação. (GOHN, 2016, p. 9).

Diante de todas essas colocações, nesse primeiro momento, faremos uma análise sobre as Ocupações dos estudantes nas escolas de São Paulo, Paraná e outros estados da federação, e o desenvolvimento das Ocupações desde sua emergência em 2015 na maioria dos estados do Brasil, contra as políticas de educação públicas estaduais e nacionais. Mais adiante, passaremos para um recorte mais focado em outubro de 2016, refletindo acerca das Ocupações de duas escolas do NRE/Londrina e a importância do engajamento dos jovens no Grêmio Estudantil. Conforme lembra Martins<sup>20</sup> (2016),

Os processos de Ocupação da escola não são inéditos e ocorrem com mais frequência do que se pensa. A tese de doutorado em educação chamada “Ocupação da Escola: uma categoria em construção” por mim defendida em 2009, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já evidencia tal fato. Experiências como as que se deram junto ao movimento operário da década de 1910 e 20, principalmente sob a tendência anarquista ou, ainda, a luta das periferias pela democratização da escola pública, das mães por creches nas décadas de 1940 e 50, as escolas comunitárias que ainda hoje se espalham pelo Brasil ou, ainda, a prática das escolas do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, todas evidenciam que o processo de Ocupação da escola se dá em vários lugares e em tempos distintos, porém, todas as experiências têm um ponto de partida comum: a negação ao direito à educação e à escola. (MARTINS, 2016).

Para Gohn (2016), os jovens demonstraram o protagonismo por intermédio de sua participação nas Ocupações das escolas, o que considera um novo ciclo das lutas estudantis, pois eles estão conscientes de seus desafios políticos cotidianos dentro e fora do ambiente escolar. Diferenciando os Movimentos Sociais dos Novos Movimentos Sociais, ela entende que;

Os atuais movimentos na área da educação devem ser analisados sob a ótica das mudanças operadas no conjunto de outros movimentos sociais contemporâneos pois eles são diferentes dos movimentos operários, assim como diferem dos movimentos identitários dos anos 80/90 do século passado, que ficaram conhecidos como a onda dos “novos movimentos sociais”, organizados em torno de questões de gênero, etnia, faixa etária, ou

---

<sup>20</sup> Fernando José Martins é Professor da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste – Campus de Foz do Iguaçu. Pedagogo, mestre e doutor em Educação. Autor da matéria jornalística Online da Revista Le Monde Diplomatique Brasil, ESCOLA DE LUTA DOS SECUNDARISTAS, A pedagogia da Ocupação das Escolas, Acervo Online, 11 maio 2016. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/a-pedagogia-da-ocupacao-das-escolas/>. Acesso em 21 nov. 2018.

questões ambientais. Este leque ampliou-se e hoje abrangem questões nas escolas como de gênero, etnia, nacionalidade, religiões, portadores de necessidades especiais, meio ambiente, qualidade de vida, segurança pública, paz, direitos humanos, direitos culturais, etc. Os movimentos sociais são fontes e agências de produção de saberes. (GOHN, 2016, p. 10).

Partindo dessa ideia de fontes e agências de produção de saberes, Martins (2016) aponta as potencialidades pedagógicas das Ocupações, a formação do caráter político, a luta pelos direitos, por melhores condições de funcionamento da escola e seu caráter coletivo. Desse modo,

As Ocupações se multiplicaram e se auxiliavam mutuamente, coletivizando os processos das escolas e dos sujeitos envolvidos, assim, democratizando as práticas escolares. Esse processo culmina com a auto-organização dos estudantes que, nas práticas convencionais, nada mais são que “depósitos” do conhecimento escolar. Nas Ocupações, os estudantes participam efetivamente e dirigem os processos pedagógicos, o que marca positivamente sua formação e inverte uma lógica cristalizada: em vez de aprender a obedecer (o que acontece na escola convencional), ele aprende a ser parte integrante dos processos. Um perigo para a ordem instituída! (MARTINS, 2016).

Estrategicamente, as Ocupações nas escolas objetivaram,

chamar a atenção da população, esclarecer, debater e motivar deputados e senadores envolvidos na discussão parlamentar a respeito tanto da Medida Provisória em tela quanto da Proposta de Emenda à Constituição. Portanto, mostraram a sua força de organização juvenil em prol de garantias futuras para toda a população brasileira. O lema “Ocupar e Resistir” usado pelos estudantes expressou de forma clara que a Ocupação visava oposição justificada em relação às ações governamentais, ou seja, que a criticidade juvenil existe e é também impulsionadora de ações que visam proteger direitos sociais fundamentais, como é o caso da educação. (FLACH; SCHLESENER, 2017, p. 177).

Os jovens ocupantes das escolas demonstraram sua participação cidadã e sua postura de criticidade em relação às políticas educacionais, se envolvendo diretamente na defesa de seus direitos e dos direitos das gerações futuras. Em seu discurso na ALEP,<sup>21</sup> a estudante Ana Julia enfatizou isso:

<sup>21</sup> Discurso da secundarista Ana Julia Pires Ribeiro (16 anos), da escola Senador Manuel Alencar Guimarães, no plenário da Assembleia Legislativa-ALEP em 26/10/2016. Vídeo disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=iU\\_aEGNelxg](https://www.youtube.com/watch?v=iU_aEGNelxg). Acesso em: 26 nov. 2018.

*Nós não estamos lá de brincadeira nós sabemos pelo que nós estamos lutando. A nossa bandeira é educação, a nossa única bandeira é a educação. Nós somos um movimento apartidário, nós somos um movimento dos estudantes pelos estudantes, somos um movimento que se preocupa com as gerações futuras, o movimento que se preocupa com a sociedade, se preocupa com o futuro do país. Que futuro o Brasil vai ter se não nos preocuparmos com uma geração de pessoas que vão desenvolver o senso crítico? (Discurso da secundarista Ana Júlia Pires Ribeiro na Assembleia Legislativa do Paraná, em 26 out. 2016).<sup>22</sup>*

Para Brenner (2014), a escola além de ser um espaço de socialização, pode ser o ambiente em que os jovens se aproximam dos grupos militantes, inclusive pela participação no Grêmio. Apesar de ter pouca representatividade em algumas escolas, os Grêmios Estudantis, são espaços de proliferação de ideias, de lutas e de resistências políticas, espaços coletivos em que a atuação juvenil tem o potencial para lutar contra as amarras do sistema escolar que impedem a liberdade e autonomia dos jovens para ecoar suas vozes, fazendo pressão contra as formas mais rígidas de controle exercidos pela direção nas escolas. O Grêmio Estudantil para Costa (2000, p. 150),

é entendido como um dos espaços que oportuniza o processo de formação do estudante. A prática do protagonismo juvenil difundido no contexto das reformas educacionais democráticas, propicia a formação de um sujeito resiliente com capacidade para as lutas de um mundo em contínua transformação, mundo este, que valoriza o empreendedorismo e o trabalho voluntário.

Conseqüentemente, a participação no contexto escolar, segundo Gohn (2011, p. 347), “gera aprendizado político para a participação na sociedade em geral.” Nesse sentido, a força política e cultural do Grêmio Estudantil, entidade representativa nas escolas, pôde ser vista, em 2015/2016, através da mobilização dos estudantes e das Ocupações nas escolas em São Paulo, no Paraná e demais estados brasileiros, sendo que o Movimento Ocupa Paraná registrou cerca de 850 (oitocentos e cinquenta) escolas ocupadas neste estado.

O Grêmio, como instituição, não existe apenas para cumprir uma formalidade, pois, “a simples existência de mecanismos institucionalizados de ‘gestão democrática’ não garante a ampliação efetiva da participação e de práticas

<sup>22</sup> Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/10/discurso-comovente-de-aluna-de-16-anos-deixa-deputado-furioso.html>. Acesso em: 03 dez. 2018.

democráticas de gestão” (SPOSITO *et al.*, 2009, p. 180). As conquistas provêm de embates, de criticidades, de inconformismo. Portanto, é essencial que os jovens estudantes compreendam o Grêmio como um espaço legitimado de participação, que possibilite a organização e o desenvolvimento de atividades variadas, “que permitam desenvolver o intelectual, o social e o político”. (FERNANDES, 2001, p. 57).

Cabe lembrar ainda que,

O Grêmio Estudantil é mais que uma entidade, pela representatividade dos alunos passa a ser uma entidade autônoma, lembrando que autonomia não é independência, e que estas não podem ser confundidas, que suas ações favorecem as relações na escola entre a direção, equipe técnica e os demais seguimentos escolares. A escola se fortalece com suas ações. O grêmio estudantil não é um órgão contra ou a favor da direção escolar e sim um instrumento de representação do corpo discente numa sociedade democrática. (FERRARI, 2013, p. 45).

Embora resgatamos essa construção acerca da importância do Grêmio Estudantil como locus de protagonismo juvenil, cabe destacar, conforme já observamos, que nem todos os Grêmios se manifestaram favoráveis às Ocupações de 2016. E mais, houve casos em que as escolas ocupadas nem tinham esse órgão de representação estudantil. Por isso, reiteramos a importância da participação dos jovens estudantes nesse instrumento representativo e democrático na escola, para ouvir a todos e lutar pelas suas demandas.

A seguir, analisaremos o contexto histórico e político das Ocupações nas escolas públicas brasileiras.

### 1.1 AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS: O CONTEXTO HISTÓRICO

Antes mesmo de iniciarmos falando sobre o fenômeno das Ocupações nas escolas em 2015-2016, gostaríamos de lembrar que apesar de serem recentes estes movimentos, Martins (2009) já assinalava a categoria “Ocupação da escola” como uma categoria em construção. É claro que essa categoria, em sua pesquisa, é desenvolvida através da militância do Movimento Sem Terra-MST, mas nos permite a compreensão sobre as recentes Ocupações nas escolas pelos secundaristas brasileiros.

Segundo Tavorari *et al.* (2018) as Ocupações são práticas dos movimentos sociais do campo através do Movimento Sem Terra-MST, do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto – MTST nas cidades, dos estudantes universitários, mas os secundaristas ainda não haviam ocupados as escolas públicas.

A Ocupação da escola é para Martins (2009, p. 67 - 68),

uma ação coletiva, partindo de sujeitos políticos sociais que desafiam as finalidades implícitas do Estado na sociedade de classes e dele arrancam um atendimento que supra, mesmo que parcialmente, suas demandas, sem, contudo, abandonar a compreensão do caráter parcial e insuficiente que tais ações constituem no processo de mudança social.

Compreendendo isso, passamos ao contexto histórico do movimento de Ocupação das escolas estaduais (2015-2016).

Para melhor compreendemos as Ocupações nas escolas, Antônio Groppo (2018) divide o fenômeno chamado “primavera secundarista” didaticamente em dois momentos e aponta:

A rigor, não há uma separação entre as duas ondas. A divisão, como anunciado, tem caráter ilustrativo, ainda que se possa falar apenas do segundo momento como um movimento plenamente nacional. Mas o que talvez seja o aspecto mais marcante desse movimento – uma metodologia de luta e organização estudantil inspirada pelos movimentos secundaristas chileno e argentino – caracteriza ambas as ondas: ocupações, comissões e assembleias estudantis soberanas de caráter horizontal e participativo. (GROPPO, 2018, p. 92-93).

Desse modo, a primeira onda foi a mais longa, entre os meses de dezembro de 2015 a julho de 2016 e acontece em oposição às políticas educacionais estaduais, se restringindo aos estados de São Paulo, vanguarda histórica do movimento, com maior intensidade e melhor documentado, seguido por Goiás, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Ceará.

Iniciou-se contra a decisão do governo paulista, anunciada em 23/set./2015, de fazer uma “Reorganização Escolar”, que implicava no fechamento de quase 100 escolas de ensino médio, a transferência de centenas de milhares de estudantes entre escolas da rede e a mudança de ciclos em mais de 700 escolas. Durante seis semanas, com o apoio do sindicato dos professores estaduais, foram realizados cerca de 160 atos de protesto, em 63 municípios, como

“aulões” públicos, paralisação de aulas, manifestações e bloqueio de ruas. Também houve intensa circulação pelas redes sociais de postagens e abaixo-assinados contra a “Reorganização”. (GROPPO, 2018, p. 94).

Conforme Januário *et al.* (2016), este fenômeno iniciou em São Paulo, entre novembro e dezembro de 2015, por conta da indignação dos estudantes contra o “autoritarismo burocrático” por intermédio das políticas de reestruturação, imposta pelo projeto da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – (SEE-SP), na gestão do governador Geraldo Alckmin.

Segundo as pesquisadoras Flach e Schlesener (2017, p. 177) as Ocupações nas escolas foram organizadas e planejadas para resistência e oposição às ações governamentais contra a educação.

Tavolari *et al.* (2018, p. 294 - 295) descrevem as ações políticas governamentais que desencadearam no movimento das Ocupações nas escolas em ordem cronológica. Para elas, a mobilização política e social de resistência de (estudantes, pais e mestres) ocorreu após o anúncio do governo estadual de São Paulo apresentar o projeto de “reorganização escolar”, priorizando as escolas públicas com ciclos únicos.<sup>23</sup> Assim, destacam:

Entre o final de setembro e o início de novembro, foram realizadas ao menos 163 manifestações de rua pelos estudantes em mais de sessenta cidades espalhadas por todo o estado de São Paulo (Campos; Medeiros; Ribeiro, 2016, p. 41-42). Contudo, o governo se manteve impermeável a reivindicação dos estudantes. Nesse contexto de fechamento institucional, os estudantes inovaram, constituindo, pela primeira vez na história brasileira, um movimento massivo de Ocupação de escolas, com o objetivo de forçar um debate público sobre a reforma educacional. (TAVOLARI *et al.*, 2018, p. 294).

Elas entendem ainda que o movimento estudantil no Brasil seguiu o exemplo dos movimentos ocorridos na Grécia, no Chile e na Argentina, sendo o movimento de maior repercussão a Revolta dos Pinguins no Chile iniciada em 2006, caracterizada inicialmente por reivindicações estudantis de pautas muito simples, visando melhorias básicas na educação. Segundo Zibas (2008, p. 202 - 203),

<sup>23</sup> As escolas seriam divididas em unidades de Ensino Fundamental II ou apenas escolas de Ensino Médio, nessa realocação muitas unidades seriam fechadas e alunos transferidos, inclusive de bairros, gerando um transtorno. Isso tudo sem ao menos consultar alunos, pais e mestres.

Constava principalmente dos seguintes itens: gratuidade do exame de seleção para a universidade, passe escolar grátis e sem restrições de horário para transporte municipal, melhoria e aumento da merenda escolar e reforma das instalações sanitárias em mau estado em muitas escolas. Essas questões foram quase imediatamente equacionadas ou atendidas pelo governo da presidenta Bachelet.

No Brasil o movimento estudantil, superou em números o movimento estudantil chileno. Conforme dados da UNE apontados por Junqueira (2017, p. 156),

cerca de 1100 escolas, 100 campi universitários e 90 IFEs foram ocupados, superando em números absolutos o movimento ocorrido no Chile, considerado um dos mais expressivos em termos mundiais, que chegou a atingir 600 escolas de um total de 12.116 (cerca de 5% das suas escolas ocupadas).

Analisando os ganhos do movimento das Ocupações nas escolas do estado de Goiás, Mascarenhas *et al.* (2017), apontam que os estudantes demonstraram a capacidade de se organizarem, de administrarem e vivenciarem o cotidiano de uma escola com relações horizontalizada, não autoritária e com uma divisão de trabalho muito respeitosa, resultando em um ganho político e pedagógico, contrapondo assim a perspectiva neoliberal e conservadora.

Destacam também o entendimento dos estudantes sobre as condições de trabalho na escola, a importância da formação de professores e estudantes, a forma mais democrática e respeitosa de organizar a escola e de tomarem decisões e o estreitamento de laços entre estudantes secundaristas e universitários. Compartilhamos dessa opinião, pois o mesmo aconteceu nas Ocupações das escolas do NRE/Londrina-PR. Entretanto, discutiremos as Ocupações no Paraná mais adiante.

Nas Ocupações das escolas, “ocorreu uma gestão democrática e igualitária, com muita participação dos estudantes do movimento.” (LAVORATTI *et al.*, 2017, p. 221). Consequentemente, o movimento afrontou a crescente afirmação da lógica mercantil e empresarial na gestão da rede pública de ensino.” (CATINI; MELLO, 2016, p. 1179)

Entretanto, houve contestações em relação a reestruturação do sistema escolar, das medidas de reorganização as escolas em ciclos, do fechamento das unidades, da transferência de estudantes e professores, sem consulta prévia e

participação democrática da comunidade escolar. Essa postura da administração pública foi o princípio gerador dos protestos, realizados pelos prejudicados nas mídias sociais. De acordo com Januário *et al.* (2016, p. 6),

A reação mais contundente, porém, veio daqueles que seriam diretamente afetados: das famílias e, principalmente, das alunas e alunos. Uma avalanche de hashtags, posts, abaixo-assinados, bem como comentários relacionados a essas postagens tomaram conta das páginas do Facebook relacionados às unidades escolares e Grêmios estudantis – muitas delas foram criadas após o anúncio da “reorganização”.

Além das redes sociais, os estudantes saíram às ruas para protestar, mas, sendo ignorados, decidiram em assembleia ocupar as escolas.

Tais atitudes no entendimento de Januário *et al.* (2016), foram inspiradas na cartilha “Como ocupar um colégio?”<sup>24</sup>, material do coletivo “O Mal-Educado”<sup>25</sup>. De acordo com matéria<sup>26</sup> publicada na página eletrônica do Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo-APEOESP,

As medidas anunciadas pelo presidente Michel Temer para a educação desagradaram alunos, pais, professores e especialistas na área e a resposta veio na mesma proporção: 2016 foi o ano da maior mobilização estudantil da história do país. No auge do movimento, na última semana de outubro, estudantes chagaram a ocupar 1.197 escolas e universidades em 21 estados contra a reforma do ensino médio (Medida Provisória 746), o projeto Escola Sem Partido e o congelamento de recursos públicos para investimentos sociais, inclusive na educação (Emenda Constitucional 95). (APEOESP, 2017).

Para Junqueira (2017, p. 156),

Esse amplo e forte movimento iniciado pelos próprios estudantes de Ensino Médio pela sua força de resistência contra as medidas do governo anunciadas nesse momento foi nominalizado nas redes sociais e por jornalistas como “Primavera Secundarista”. O termo secundarista vem de momentos históricos anteriores de resistência nesse nível de educação, apesar de receber a nomenclatura

<sup>24</sup> Essa cartilha foi elaborada por estudantes argentinos da Frente de Estudiantes Libertários e descreve a experiência de luta estudantil no país e foi inspirada na Revolta dos Pinguins ocorrida entre 2006-2011 com a mobilização dos estudantes chilenos.

<sup>25</sup> A cartilha pode ser encontrada para leitura ou para download em arquivo em Portable Document Format (pdf) no sítio: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocupar-um-colc3a9gio.pdf>.

<sup>26</sup> Matéria intitulada “Das ocupações à CPI da Merenda: o ano em que as lições de resistência vieram da escola”, publicada originalmente por Sarah Fernandes, da RBA, em 22 dez. 2016 10h58. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2016/12/das-ocupacoes-a-cpi-da-merenda-o-ano-em-que-as-licoes-de-resistencia-vieram-da-escola-276.html>. Acesso em 23 nov. 2018.

atualmente de “Ensino Médio”, fizeram o resgate em alusão ao passado de lutas.

Em São Paulo, nos meses de abril e maio de 2016, “o estado viveu um novo ciclo de ocupações, em torno da merenda escolar nas escolas técnicas estaduais (Etecs), no Centro Paula Souza (responsável pela administração das Etecs) e na Assembleia Legislativa de São Paulo (Alesp).” (TAVOLARI *et al.*, 2018, p. 295).

Na segunda onda, as ocupações foram motivadas devido a Reforma do Ensino Médio em discordância à PEC-241/2016, elaborada com o objetivo de cortar investimentos da educação pública e da saúde em que os estudantes reivindicam a revogação da Medida Provisória Nº. 746<sup>27</sup>, transformada depois em Lei Nº. 13.415/2017 da Reforma do Ensino Médio.

Nesse momento, havia outro contexto, pois, o golpe institucional já havia se consolidado e resultado no impeachment de presidenta Dilma Rousseff, “vivia-se plenamente o novo tempo de brutais ataques aos direitos sociais que marca o governo Michel Temer.” (GROPPO, 2018, p. 91). Esse golpe político para o impeachment da presidenta Dilma, “foi articulado pela mídia tradicional, por segmentos políticos conservadores e pelas elites brasileiras.” (LAVORATTI *et al.*, 2017, p. 20).

É nessa esteira, que Frigotto entende a existência de “uma relação orgânica e profunda entre as razões que colimaram no golpe jurídico, parlamentar, policial e midiático de 31/8/2016 no Brasil, e a afirmação de teses ultraconservadoras no plano social e político e na junção da política com moralismo fundamentalista religioso”. (FRIGOTTO, 2017, p. 29). Esse discurso ultraconservador está presente nos ambientes de socialização dos jovens, como escolas, igrejas, famílias e demais espaços sociais de convivência. Na educação é pauta de professores e simpatizantes do Movimento Escola sem Partido, mas retomaremos essa questão mais adiante.

Até aqui, exibimos um panorama geral das Ocupações no Brasil, analisando a importância política do movimento estudantil. Passaremos então a dirigir nossa atenção nas Ocupações das escolas públicas do Paraná.

---

<sup>27</sup> A MP-746 foi sancionada pelo presidente em 16/02/2017 tornando-se a Lei nº 13.415/17.

## 1.2 AS OCUPAÇÕES NAS ESCOLAS PÚBLICAS NO PARANÁ

Nesse momento, focamos nosso olhar para apenas alguns dados sobre as Ocupações nas Escolas públicas no Paraná, sem nos aprofundaremos muito nos relatos, porque faremos isso no decorrer do trabalho, uma vez que optamos por explorar o assunto em tópico específico, abordando as relações dos jovens com o saber, e na exposição do Grupo Focal.

A segunda onda das Ocupações iniciou no estado do Paraná, entre outubro a dezembro de 2016, motivada contra a Medida Provisória Nº. 74 (MP 74/2016) sobre a Reforma do Ensino Médio e, “respondeu por parte muito considerável das ocupações: cerca de 1.000 das instituições de ensino que foram ocupadas estavam nesse Estado do Sul do país, praticamente metade do total.” (GROPPO, 2018, p. 94).

Segundo o Sindicato dos Professores de São Paulo APEOESP (2017) o estado do Paraná foi um dos principais focos de lutas com 848 escolas ocupadas, e por isso enfatiza que a estudante Ana Julia Ribeiro<sup>28</sup> tornou-se ícone na militância estudantil em seu discurso histórico na Assembleia Legislativa-ALEP.

Segundo a APP-Sindicato<sup>29</sup> “quase 800 escolas foram ocupadas no estado do Paraná”. Já, de acordo com a página do Baixo Clero<sup>30</sup>, em Londrina-PR foram 27 escolas ocupadas, sendo o Albino Feijó, localizado na Zona Sul, o primeiro a entrar no movimento, em 07 de outubro de 2016.

**Figura 01 – Jovens nas Ocupações em Londrina, 2016**



**Fonte:** Página no Facebook ResistimosSempre (2016)

<sup>28</sup> Ana Julia Ribeiro aluna da Escola Estadual Senador Manuel Alencar Guimarães em Curitiba.

<sup>29</sup> APP-SINDICATO-Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná. Disponível em: <http://appsindicato.org.br/primavera-dos-estudantes-a-experiencia-das-ocupacoes-das-escolas-no-parana-2016/> Acesso em: 23 nov. 2018.

<sup>30</sup> Informação disponível em: <http://baixoclero.com/2016/10/26/justica-concede-liminar-reintegrando-mais-seis-escolas/> Acesso em: 23 nov. 2018.

A morte do estudante Lucas Eduardo Araújo Mota, de 16 anos, foi um fato trágico que marcou as Ocupações no Paraná. Vale lembrar, que o fato ocorreu em 24 de outubro de 2016, uma semana antes do término do movimento.

Sobre o fato, em reportagem no Portal G1/PARANÁ RPC<sup>31</sup> Wagner Mesquita – secretário de Segurança do Paraná, afirmou que dois menores, dividiram uma cápsula de droga sintética e alterados se desentenderam. Segundo aponta ainda a notícia, os estudantes estavam distantes dos demais ocupantes do colégio quando Lucas avançou para cima do que estava com uma faca de cozinha no bolso, que se defendeu esfaqueando o colega no pescoço e tórax.

Entretanto, contrariando a afirmação de Mesquita sobre o uso de drogas dentro das Ocupações, o laudo toxicológico da Polícia Científica apontou que o estudante morto “não usou ecstasy, cocaína, álcool ou medicamentos, como antidepressivos, anticonvulsivantes e analgésicos.”<sup>32</sup> (PORTAL G1/PARANÁ RPC, 10 dez. 2016).

Cabe mencionar ainda que, no primeiro noticiário referido acima sobre a morte do estudante, temos notas de pesar do Movimento Ocupa Paraná, do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná (APP-Sindicato), do Beto Richa (governador do estado do Paraná), da Secretaria de Estado da Educação (SEED-PR), do Ministério Público do Paraná (MP-PR) e da Procuradoria-Geral do Paraná (PGE-PR), além do que percebemos nelas diferentes opiniões sobre o fato.

Segundo o Movimento Ocupa Paraná, o estudante Lucas não estava dentro da escola.

Lucas Eduardo, mesmo não sendo um dos estudantes que ocupavam a escola é também vítima de um sistema que oprime e que não corresponde aos anseios da juventude. Apesar das diversas correntes de ódio que tomaram conta do estado no dia de hoje, nós do movimento Ocupa Paraná não queremos e nem vamos culpabilizar ninguém pelo acontecido. [...] Neste momento queremos apenas prestar solidariedade à família de Lucas, família que perde um dos seus para o ódio, para a intolerância e para a violência. [...] Podem matar uma flor, mas jamais

<sup>31</sup> A notícia “Adolescente é encontrado morto dentro de colégio estadual ocupado” foi publicada no Portal G1/PARANÁ RPC com informações em 24 out. 2019. Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/adolescente-e-encontrado-morto-dentro-de-colegio-estadual-ocupado.html>. Acesso em: 15 jun. 2019.

<sup>32</sup> Reportagem de Eloá Cruz e Thais Kaniak para o PORTAL G1/RPC CURITIBA. “Laudo da polícia aponta que garoto morto em ocupação não usou ecstasy.” Publicada em: 10 dez. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/12/laudo-da-policia-aponta-que-garoto-morto-em-ocupacao-nao-usou-ecstasy.html>. Acesso em: 15 jun. 2019.

poderão deter a primavera, Seguimos em paz e unidos. (PORTAL G1/PARANÁ RPC, 24 out. 2016).

Assim se pronunciou a Direção estadual da APP-Sindicato, se solidarizando à família e ao movimento dos estudantes:

Infelizmente neste momento triste, surgem tentativas de criminalização do movimento legítimo dos estudantes e vinculação do sindicato ao episódio. A APP-Sindicato repudia tais ações. Assim como a sociedade paranaense, esperamos a apuração do caso pelos órgãos competentes. Segundo informações do movimento Ocupa Paraná, "não há nenhuma informação concreta sobre a motivação dessa morte e também nenhuma informação repassada aos mais de 10 advogados do movimento que estão proibidos de entrar no local para dar suporte aos outros estudantes da ocupação que estão lá dentro com a polícia civil. (PORTAL G1/PARANÁ RPC, 24 out. 2016).

O governador Beto Richa disse que foi uma tragédia chocante e se solidarizou com a família. Deixa evidente em sua nota de pesar que o fato ocorreu dentro do colégio e apela para os pais cuidarem de seus filhos e para os estudantes encerrarem o movimento. Segundo ele, o diálogo estava aberto em relação à Reforma do Ensino Médio, e o movimento não tinha mais sentido. E mais, segundo ele, não havia justificativas para continuar o movimento que causa prejuízos à educação no Paraná. Para ele, "[...] é hora de responsabilidade e consciência sobre os direitos e deveres de estudantes, professores, famílias, autoridades e sociedade." (PORTAL G1/PARANÁ RPC, 24 out. 2016).

A secretária de Educação do Paraná, Ana Seres (SEED-PR), lamenta a morte do estudante e externa solidariedade à família. Ela entende que a morte ocorreu dentro da escola e diante disso, reforça o pedido do governador para os pais cuidarem de seus filhos, pedindo aos estudantes pacificidade nas desocupações.

Ainda segundo o noticiário, o Ministério Público do Paraná afirma que tem acompanhado desde o princípio as Ocupações, e em consequência da morte do estudante, enviou dois promotores de Justiça, nomeados pela Procuradoria-Geral de Justiça para cuidar do caso, indo inclusive até o Colégio para acompanhar as investigações.

desde o princípio, o movimento de ocupação nas escolas, encontram-se reunidos, na sede da Procuradoria-Geral de Justiça, procuradores e promotores de Justiça com atuação nas áreas de Educação, Direitos Humanos e Infância e Juventude, para traçar estratégias de intervenção institucional, visando à superação da situação que se apresenta. (PORTAL G1/PARANÁ RPC, 24 out. 2016).

Em nota, Paulo Sergio Rosso, Procurador-Geral do Estado do Paraná, afirmou que o corpo do menor foi encontrado “na escola invadida”.

A PGE nada tem a declarar sobre o fato em si, que será investigado pela Polícia Civil. Entretanto, sejam quais forem as circunstâncias, o lastimável acontecimento reforça a tese defendida pelo Governo do Estado de que as invasões às escolas colocam em risco a integridade física e psicológica dos menores que participam do movimento, razão pela qual a Procuradoria tem buscado, por todas as formas, realizar as desocupações amparando-se em ordens judiciais. (PORTAL G1/PARANÁ RPC, 24 out. 2016).

Como percebemos, houve alguns desencontros nos discursos, segundo apontam a APP/Sindicato e o Movimento Ocupa Paraná. Percebemos tais desencontros nas narrativas, sobretudo do Estado por meio de seus agentes, se justificando e utilizando a estratégia de culpabilizar os estudantes, para enfraquecer o movimento junto com a opinião pública.

À propósito, Silva<sup>33</sup> (2018) entende que o Movimento Estudantil “Ocupa Paraná” foi um dos maiores exemplos de protagonismo juvenil, contra as propostas do Presidente Michel Temer, a MP Nº. 746/16 da Reforma do Ensino Médio e a PEC Nº. 241/55 de 2016 do teto dos gastos. Para ele, o momento foi significativo e os jovens expressaram seu inconformismo, tendo em vista os rumos futuros da educação brasileira, lutando por melhorias de condições nos serviços prestados e por uma educação pública de qualidade. Deste modo, as Ocupações nas escolas despontam “como um dos maiores movimentos unificados de luta pelo direito a uma educação pública e de qualidade.” (LAVORATTI *et al.*, 2017, p. 21).

E mais, Silva (2018) destaca a importância do currículo ético, dialético e norteador, contextualizando os estudos de casos reais vividos cotidianamente pelos estudantes, por meio de discussões evidenciando a responsabilidade política dos jovens, iniciando no contexto educacional, pois, ao se conscientizar politicamente de seu papel desde a vida escolar, começa um processo de consciência política das decisões na sociedade.

---

<sup>33</sup> Marcos Maia da Silva é Mestre em Ciências Sociais pela UEL (2018), e sua Dissertação de Mestrado “Juventudes e protagonismo: um estudo de caso das ocupações nas escolas de Ensino Médio em Ivaiporã-PR” foi apresentada no programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina em 2018.

O que dizer das juventudes e suas relações com os movimentos estudantis? Segundo David<sup>34</sup> (2018), que estuda as Ocupações na cidade de Francisco Beltrão, através do conceito de experiência de Thompson (1981), as juventudes “têm se tornado sujeitos propulsores nas lutas contra a retirada de direitos constitucionais e reformas autoritárias que atingem, principalmente, a base da pirâmide capitalista.” (2018, p. 90).

Pacheco<sup>35</sup> (2018) analisa o protagonismo juvenil nas Ocupações e ressalta que a maior vitória do movimento estudantil foi a experiência que produziu o amadurecimento dos estudantes. O movimento demonstra ainda a inteligência e a capacidade de organização e de mobilização de apoiadores em defesa da escola pública.

A capacidade de organização que eles demonstraram neste processo é impressionante e evidencia também que a escola deve mudar. Os ocupantes construíram um ambiente escolar pautado no reconhecimento, na valorização das diferenças e em processos pedagógicos mais participativos, ou horizontais, como eles mesmos definem. (PACHECO, 2018, p. 218).

Segundo Pacheco (2018), o movimento não ensinou apenas a Ocupação das Escolas, pois proporcionou o *status* aos estudantes de atores sociais e políticos, com inúmeras possibilidades do uso dos conhecimentos e das experiências adquiridas para a trajetória de vida.

Nesse contexto, as Ocupações nas escolas são experiências significativas e se observadas as relações sociais, o ponto de vista dos estudantes certamente poderão contribuir para mudanças no ensino. Boutin e Flach (2017) também entendem a importância das Ocupações estudantis para a formação das juventudes “com vistas à emancipação humana, em uma perspectiva revolucionária ou transformadora da realidade”.

Para Charlot (2000, p. 78), o sujeito se relaciona consigo mesmo, com os outros e com o mundo, ou seja, em um “conjunto de significados”, com espaço e tempo. Nessa mesma perspectiva, Dayrell (1992, p. 29) entende a existência de inter-relações entre os estudantes e a extensão da educação nos diferentes espaços

<sup>34</sup> DAVID, Franciele Maria. Dissertação de Mestrado sobre as Ocupações em Francisco Beltrão-PR, da Unioeste em 2018. No prelo.

<sup>35</sup> PACHECO, Carolina Simões. Dissertação de Mestrado “Ocupar e resistir: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil no Brasil.” da UFPR em Curitiba. Dissertação de Mestrado em Sociologia 2018.

de relações, para além dos espaços formais, pois é um processo histórico em construção. Compreendendo a questão do protagonismo jovem e do seu capital social para a participação política, como elementos imprescindíveis à formação das juventudes, Araújo aponta a importância e competência dos agentes de socialização política em;

incentivar e criar mecanismos que induzam os jovens a incorporar elementos fundamentais para o capital social, como valores de confiança e de solidariedade e, sobretudo, de comprometimento com a sociedade, o que leva a constituição de capital social entre os jovens, como ferramenta de estabelecimento de uma cultura política democrática, participativa, cidadã. (ARAÚJO, 2011, p. 95).

Ainda a respeito desse processo de obtenção de capital social, ela destaca a importância do envolvimento dos jovens nas associações e nos Grêmios, ressaltando;

a urgência da promoção de uma atuação efetiva dos agentes de socialização, a fim de que suas ações contribuam para incentivar os jovens ao envolvimento em associações voluntárias, ampliando a incorporação de crenças e valores de confiança e solidariedade. E o capital social aí gerado leva também ao crescimento do capital social da sociedade como um todo, logo capaz de interferir na cultura política. (ARAÚJO, 2011, p. 112).

Como podemos observar, os agentes de socialização têm papel fundamental na construção do capital social dos jovens. Ainda nas palavras de Araújo, “nesse processo de empoderamento é preciso não só trazer os jovens para a esfera da participação ou possibilitar o seu acesso à discussões, mas, sobretudo, levá-los ao questionamento das estruturas de poder que se configuram no seu cotidiano.” (ARAÚJO, 2008, p. 3).

Diante dessas considerações, compreendemos a importância do capital social, do empoderamento dos jovens e, conseqüentemente, do protagonismo juvenil. Traçando o perfil político de jovens em uma pesquisa realizada com estudantes londrinenses em 2006, Araújo<sup>36</sup> (2011, p. 103) constatou que a grande maioria dos entrevistados, cerca de 76% deles, nunca participaram de organizações políticas.

---

<sup>36</sup> A professora Dra. Angélica Lyra Araújo pertence ao Departamento de Ciências Sociais da UEL e é uma das organizadoras das atividades do LENPES.

Essa colocação revela diferentes sentidos nas formas de participação<sup>37</sup>, com múltiplas perspectivas e interesses, inclusive mascarados.

Uma dessas formas de participação, é aquela cuja população é chamada apenas para legitimar decisões já tomadas em gabinetes políticos. Quando assim se procede, a participação da população na nossa tradição política é simplesmente “instrumento de manipulação em fastidiosas e intermináveis reuniões ou assembleias em que, muitas vezes, a única decisão consiste em marcar uma próxima reunião.” (GADOTTI, 1992, p. 51)

Assim, aumenta o cenário de desigualdades sociais e a cada dia aumentam as perdas em relação às conquistas democráticas. Por isso, é preciso compreender a esfera de relação com o saber. Conforme aponta Charlot (2000), é necessário entender “o mundo, o eu e o outro” em seus diferentes aspectos, para a formação de uma sociedade mais solidária, mais participativa e mais consciente das decisões de cada cidadão.

Como temos visto, as associações voluntárias são essenciais para o engajamento e formação política crítica dos jovens. Nessa mesma perspectiva, pesquisadores entendem que o associativismo “é a esfera pública intermediária entre as redes de relações primárias (família e amigos) e as formas de organização social mais complexas; seu estímulo na juventude pode fortalecer culturas participativas na vida pública.” (BRENNER; DAYRELL; CARRANO, 2005, p. 184).

Partindo desse pressuposto, uma vida pública é permeada de relações sociais desde as associações mais simples às mais complexas, porque ao saírem do isolamento de seus quartos e da esfera privada, os jovens têm a oportunidade de se relacionar em diferentes lugares, com pessoas de diferentes faixas etárias, com personalidades, viés político, religioso, econômico, social diferenciados, etc. E, nessas relações, nas associações, há uma multiplicidade de sentidos, uma troca de experiências, uma apreensão do saber e, conseqüentemente, a possibilidade da formação de um espírito coletivo.

Em suma, vimos nesse tópico alguns dados sobre o movimento estudantil nas Ocupações das Escolas públicas do Paraná, incluindo a morte do estudante em Curitiba. Também reiteramos a importância do protagonismo juvenil, da socialização,

---

<sup>37</sup> Aqui o sentido de participação aponta para o sentido de formação cidadã, em que o jovem participa não apenas como um mero espectador ou votante no que lhe é apresentado, mas participa das decisões de maneira crítica, consciente de seu papel e da realidade social.

das relações sociais, do capital social herdado, e da participação ativa, na luta por uma escola de qualidade.

No passo adiante, discutiremos a relação dos jovens com os movimentos sociais em rede e a importância das redes sociais. Completaremos, ressaltando o papel contra hegemônico das mídias independentes acerca do protagonismo juvenil durante o fenômeno das Ocupações nas escolas.

### 1.3 A RELAÇÃO DOS JOVENS COM AS REDES SOCIAIS

Vimos anteriormente alguns apontamentos sobre as Ocupações nas Escolas públicas paranaenses, e agora baseado nos estudos de Ilse Scherer-Warren (2013) contemplaremos a importância dos movimentos sociais em redes, e trataremos das relações dos jovens nas/com as redes sociais.

Olhando para o protagonismo juvenil, não nos resta dúvida sobre a importância do movimento social em redes, tema abordado por Scherer-Warren (2013). Para ela, o uso da categoria de redes sociais tem sido muito utilizado nas Ciências Sociais devido o potencial político dessa nova perspectiva de mobilização, em três dimensões a saber: dimensão de espacialidade, dimensão de temporalidade e dimensão de sociabilidade, proporcionando possibilidades políticas emancipatórias, em que a experiência de vida dos atores sociais contribui para as articulações discursivas, se configurando gradativamente na política dentro das redes de movimentos sociais<sup>38</sup>, protestando em três enfoques: material, simbólico e de empoderamento político.

Essa troca de saberes e de articulações discursivas nos movimentos sociais em redes, organizadas com as esferas políticas, mesmo diante de diversidades e diferenças, se encontram convergindo para os projetos de emancipação e de mudanças sociais.

Nessa linha de raciocínio de Scherer-Warren (2013), as redes de movimentos sociais constituem uma ecologia de saberes, com novas formas de movimento, pois proporcionam leitura das condições simbólicas na reprodução social, na resignificação política, com novas subjetividades, com ideais emancipatórios dos

---

<sup>38</sup> Para melhor aprofundamento na Sociologia dos Movimentos Sociais recomendamos a leitura dos trabalhos de Ilse Scherer-Warren (2005, 2013) e de Maria da Glória Gohn (1997, 2008, 2010, 2012) inseridos nas Referências Bibliográficas.

atores sociais, quando trabalhada criticamente para mudança de mentalidade e de simbologias, organizando políticas mais inclusivas.

No que diz respeito às experiências sociais com mobilização política das juventudes através das tecnologias digitais, conforme Romancini e Castilho (2017), estas se iniciaram no Movimento Zapatista no México em 1994. Analisando as Ocupações em São Paulo, os autores entendem que as mídias sociais deram voz aos estudantes.

Os estudantes e aqueles que os apoiavam usaram diversos serviços e tecnologias digitais (WhatsApp, Twitter, Instagram etc.), no entanto a rede social Facebook foi o instrumento principal para a mobilização, com o desenvolvimento de páginas mais gerais de apoio ao movimento, bem como das dedicadas especificamente à Ocupação de determinada escola. (ROMANCINI; CASTILHO, 2017, p. 96).

A propósito, uma das estratégias dos Novos Movimentos Sociais-NMS, é buscar apoio da sociedade. Conforme Giddens (2012), através do uso dos meios de comunicação de massa, em que os participantes filmam os protestos, postam na internet, se mobilizam através de mensagens de texto e correio eletrônico, incentivam a população a participarem dos manifestos.

Castells (2003) reconhece a importância da Internet e destaca:

Uma vez que a Internet está se tornando um meio essencial de comunicação e organização em todas as esferas de atividade, é óbvio que também os movimentos sociais e o processo político a usam, e o farão cada vez mais, como instrumento privilegiado para atuar, informar, recrutar, organizar, dominar e contradominar. (CASTELLS, 2003, p. 114).

A mobilização dos jovens e seus desdobramentos puderam ser seguidas pelas redes sociais, do início ao fim.

De acordo com Sales (2014), essa geração nascida na era digital está cada dia mais ciborguizada<sup>39</sup>, dominando o ciberespaço, interagindo, orientando o comportamento, conduzindo a própria existência.

Para Moraes (2000, p. 142),

<sup>39</sup> Sales (2014) trabalha a questão do currículo ciborguizado para os jovens contemporâneos, nascidos na era da Internet - integrados e mediados pelos artefatos tecnológicos, celulares, computadores, etc. - e também a organização de suas ações no ciberespaço.

A militância online vem alargar a teia comunicacional planetária, usufruindo de uma das singularidades do ciberespaço: a capacidade de disponibilizar, em qualquer espaço-tempo, variadas atividades, formas e expressões de vida.

Nessa concepção de comunicação e militância aponta Peruzzo (2018, p. 85 - 86),

Não resta dúvida que a internet é de suma importância às pessoas, aos movimentos sociais específicos e às grandes manifestações públicas e protestos. Ela é arena de liberdade de comunicar, de compartilhar conteúdos e de participação civil (quando expressa reivindicações e lutas pelos direitos de cidadania, por exemplo, melhoria do sistema de saúde) e participação cívica (quando os sentidos das lutas sociais se deslocam do foco individual para o coletivo, priorizando o bem comum). É o caso das lutas pela preservação da democracia e dos interesses na nação.

Para Ortellado (2016, p. 12),

O processo de mobilização começa com a expressão de indignação no Facebook, nos grupos de Whatsapp e no cotidiano das escolas. Ao perceberem que a indignação era compartilhada, nasceu o movimento. Ele começa como conflito local, com protestos contra as diretorias. Logo vira passeatas nos bairros, depois protestos em regiões centrais, reunindo várias escolas e, finalmente, ocupações. Das ocupações, o movimento ainda se metamorfoseia em trancamentos de avenidas, antes de conseguir a renúncia do secretário da educação, o cancelamento do fechamento de escolas e a derrubada de popularidade do governador. A vitória dos secundaristas foi simplesmente a mais importante derrota política da carreira de Geraldo Alckmin como governador.

Nos movimentos sociais recentes, a mídia independente tem demonstrado sua força em acompanhar os fatos ao vivo, no calor dos acontecimentos. Nesse sentido, Romancini e Castilho (2017) acreditam no potencial das mídias produzidas por ativistas, como um contraponto aos Meios de Comunicação de Massa-MCM. Neste contexto, Lavoratti *et al.* (2017), destacam a reportagem de Martins<sup>40</sup> escolhida entre as demais, porque exalta o caráter freireano da educação como um ato político. Mesmo sendo publicada em um jornal de mídia tradicional, a matéria de Martins (2016) é uma das poucas reportagens do período que traz os aspectos positivos das Ocupações nas escolas.

<sup>40</sup> Reportagem de Martins intitulada "O caráter pedagógico da ocupação nas escolas" publicada em 13 out. 2017, na Gazeta do Povo.

Isso nos remete à ideia de Marcondes Filho (1989, p. 25) sobre a diferença entre informação e notícia. Ele entende que a informação simples é uma matéria-prima e não mercadoria. Para ser vendida, a informação é transformada em mercadoria, isto é, em notícia, em manchete atraente, independentemente das intenções positivas ou negativas, de acordo com o interesse do jornal. Por isso Freire (1996) exorta aos educadores postura crítica em relação aos ardis ideológicos midiáticos, das propagandas comerciais, dos noticiários. Segundo Martins (apud LAVORATTI *et al.*, 2017, p. 24)<sup>41</sup>,

As ocupações das escolas estão cheias de ações pedagógicas significativas que levam de fato ao aprendizado. Evidenciam que o ensino é mais que conteúdo, que é arte, é política, é direito e, mais importante, faz-se com os sujeitos que a compõem e não é feito “para” eles. Os estudantes organizados buscam parcerias com a sociedade civil e evidenciam que há possibilidade de formação continuada com instituições até então distantes da vida escolar – mesmo as universidades, que teriam essa função. Artistas, estudiosos ou simples cidadãos passam a se integrar com as escolas públicas, o que é extremamente saudável para a vida escolar. E mais do que tudo isso: com suas práticas, os estudantes mostraram que a escola pode ser diferente dos modelos que estão estabelecidos. E a participação popular, estudantil e social é uma ferramenta indispensável para fazer uma escola melhor.

Neste sentido, destacamos o trabalho dos jornalistas independentes e das mídias alternativas na produção de diversos documentários, em Londrina nas demais cidades brasileiras. Ao contrário do discurso da mídia hegemônica tradicional e sensacionalista, os jovens se expressaram, mostrando a realidade cotidiana das Ocupações. Nas redes sociais, os jovens manifestaram-se contra a mídia londrinense, repudiando as notícias exibidas. Um dos vídeos produzidos na época das Ocupações no Paraná relata a participação destes em uma audiência pública, em 21 out. 2016, na Câmara Municipal de Londrina.<sup>42</sup>

*Hoje todos estão aqui representados, cada um representando um colégio e colocando é, na mesa literalmente o que nós estamos buscando, o que precisamos o que, o que é o nosso direito que a*

<sup>41</sup> Aqui o uso do Apud foi necessário devido ao caráter mercadológico do jornalismo. Ao acessar a página na Internet o acesso era restrito para assinantes. Entretanto, pesquisando o título encontramos o trabalho de Lavoratti *et al.* (2017), disponível nas referências bibliográficas.

<sup>42</sup> Jornalismo Periférico. Estudantes realizam audiência pública sobre as ocupações em Londrina, publicado em 24 de out. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zzGp7nBaX9E>. Acesso em: 17 dez. 2018.

*Ocupação ela não é uma invasão, que a Ocupação ela é algo que é cívico, que é uma coisa que não tem depredação do patrimônio público, até porque todas as escolas que você for que está ocupada, está melhor do que quando a gente pegou. (Depoimento da estudante Layne Veras apud JORNALISMO PERIFÉRICO, em 13 out. 2016).*

Além da participação dos estudantes, temos também o depoimento de uma das mães de estudante participante das Ocupações.

*Quem conhece uma Ocupação é, sabe do que a gente está falando. Não tem, ali não é um espaço de baderna, não é um espaço de promiscuidade como algumas pessoas estão levantando e acusando né, de uma maneira bastante grave né, porque a gente está falando de uma população que é amparada por um direito estatutário né uma população estatutária que amparado pelo estatuto da criança e adolescente, são, é uma população que em relação a nós todos adultos dessa sociedade, nós temos como obrigação protegê-los e não atacá-los. (Depoimento de Tatiane Monteiro, mãe de aluna na Ocupação apud JORNALISMO PERIFÉRICO, em 13 out. 2016).*

A propósito, veremos daqui em diante algumas postagens dos grupos “@ocupa” do Facebook, em destaque para o Grupo Ocupa Villa<sup>43</sup> e para o Grupo Ocupa Castaldi<sup>44</sup>, grupos dos colégios pesquisados. Nessas postagens apareceram os rostos dos estudantes, todavia as imagens extraídas de páginas ou perfis do Facebook<sup>45</sup>, “uma vez veiculadas pelo site de rede social tornam-se públicas.” (MELO, 2017, p. 59). Esse trabalho de Melo (2017) nos encorajou na elaboração desta pesquisa, inclusive na postagem nos relatos e imagens.

Desconstruindo o discurso propagado pelos meios de massa que os jovens no movimento de Ocupação das escolas eram baderneiros, desocupados, desordeiros, os secundaristas, os vídeos independentes, as mídias digitais e determinadas postagens das redes sociais demonstraram o contrário disso. Segundo um estudante da escola em Guaravera,

*muitos pais, muitos outros moradores não sabem, que ... não tem noção do que é PEC porque muitas vezes televisão transmite uma coisa só que não é. Nós procuramos aos pais e fazemos uma*

<sup>43</sup> Comunicação através do Facebook dos estudantes ocupantes do Colégio Villanueva em Rolândia.

<sup>44</sup> Grupo do Facebook dos estudantes ocupantes do CEEP Castaldi em Londrina.

<sup>45</sup> Após a leitura da Dissertação de Mestrado em Comunicação de Patricia Goedert Melo intitulada “Vozes coletivas, compartilhadas e reconhecidas: um estudo sobre as mediações comunicativas da cultura na trama cotidiana dos jovens alunos do Colégio Estadual do Paraná”, defendida em 2017 pela UFPR, ficamos instigados a acrescentar as imagens dos jovens extraídas das redes sociais em nossa dissertação. A ela nossos sinceros agradecimentos.

*reunião antes da Ocupação. Os pais apoiaram nós. Os pais venham ocupar com nós. Não foi só os alunos, os pais também. (Depoimento de estudante Ryan Paulino apud JORNALISMO PERIFÉRICO, 2016 em 13 out. 2016).*

O estudante critica a televisão por transmitir as mensagens incompletas, mas esclarece que se reuniram com os pais antes das Ocupações, mostrando o motivo de suas reivindicações, tendo recebido o apoio deles. Em suas postagens, os estudantes repudiaram alguns veículos de comunicação da mídia londrinense, por mostrar-se tendenciosa em noticiar apenas imagens negativas sobre as Ocupações.

*Nós, da Ocupação CEEP Castaldi, repudiamos a ação da mídia londrinense de mostrar apenas pontos ruins do movimento, com a intensão de preocupar pais de alunos ocupantes. As reportagens são tendenciosas e sequer fazem menção às reivindicações, apenas mostrando transtornos causados pela paralização. Em contrapartida, anunciamos que hoje teremos uma Oficina sobre a PEC 241, direcionada aos PAIS DE ALUNOS, para a melhor compreensão das ocupações, às 19h00. (FACEBOOK Ocupa Castaldi, em 17 out. 2016)<sup>46</sup>*

Selecionamos também trechos de falas dos estudantes em alguns vídeos de mídias alternativas disponíveis na Internet em canais do Youtube. Em um desses vídeos,<sup>47</sup> um estudante do Colégio Castaldi convida pais e mães para as Ocupações, “*para que venham ver o que está acontecendo também. Porque não é uma baderna, não é uma brincadeira como se diz em mídia, como se diz por aí não! A gente está aqui para lutar pelo direito não só nosso, como de uma comunidade em geral.*” (Depoimento de estudante Ricardo Guerfe apud JORNALISMO PERIFÉRICO, em 13 out. 2016).

Mais uma vez, vemos os jovens demonstrando preocupação com os pais, em informá-los. Fizeram o mesmo através das redes sociais, dirigindo-lhes a palavra, esclarecendo sobre o movimento de Ocupações nas escolas.

*Caros pais de alunos, Sei que a mídia não anda focando muito nisso, e que talvez seja difícil dar crédito para diversos adolescentes, que estão frenéticos por mudarem o país. Mas, gostaríamos de esclarecer algumas coisas: 1. Os alunos estão se informando e se mantendo atualizados sobre suas reivindicações. Ninguém estuda apoiando algo que não sabe o que é, e se ainda há algumas pessoas*

<sup>46</sup> Postagem da página do FACEBOOK Ocupa Castaldi de 17 out. 2016, Disponível em: <https://www.facebook.com/1681575482172243/posts/1685055205157604/> Acesso em: 11 jan. 2019.

<sup>47</sup> O vídeo “CEEP Castaldi é ocupado: Londrina soma vinte escolas” por Jornalismo Periférico, publicado em 13 de out. 2016, reúne a fala de alguns estudantes das ocupações em Londrina. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3SDI2LNGbSA>. Acesso em: 30 nov. 2018.

*confusas, estamos fazendo o máximo para esclarecer. 2. Não está acontecendo bagunças no colégio. Não está entrando drogas (ilícitas ou lícitas), não está ocorrendo namoros, e estamos buscando ao máximo por aulas/Oficinas/palestras que nos ocupem em todo o período que estivermos ali. O objetivo da Ocupação foi exatamente pra não ficar sem nenhuma aula/atividade, o que iria ocorrer com a greve. 3. As reivindicações podem ser lidas de maneira mais completa aqui:*

*<https://www.facebook.com/OcupaLondr.../posts/1093537290745130>  
... 4. Alguns professores estão indo até os colégios, e a maioria está dando total apoio, então, na maior parte do tempo (se não, todo o tempo) há um adulto no colégio. 5. Está tudo organizado! Estamos recebendo doações (que são muito bem-vindas, por sinal), e estamos nos organizando para cozinhar, limpar o colégio, cuidar da segurança e da divulgação. 6. Os pais que quiserem saber mais, ou tirar alguma dúvida podem mandar mensagem aqui na página, ou ir até o colégio conversar com os alunos. Incentivem seus filhos, permitam que eles vão, o apoio de vocês é de suma importância! (FACEBOOK Ocupa Castaldi, em 13 out. 2016).*

Isso significa que houve uma relação mais aberta entre os jovens, a família e a escola. Afinal, conforme apontam Montandon e Perrenoud (1987, p. 7), "de uma maneira ou de outra, onipresente ou discreta, agradável ou ameaçadora, a escola faz parte da vida cotidiana de cada família". Os estudantes também utilizaram o Facebook, postando convocações para assembleias com o propósito de decidirem sobre a Ocupação na escola.

*Estamos convocando os alunos do período matutino e noturno do Colégio Villanueva, para a assembleia na qual decidiremos se vai ou não ocorrer Ocupação, na segunda feira, dia 17/10. Primeira chamada da manhã às 07:30, votação às 8:00. Primeira chamada da noite 19:30, votação às 20:00. Nessa assembleia, também será tratado de como tudo correrá se houver de fato a Ocupação, então é muito importante que os alunos vão em peso nesse dia, pois os que não forem estarão se calando e aceitando o que os que estiverem lá vão decidir. Sim, um voto faz muita diferença. Peço para que os alunos compartilhem para que a informação chegue até os demais. Obg #OCUPAVILLA. (FACEBOOK Ocupa Villa, em 16 out. 2016).*

Em suas atividades e nas postagens realizadas, mobilizaram a comunidade e outros jovens: "Nós da Ocupação do Villanueva estamos precisando de doação de alimentos e produtos de limpeza caso queira fazer doação só ir até o colégio. Obrigado" (FACEBOOK Ocupa Villa, em 16 out. 2016).

A comunidade foi solidária em atender aos pedidos de doações de alimentos e de produtos de limpeza. Por sua vez, os jovens souberam administrar as doações

ao ponto de compartilhar o que lhes sobravam, doando ou trocando por aquilo que necessitavam, com as lideranças de outras escolas também ocupadas. Demonstram, sobretudo, a organização política, o estabelecimento e cumprimento do código de regras, a autonomia e democracia em tomadas de decisões políticas coletivas nas assembleias.

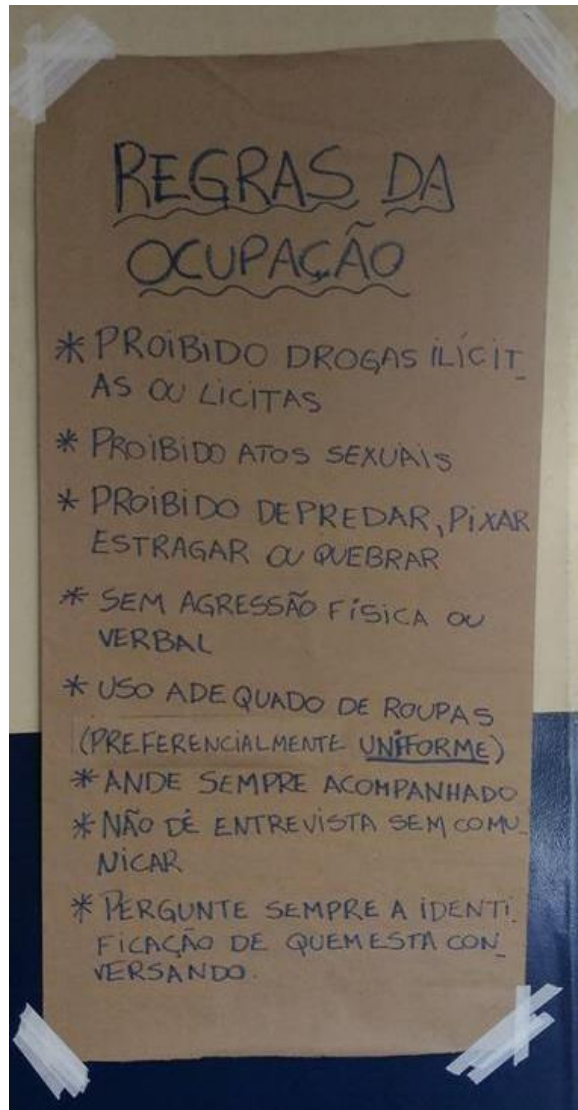
Essas atividades educativas nas Ocupações possibilitaram inúmeras experiências, contemplando simultaneamente a formação pedagógica, política e cultural, constituindo “um grande aprendizado político-pedagógico de experimentação de uma forma mais rica, respeitosa e democrática na relação professor/aluno, na forma de organizar a escola e na tomada de decisões.” (MASCARENHAS *et. al.*, 2017, p. 64).

Apesar das autoras abordarem as Ocupações em Goiás, pelos relatos e registros que temos visto, entendemos que o mesmo aconteceu em outras cidades e especificamente aqui nas escolas do NRE/Londrina.

Destacamos a legitimidade das manifestações juvenis nas Ocupações das escolas, buscando melhorias na educação, nos recursos financeiros e nos investimentos públicos. Foram dias em que os jovens exerceram sua cidadania, defendendo uma educação de qualidade, se organizando contra as políticas educacionais, convivendo em um espaço democrático, em que eles mesmos elaboraram, adotando regras, para convivências dentro das Ocupações.

Os estudantes dividiram as tarefas cotidianas zelando das escolas, faziam mutirões para limpeza e manutenção, lavando quadras, carteiras, varrendo o pátio, desentupindo bueiros, cozinhando, plantando árvore, mantendo em ordem o ambiente. No cartaz abaixo podemos observar que os estudantes seguiam regras de convivência coletiva dentro das Ocupações.

**Figura 02** – Regras dentro da Ocupação Colégio Castaldi



**Fonte:** Página do Facebook Ocupa Castaldi, 12 out. 2016<sup>48</sup>.

Dentro dessa convivência era proibido o uso de drogas ou bebidas; atos sexuais; depredar, pixar, estragar ou quebrar. Não era permitido agressão física ou verbal. Era necessário o uso de roupas adequadas, preferencialmente o uso de uniforme escolar. Recomendavam aos demais estudantes andarem sempre acompanhados. Não era permitido dar entrevistas sem comunicar os colegas. Também por questão de segurança, era importante sempre identificar a pessoa com quem estava conversando.

<sup>48</sup> Recorte de Imagem postada no FACEBOOK Ocupa Castaldi em 12 out. 2016, Disponível em: <https://www.facebook.com/ocupacastaldi/> Acesso em: 11 jan. 2019.

### Figura 03 – Limpeza e manutenção no Colégio Villanueva



Fonte: Página do Facebook Ocupa Villa, 23 out. 2016.

Nessa postagem, eles são irônicos e dizem: “*Na Ocupação fazemos várias badernas, uma delas [...] desentupir o encanamento dos bueiros do colégio*”. (FACEBOOK Ocupa Villa, em 23 out. 2016).

Para Germano (2001), a ironia é uma forma de apreender a realidade e segundo Germano<sup>49</sup> (2001, p. 33),

pode-se dizer que constitui-se uma epistemologia, além de uma prática persuasiva. Modernamente, a ironia é entendida como uma figura de pensamento e da palavra que consiste em dizer o contrário do que se pensa. [...] Ela pressupõe que o interlocutor, embora não venha a compreender a mensagem de imediato, seja capaz de reconhecê-la através de uma análise mais atenta das palavras e de seu contexto de uso. Desse modo, a ironia mostra-se como importante instrumento de conscientização, já que supõe a admissão da potencialidade de mentira implícita na linguagem. A ideia de negatividade presente na ironia, literária portanto, é compartilhada pela prática científica, principalmente no âmbito das disciplinas humanas. (GERMANO, 2001, p. 33).

Assim, ao contrário do que era dito, conforme é possível ver, os estudantes nas Ocupações trabalharam muito para manter a ordem nas escolas.

<sup>49</sup> Idilva Maria Pires Germano é Psicóloga, Mestre e Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará. É Professora Titular do Departamento de Psicologia da UFC, atuando no Programa de Pós-Graduação e na Graduação em Psicologia

Na postagem abaixo, os estudantes dão respostas irônica aos seus críticos: “Invasores vândalos destruindo o colégio”.

**Figura 04 – Limpeza no Colégio Castaldi**



**Fonte:** Página do Facebook Ocupa Castaldi 24 out. 2016.

Representados por três jovens<sup>50</sup>, os estudantes das escolas estaduais ocupadas do NRE/Londrina debateram na seção na Câmara Municipal de Londrina-CML, em 18 out. 2016. Se reuniram “para falar sobre o movimento que já se tornou referência histórica no Paraná.” (AYRES, 2016)

De acordo com Ayres (2016), nessa oportunidade, acompanhados de professores, os estudantes reivindicaram a liberação do passe livre bloqueado pela Prefeitura, impedindo a mobilidade deles para as escolas, discutiram o ensino integral nas escolas e abordaram o movimento de Ocupação das escolas públicas, denunciando também a manipulação da informação feita pela mídia.

<sup>50</sup> Os três estudantes que discursaram no plenário da Câmara Municipal foram Ricardo da Silva, do CEEP Castaldi, Virginia Moraes, do CE Dario Vellozo e Igor de Oliveira, do Instituto de Educação Estadual de Londrina-IEEL. Além deles, havia estudantes representantes de outros colégios de Londrina. Essas informações foram obtidas no canal do Youtube de Ivonir Rodrigues Ayres intitulada: “Estudantes de escolas ocupadas falam aos vereadores de Londrina.” Publicada em 19 out. 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=em8\\_71XOUkM](https://www.youtube.com/watch?v=em8_71XOUkM). Acesso em: 12 out. 2018.

**Figura 05** – Estudantes na Câmara Municipal de Londrina



**Foto:** Fernando Cremonez – Ascom – CML

Os estudantes, corajosamente, discursaram na arena política em Londrina, expondo suas reivindicações.

Entretanto, tanto os movimentos sociais quanto as mídias sociais são consideradas facas de dois gumes, pelo fato de servirem a diferentes pessoas e com posições políticas divergentes, ou seja, um instrumento a serviço de conservadores, progressistas, liberais, ideológicos, todos acessando as redes sociais e discutindo suas opiniões. Nas redes sociais, as distorções sobre os fatos também podem ser propagadas por pessoas através de “*fakenews*”, ou seja, notícias falsas que se multiplicam velozmente ao serem compartilhadas e confundem as pessoas em relação ao fato verdadeiro.

É importante lembrar as opiniões dos favoráveis e dos contrários às Ocupações, pois nem todos os jovens articularam e participaram dos protestos contra as medidas governamentais. Jovens ligados aos movimentos conservadores do MBL e Escola sem partido, pressionaram para o fim das Ocupações, com um movimento denominado “Desocupa Já!”, alegando a proximidade da data com as provas do Exame Nacional do Ensino Médio-Enem.

Tomamos por exemplo a publicação no noticiário local: “Um movimento batizado no Facebook como “Desocupa Já” convocou um evento para às 18h desta quarta-feira (26) com a finalidade de protestar contra a Ocupação de colégios estaduais de Londrina.”<sup>51</sup> (PORTAL BONDNEWS, 25 out. 2016). Destacamos também a postura de Marcelo Briso (Promotor de Justiça da Infância e Juventude) durante audiência pública com a participação dos estudantes na Câmara Municipal de Londrina em 21 out. 2016, criminalizando as Ocupações. Segundo noticiado,

A reunião foi marcada por um bate-boca entre alunos e o promotor de justiça da Infância e Juventude, Marcelo Briso, que falou que os militantes seriam “menos valiosos” do que os adolescentes em conflito com a lei atendidos por ele. Em entrevista minutos depois da confusão, o promotor prometeu processar pessoas que, segundo ele, o chamaram de “fascista” [...] Ele ainda classificou de “criminosa” a atitude dos alunos em assumir as escolas.<sup>52</sup> (PORTAL CBN LONDRINA, 21 out. 2016).

Nessa reportagem, podemos observar diferentes personagens e diferentes opiniões acerca das Ocupações nas escolas. Em primeiro lugar, o título “Promotor chama de “criminosas” as Ocupações de colégios em Londrina e bate boca com estudantes” demonstra o quanto os jovens foram perseguidos. Inclusive foram menosprezados ao serem chamados pelo Promotor de Justiça da Infância e Juventude Marcelo Briso de “criminosos” e “menos valiosos” do que adolescentes em conflito com a lei. Assim declarou o promotor,

Eu estou aqui representando os adolescentes que não têm lugar nessa cadeira que vocês estão sentando. Os meus adolescentes hoje estão em uma 'biqueira' de tráfico de drogas onde estão aprendendo valores que são muito mais valiosos do que os dos senhores nessas invasões às escolas.” (Palavras do Promotor de Justiça da Infância e Juventude Marcelo Briso na Câmara Municipal de Londrina, 2016).<sup>53</sup>

Por outro lado, o destaque retirado do PORTAL CBN LONDRINA fica para os jovens ocupantes das escolas públicas. Suas vozes foram ouvidas em uma

<sup>51</sup> <https://www.bonde.com.br/bondenews/londrina/movimento-vai-protestar-contra-ocupacao-de-escolas-estaduais-de-londrina-426276.html>

<sup>52</sup> Reportagem Postada em 21 out. 2016. Disponível em: <https://cbnlondrina.com.br/materias/promotor-chama-de-criminosas-ocupacoes-de-colegios-em-londrina-e-bate-boca-com-estudantes>. Acesso em: 26 nov. 2018.

<sup>53</sup> Grupo Folha, Viviane Costa. Trecho disponível em: <http://www.bonde.com.br/educacao/ensino/estudantes-se-revoltam-com-discurso-de-promotor-sobre-ocupacoes-em-londrina-426081.html>. Acesso em 13 dez. 2018.

audiência pública na Câmara Municipal de Londrina. Ainda segundo a reportagem o “promotor chama de criminosas as ocupações de colégios em Londrina e bate boca com estudantes”. (PORTAL CBN LONDRINA, 21 out. 2016).

Já, a conselheira municipal dos direitos da criança e do adolescente Clarice Junges defendeu os manifestantes e repudiou a postura do promotor Marcelo Briso por ter deixado a audiência sem terminar de discutir o tema. Na ocasião, a estudante Layne Veras, ocupante do Colégio Estadual Nilo Peçanha, também discordando do promotor, o convidou para visitar a unidade escolar.

Destacamos também deste Portal a participação da assistente social Tatiane Monteiro - mãe de uma estudante - que defendeu o movimento estudantil, afirmando que não há influência de partidos políticos e que os estudantes estão conscientes de suas reivindicações. (PORTAL CBN LONDRINA, 21 out. 2016).

A reportagem faz ainda um balanço do movimento e sua repercussão na página do Facebook Ocupa Londrina e registra a quantidade de escolas ocupadas na cidade e no estado do Paraná e o crescimento do movimento, mas aponta a preocupação do Ministério da Educação e Cultura-MEC em postergar a data do ENEM para 05 e 06 de novembro de 2016. Mesmo enfrentando a resistência dos movimentos conservadores, os jovens recriaram a escola nas Ocupações.

De acordo com as postagens dos estudantes no FACEBOOK Ocupa Castaldi, durante as Ocupações, além dos aulões das disciplinas de Matemática, Biologia, Filosofia, Física, História, Geografia, Inglês, Português, Redação e Arte, através das práticas cotidianas, os estudantes deixaram bem claro a escola que queriam através dos temas escolhidos e trabalhados nas Oficinas.

Eles organizaram diferentes atividades culturais e esportivas, tais como: Cidadania, Escolas Públicas no Brasil, Hip-Hop e Resistência Secundarista, Cultura do Estupro, Educação Sexual e Gênero, Imprensa e articulação entre comunicação em movimentos sociais, Mitologia ao Logos/Teoria do Conhecimento, Capoeira Angola, Fotojornalismo, Fotografia, Criação Poética, Hip-Hop, Luau com Banda Osso e Dente (uma mistura de estilo: Legião Urbana e Rappa), Arte, Ocupação e Pão!, Oficina Sexualidade, Oficina de Teatro, Cine Teatro Ouro Verde/IPAC, Lambe-Lambe, Palestra sobre a PEC 241 para os pais de estudantes, Jogos Teatrais, CUBO - a hidra de muitas cabeças e a luta pelo comum: mídia e movimentos sociais, Show Gustavo Martins (Pop/Rock & MPB), Esportes e interação, Cineclube, Artes Cênicas, Juventude e (des)escolarização, Importância das Cotas,

Criminalização da juventude de periferia, Bordado, Livros do Vestibular, “Você conhece o negócio e eu conheço a química” – análise da produção dos significados científicos no seriado televisivo *Breaking Bad*, Território - Ocupação e resistência e Sarau Ocupa.

Para Valle *et al.* (2017), os jovens das Ocupações em São Paulo, organizaram diversas atividades como: Oficinas, saraus e aulas públicas, convidando para as palestras e debates professores, intelectuais, artistas e músicos, demonstrando autonomia em ocupar o espaço escolar de maneira plurissignificativa, o mesmo ocorreu nos demais estados.

Aqui, através de uma planilha<sup>54</sup> no site Ocupa-PR, os estudantes da Educação Básica, os universitários, os professores, os profissionais de diferentes áreas e as pessoas simpatizantes ao movimento estudantil, agendavam as Oficinas que podiam ministrar, anotando a escola, o horário, os recursos que utilizariam. Além de aulas para disciplinas escolares específicas para o Enem, havia uma diversidade de temas curriculares e extracurriculares.

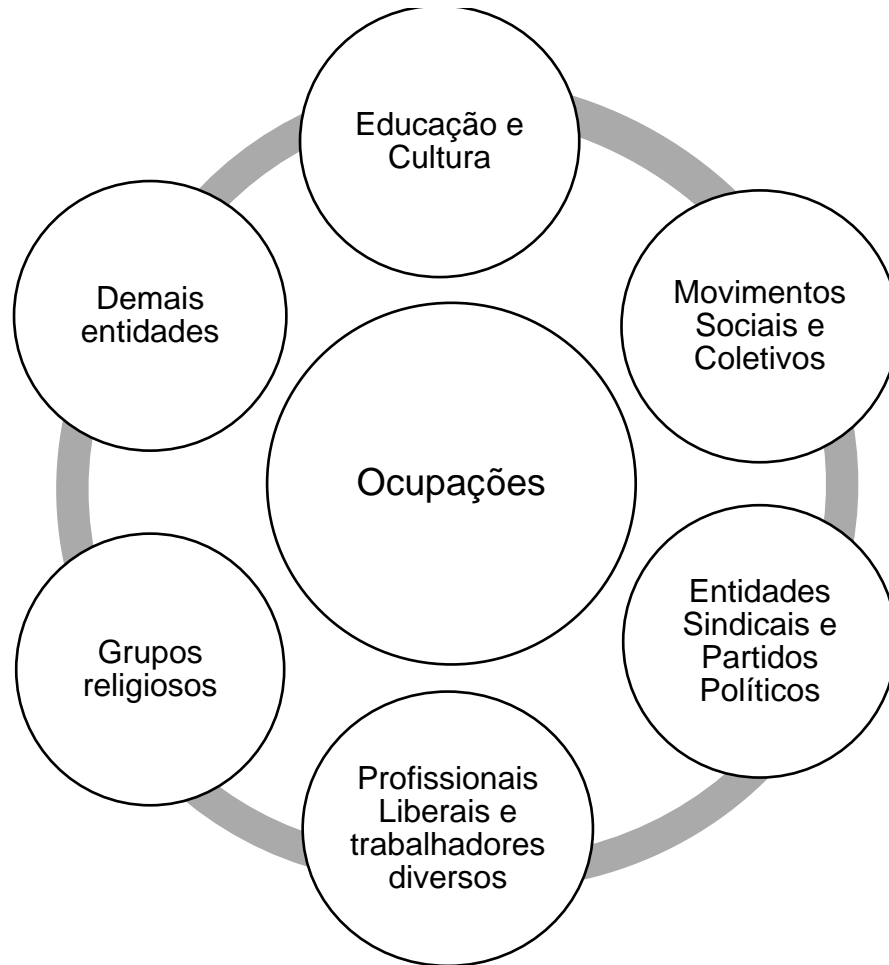
A planilha, quando baixada da internet - durante as Ocupações em outubro de 2016, já estava com 976 linhas preenchidas, com as seguintes informações: Que aula você poderia doar em uma das escolas públicas ocupadas pelos estudantes secundaristas? Sua aula precisa de alguma condição especial para se realizar? Qual a duração da atividade proposta? Em qual escola ocupada você pode aplicar sua atividade? Qual o seu primeiro nome ou o nome do grupo que você faz parte? Como os estudantes podem te contatar?

Devido a diversidade de temas propostos e dos diferentes grupos inscritos na planilha, organizamos didaticamente os voluntários em grupos, para uma melhor compreensão de como se deu este processo, inserindo-os em, educação e cultura, movimentos sociais e coletivos, entidades sindicais e partidos políticos, profissionais liberais e trabalhadores diversos, grupos religiosos e demais entidades.

---

<sup>54</sup> A planilha OCUPA PR-Doe uma aula - Apoie uma Escola Ocupada no Paraná - #ForaComAREforma, foi baixada da Internet durante as ocupações, sendo retirada do endereço OCUPA PR, após o término das ocupações.

**Figura 06 –** Relação dos voluntários por categorias



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2019.

Nas Oficinas sobre educação e cultura participaram artistas diversos, (de atelier, de teatro, de circo, de música, de bandas musicais, de grupo de hip-hop, de rap nacional, de capoeiristas, de musicotecas, etc.).

**Figura 07 –** Atividades Culturais – Roda de Capoeira



**Fonte:** Página do Facebook Ocupa Villa 19 out. 2016.

### Figura 08 – Atividades Culturais – Artes Cênicas



**Fonte:** Página do Facebook Ocupa Castaldi 18 out. 2016.

Para os jovens, as Ocupações nas escolas proporcionaram uma diversidade de saberes, inclusive o acesso as diferentes manifestações culturais dentro do espaço escolar.

Baseadas nessas experiências e atividades das Ocupações e refletindo os achados de outros pesquisadores, Boutin e Flach (2017) entendem que os jovens vivenciaram um modelo de educação diferente da educação formal, nas dimensões educativas de Gohn (2012), ou seja, os estudantes se apropriaram do espaço escolar para serem protagonistas de uma educação não-formal.

**Figura 09 – Programação Musical com Gustavo Martins**



**Fonte:** Página do Facebook Ocupa Castaldi 18 out. 2016.

Brenner, Dayrell e Carrano (2005) destacam a importância da esfera cultural e de lazer para o saber porque nelas os jovens,

Podem encontrar as possibilidades de experimentação de sua individualidade e das múltiplas identidades necessárias ao convívio cidadão nas várias esferas de experiência coletiva em espaços sociais públicos de cultura e de lazer podem ser consideradas como verdadeiros laboratórios onde se processam experiências e se produzem subjetividades. (BRENNER; DAYRELL; CARRANO, 2005, p. 177).

Assim sendo, os jovens abrem espaços e potencialidades para a produção de sociabilidades, ampliando a perspectiva de direitos, promovendo também a

cidadania cultural. Além das atividades culturais, nas Ocupações houve a contribuição de professores de diferentes disciplinas, elaborando aulas para o Enem.

**Figura 10** – Aulão de Matemática preparatória para o ENEM



**Fonte:** Página do Facebook Ocupa Castaldi 14 out. 2016.

Conforme apontamos, participaram das Oficinas defensores da escola pública, universitários, por intermédio de grupos e núcleos de estudos diversos, pibidianos, Levante Popular da Juventude, mídiaeducadores, pais de estudantes, etc.

**Figura 11** – Oficina de Mídias Sociais com Discentes da UEL



**Fonte:** Página do Facebook Ocupa Castaldi 14 out. 2016.

Nas Oficinas sobre os movimentos sociais e coletivos, participaram integrantes de associações, ativistas, membros de centros culturais, centros humanistas, centros sociais, coletivos e movimentos sociais diversos, e inúmeros projetos. Para debater a temática “entidades sindicais e partidos políticos”, os secundaristas receberam apoio de advogados pela democracia (APP Sindicatos), assistentes sociais, membros de partidos políticos, sindicalistas e socialistas.

Os grupos dos profissionais liberais e trabalhadores diversos ajudaram nas Ocupações. Entre eles estavam ambientalistas, arquitetos, cabeleireiros, cozinheiros, esteticistas, grupo de economia solidária, indigenista, jornalistas, nutricionistas, profissionais da saúde, profissionais de modas, profissionais liberais, psicólogos, servidores públicos, dentre outros trabalhadores. Nos grupos religiosos viu-se a presença das CEBS-Comunidades Eclesiais de Base, da Rede Marista de Solidariedade, da Pastoral da Juventude, da Pastoral Operária, dos estudantes da

PUC. Nas atividades realizadas durante as Ocupações o apoio veio de diversas entidades públicas e privadas.

A propósito, conforme aponta Lahire (2004), os jovens são expostos a diferentes universos sociais e a grupos heterogêneos, a uma pluralidade de disposições culturais nas instituições e também entre os indivíduos com os quais se identificam, afinal, são múltiplos os processos de socialização. Nesse sentido, podemos supor o quanto as experiências vividas por eles contribuíram para a formação política e cidadã.

Embora nas Ocupações das escolas, em uma escala macrossocial, os jovens tenham participado de um coletivo democrático, não temos uma resposta mais precisa sobre as suas ações individuais ou coletivas futuras. O que temos são apenas suposições, especulações, pois não sabemos ao certo se as disposições incorporadas durante esse processo, ao longo da vida, serão reativadas em novos contextos em grupos de luta, se agirão criticamente. Entretanto, esperamos que sim. Esse é um problema que poderá ser abordado em pesquisas futuras.

Dito isso, seguiremos para o próximo capítulo a fim de compreender o contexto político da BNCC vigente. E mais, apreender o que sabem e pensam os jovens sobre as políticas educacionais. Por que e em quais sentidos os movimentos conservadores são entraves para a educação de qualidade? Quais foram as implicações provocadas pela Reforma do Ensino Médio e pela BNCC? O que diz o Parecer CNE/CEB nº. 03/2018 sobre os jovens estudantes secundaristas?

## CAPÍTULO 2 - OS JOVENS E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

*O pior analfabeto é o analfabeto político. Ele não ouve, não fala, nem participa dos acontecimentos políticos. Ele não sabe que o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha, do aluguel, do sapato e do remédio dependem de decisões políticas. O analfabeto político é tão burro que se orgulha e estufa o peito dizendo que odeia a política. Não sabe o imbecil que, da sua ignorância nasce a prostituta, o menor abandonado, o assaltante e o pior dos bandidos, que é o político vigarista, pilantra, corrupto e lacaio dos exploradores do povo.*

*(Bertold Brecht, 1986)<sup>55</sup>.*

A princípio gostaríamos de esclarecer que apesar do título desse capítulo indicar os jovens e as políticas educacionais, mais adiante veremos a importância de discutirmos o protagonismo dos jovens nas políticas educacionais, ou seja as atitudes deles nas Ocupações.

Por ora, faremos apontamentos sobre o contexto político educacional. A propósito, para compreendermos a educação, precisamos conhecer em qual política de estado ela está inserida e em qual concepção de currículo ela está ajustada. Tratamos do contexto de lutas travadas pelos jovens estudantes nas Ocupações, diante das políticas neoliberais, da Reforma do Ensino Médio e da discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular - BNCC.

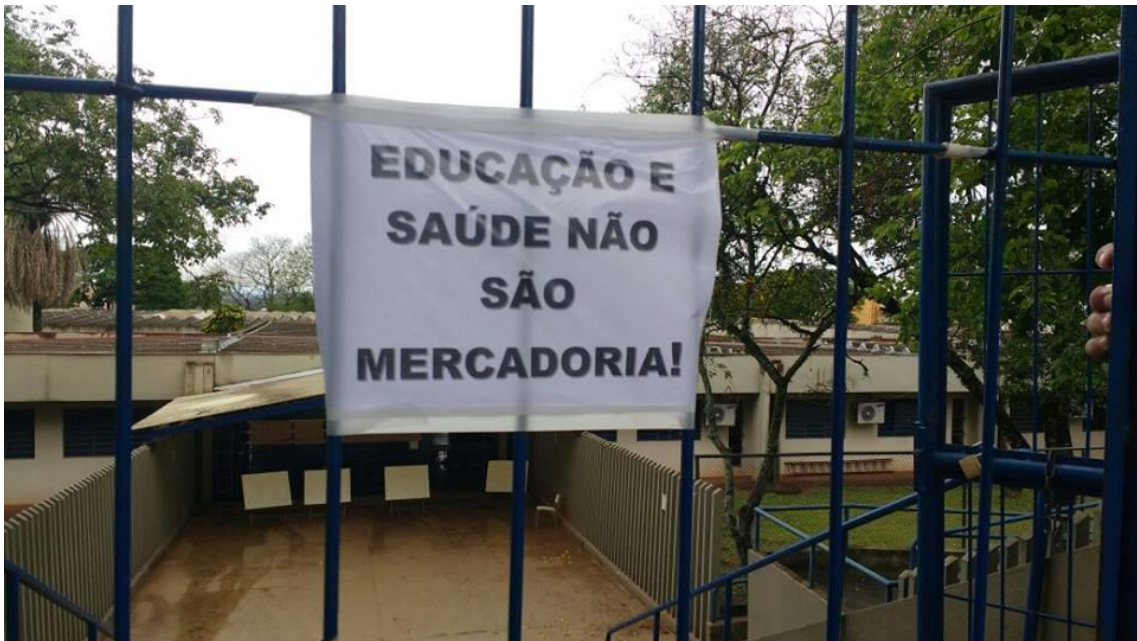
### 2.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

No sistema capitalista os seres humanos são reduzidos “ao status de meros ‘custos de produção’ como ‘força de trabalho necessária’. O capital pode tratar o trabalho vivo homogêneo como nada mais do que uma ‘mercadoria comercializável’, da mesma forma que qualquer outra, sujeitando-a às determinações desumanizadoras da compulsão econômica.” (MÉSZÁROS, 2004, p. 8). Parece que os jovens da Ocupação no Castaldi entenderam isso e se manifestaram em cartazes afixados nas grades do portão da escola.

---

<sup>55</sup> Poema Analfabeto Político.

**Figura 12 – Educação e Saúde não são mercadorias**



**Fonte:** FACEBOOK Ocupa Castaldi em 14 out. 2016.

Como se pode observar, os governos alinhados às políticas neoliberais são dominados por um sistema que age desterritorializando o capital que atravessa fronteiras, utilizando-se de suas transnacionais que especulam livremente o mercado, afetando diretamente a educação. Octavio Ianni (2001) evidencia essas articulações capitalistas ditando as regras ao Estado através das corporações transnacionais, tirando-lhe a autonomia, impondo-lhe regras para a acumulação de capital, impossibilitando as tomadas de suas próprias decisões.

Cabe lembrar ainda, a influência das imposições capitalistas e neoliberais, pressionando o Estado. Há uma contradição entre a lógica política e a lógica de mercado, onde o interesse público deveria prevalecer na lógica política, mas não acontece. Isso afeta diretamente a educação. Segundo Bresser-Pereira<sup>56</sup> (2009), o

<sup>56</sup> Luiz Carlos Bresser-Pereira foi Assessor do Presidente Fernando Henrique Cardoso para assuntos relacionados com a governança progressista ou a terceira via. De agosto de 1999 a dezembro de 2002 (quando terminou o governo Cardoso). Ministro da Ciência e Tecnologia, no segundo governo Fernando Henrique Cardoso: Janeiro-Julho 1999. Presidente do CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico: janeiro-julho 1999. Ministro da Administração Federal e da Reforma do Estado, no primeiro governo Fernando Henrique Cardoso: 1995-1998. Presidente do CLAD - Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo, Caracas (março 1995-outubro 1997). Presidente do Conselho Científico do CLAD (Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo): 1997-2003. Ministro de Estado dos Negócios da Fazenda, no Governo José Sarney: 29 de abril - 18 de dezembro de 1987. Secretário de Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, no Governo Quéricia, março-abril 1987. Secretário do Governo (Chief of Staff) do Estado de São Paulo, no Governo Franco Montoro: março de 1985 – março de 1987. Cf. (Curriculum Vitae, 2018, p. 93).

capitalismo e a política neoliberal dominam o mundo, controlando a política, a economia e os Estados. O ex-ministro entende que o neoliberalismo foi a ideologia utilizada pelos ricos contra as classes trabalhadoras e contra o Estado democrático social, nos anos finais do século XX, provocando um assalto ao Estado em nome do mercado, apoiado pela teoria neoclássica que busca resultados imediatos. Nessa linha de raciocínio, “vários organismos multilaterais (ONU, Banco Mundial, FMI, Unesco, Cepal e outros) e, por consequência, nacionais, orientam e impõem as políticas governamentais para os fins desejados pelo capital transnacional.” (LIBÂNEO, 2003, p. 100).

Sevcenko (2001) esclarece que com a globalização, a sociedade e o Estado tornaram-se reféns do capital. Essas políticas neoliberais, além de afetar a economia e política dos países, afetam diretamente as políticas de educação brasileiras, que “têm se mostrado segregadoras e excludentes. Ao contrário do que muitos acreditam, a educação ainda é determinada segundo os interesses da burguesia capitalista”. (SOUZA, 2018, p. 6). Isto porque, dentro dos interesses capitalistas, a escola inverte seu papel de humanizador, para promover um ensino mecânico e desumanizador, “formando cidadãos adestrados, dóceis, operários competentes, isto é um “homo faber” ao invés de “homo sapiens, sapiens.” (SOUZA, 2017, p. 18).

Diante de todo esse contexto, entendendo a escola como um espaço sociocultural de diversidade cultural, de complexidade, de experiências, de múltiplas relações, Dayrell (2001) aponta seu importante papel para a formação do jovem cidadão.

Entretanto, ao invés de usar esses aspectos em seu favor, “as escolas têm se apresentado como instituições pouco abertas para a criação de espaços e situações que favoreçam experiências de sociabilidade, solidariedade, debates públicos e atividades culturais e formativas de natureza curricular ou extra-escolar.” (CARRANO, 2007, p. 60).

Pensando em uma educação democrática, observando o ponto de vista do estudante, não apenas as funções do sistema econômico, apontam Dubet e Martucelli (1998, p. 15),

no basta estudar los programas, los roles y los métodos de trabajo, es necesario también captar la manera con que los alumnos construyen su experiencia, “fabrican” relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos. Hay que ponerse en el punto de vista de los alumnos y no solamente en el punto de vista de las funciones del sistema.

Eles questionam de que maneira os jovens constroem suas experiências. Historicamente, as classes subalternas puderam adentrar em poucas brechas e às custas de muito sangue e suor, até chegar na reformulação da Constituição Federal de 1988, conhecida como a Constituição Cidadã-CF e na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB/1996 (Lei Nº. 9.394), que inicia um novo período para a educação brasileira. Sabe-se que por conta dos regimes fascistas, totalitaristas e autoritários, enfrentados pelo povo brasileiro no século XX, novas frentes de lutas e resistências foram abertas e o trabalho do movimento estudantil contemporâneo organizado se destaca desde o período do Golpe Militar (1964-1985) quando a sociedade foi oprimida pelas imposições políticas e econômicas.

Soma-se a isso, o fato do neoliberalismo utilizar como estratégia os meios de comunicação de massa para alienar as pessoas e fazê-las consumidoras de mercadorias e de serviços. Assim, são favorecidos aqueles com maior poder de compra e negociação. Estas armadilhas de consumo excluem os que caminham empurrados às margens, por não possuírem o capital. Neste âmbito, o geógrafo Milton Santos descreve “o consumo prossegue o seu trabalho ideológico, uma mitologia entranhada nas coisas, um ópio social mais eficaz que as religiões o foram no passado, já que se alimenta das práxis individuais e coletivas experimentadas no próprio processo da vida: o trabalho, a casa, a educação, o lazer.” (SANTOS, 2007, p. 53). Outro problema que afeta a educação é a herança política brasileira. Segundo Gohn (2011, p. 356),

Há muitos desafios a serem enfrentados. Como meta geral, é preciso alterar a cultura política de nossa sociedade (civil e política), ainda fortemente marcada pelo clientelismo, fisiologismo e por diversas formas de corrupção; reestruturar a cultura administrativa de nossos órgãos públicos, ainda estruturados sobre os pilares da burocracia e do corporativismo; contribuir para o fortalecimento de uma cultura cidadã que respeite os direitos e os deveres dos indivíduos e das coletividades, pois a cidadania predominante se restringe ao voto e é ainda marcada pelas heranças coloniais da subserviência e do conformismo.

Sem dúvida alguma, uma das funções da escola é ensinar esses desafios políticos aos jovens e instrumentá-los à serem atores sociais relevantes na sociedade, para conseguir romper coletivamente com essa lógica.

Entretanto além das possibilidades, há desafios e os jovens necessitam enfrentar. A seguir veremos como os movimentos conservadores atuam interferindo para uma educação de qualidade.

## 2.2 A INTERFERÊNCIA DOS MOVIMENTOS CONSERVADORES DA EDUCAÇÃO

Durante as Ocupações nas escolas percebemos a interferência de grupos contrários, motivados por grupos conservadores, tais como Escola Sem Partido e Movimento Brasil Livre, tentando desmobilizar o protagonismo dos estudantes, utilizando inclusive as mídias sociais.

Em Londrina houve manifestações do Movimento “Desocupa Já” protestando nas redes sociais<sup>57</sup>, nas portas das escolas contra as Ocupações e até em frente a delegacia.

Segundo Parodi (2016)<sup>58</sup>,

O Movimento Desocupa Londrina fez um protesto no fim da tarde desta quarta-feira (26) contra a ocupação das escolas estaduais. Com cartazes e gritos de "Desocupa Já", em torno de 10 pessoas, entre pais e alunos, se concentraram em frente a 10ª Subdivisão Policial, na Avenida Leste-Oeste, na área central. (PARODI, FOLHA DE LONDRINA, 2016).

Tais grupos, além de acusar os jovens protagonistas nas Ocupações de invadirem as escolas, procuraram desestabilizá-los, gravando vídeos ensinuando que eles integravam o movimento e que desconheciam o significado de PEC – Proposta de Emenda Constitucional ou que ainda desconheciam os pontos discutidos pela Reforma do Ensino Médio, entre outras críticas infundadas.

Temos visto recentemente a ascensão do Movimento Escola Sem Partido e do MBL (Movimento Brasil Livre), propagadores da Lei da Mordça. Esses

<sup>57</sup> Participantes do movimento de direita “Desocupa Já” com o apoio de pais e de estudantes se mobilizaram nas redes sociais na página <https://www.facebook.com/desocupajapr/> e se reuniram nas ruas e nas portas de escola para protestar contra as ocupações nas escolas do Paraná.

<sup>58</sup> PARODI, Aline Machado. Manifestantes cobram desocupação de escolas. Folha de Londrina, Londrina. 27 out. 2016. Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/geral/manifestantes-cobram-desocupacao-de-escolas-961863.html>. Acesso em: 23 mar. 2019.

movimentos, com práticas antidemocráticas, ferem o princípio de ir e vir na educação, inclusive perseguindo os professores progressistas em sala de aula.

Segundo o coordenador Miguel Nagib, os participantes do Movimento Escola sem Partido, se preocupam “com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras” porque entendem que os professores doutrinam os estudantes. Conforme a página do Movimento Escola Sem Partido, a Lei da Mordaça impõe seis deveres aos professores.

I - O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias. II - O Professor não favorecerá, não prejudicará e não constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas. III - O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas. IV - Ao tratar de questões políticas, sócio-culturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade –, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito. V - O Professor respeitará o direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções. VI - O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.<sup>59</sup>

Contrapondo essa ideia, Frigotto (2017) escreve o Movimento Escola “sem” Partido com aspas, para sublinhar o ódio, a intolerância desse grupo antidemocrático do partido único,

partido da intolerância com as diferentes ou antagônicas visões de mundo, de conhecimento, de educação, de justiça, de liberdade; partido, portanto, da xenofobia nas suas diferentes facetas: de gênero, de etnia, da pobreza e dos pobres etc.. Um partido que ameaça os fundamentos da liberdade e da democracia. (FRIGOTTO, 2017, p. 31).

Os professores segundo Lopes (2018), usam o pretexto de transmitir uma visão crítica da realidade porque são “militantes de jaleco vestidos de professores”. (LOPES, GAZETA DO POVO 2018).<sup>60</sup> Atitudes tais, demonstram

<sup>59</sup> Cf. Escola Sem Partido. Disponível em: [www.programaescolasempartido.org](http://www.programaescolasempartido.org)

<sup>60</sup> Reportagem de Leonardo Lopes intitulada "O muro da educação: militantes de jaleco vestidos de professores" em 26 maio 2018, na Gazeta do Povo. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/o-muro-da-educacao-militantes-de-jaleco-vestidos-de-professores-chp51p3n6tsunybq4jk07jo6w/> Acesso em: 05 jan. 2019.

claramente o extremismo, através da tentativa da castração do direito de ensinar. E, isso é inconstitucional, contrariando o direito de liberdade, de consciência de crença, o pluralismo de ideias, etc., previstos na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Para Konder (1986, p. 110),

As correntes mais conservadoras querem mudanças mínimas, só reconhecem como necessárias modificações que não afetam nada de substancial na organização da sociedade. As tendências mais avançadas, situadas à “esquerda”, estão empenhadas, ao contrário, em promover transformações profundas e significativas na nossa formação econômico-social, tragicamente deformada pelo elitismo que tem caracterizado a história da nossa nação.

Além disso, ele lembra o papel da burguesia brasileira no controle do sistema.

A burguesia tratou de encaminhar (e controlar) as mudanças necessárias; sempre que a situação o exigia, ela promovia a transformação necessária, tomando todas as precauções para que essa transformação se fizesse sistematicamente de “cima” para “baixo”, sem qualquer participação efetiva das massas populares. Mal ou bem, com maior ou menor eficiência, semelhante “sistema” vem sendo mantido até o presente. (KONDER, 1986, p. 112).

Neste sentido, é possível observar o quanto tem crescido o número de pessoas adeptas a esse Movimento, dada a força política da dita “bancada evangélica” em nome de “Deus, da moral e dos bons costumes”<sup>61</sup>. Tais medidas desse grupo reforçam e reproduzem a ideologia dominante, e conseqüentemente impedem os jovens de ressignificar e desvelar as tramas no processo de alienação.

Com esse entendimento, a práxis docente constitui-se uma arma contra as desigualdades causadas pelas políticas neoliberais. E a escola, em especial a pública, não deve ser vista como um espaço de iniquidades, e sim de criticidade. A partir do momento em que o ensino humaniza o indivíduo, combatem-se as injustiças sociais e são desfeitas as amarras capitalistas. Só assim a educação deixa de ter um caráter privado como propriedade exclusiva da classe dominante.

Diante dessas premissas capitalistas, compreendendo as contradições existentes na educação, o docente deve avançar além da dimensão das estruturas dominantes, ou seja, rompendo com a lógica do capital para “contemplar a criação

<sup>61</sup> Em alusão as justificativas dadas pelos políticos contrários ao segundo mandato da presidente Dilma Rousseff, na votação que culminou no golpe em 2016.

de uma alternativa educacional significativamente diferente.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 27)

Nessa esteira, de acordo com Freire (2010), cabe ao docente ensinar seus educandos a pensarem certo, como seres históricos, sendo capazes de conhecer o mundo e intervir nele. Isto porque, explica Derisso (2010, p. 61) “o controle que a burguesia exerce sobre os meios de produção e circulação se estende para outros setores, sobretudo para o da produção do conhecimento, e impõe limites à produção científica e cultural.”

Sendo assim, importa aos professores, frente à lógica de mercado, conhecer bem as políticas neoliberais e capitalistas e trabalhar cientificamente em classe temas contra hegemônicos: alienação/desalienação, a naturalização/desnaturalização, a ostentação, o consumismo, etc., e apontar os caminhos aos jovens para romper com a alienação.

Essa não é uma tarefa fácil, sobretudo diante de uma sociedade com princípios éticos, religiosos e políticos cada vez mais conservadores como a que estamos experienciando na atualidade. Consequentemente, agindo desse modo, o docente contribuirá para a formação de jovens como seres históricos, capacitando-os a lutarem contra as desigualdades produzidas pelo capital.

Em suma, diante desses apontamentos, compreendemos a importância do saber voltado para a formação cidadã, para a ampliação da visão de mundo.

Conhecidas essas questões, analisaremos a seguir a Reforma do Ensino Médio e suas implicações.

### 2.3 IMPLICAÇÕES PROVOCADAS PELA LEI Nº. 13.415/2017 E PELA BNCC

Essa discussão sobre a Reforma do Ensino Médio se justifica pela revolta dos jovens secundaristas, ocasionando as Ocupações nas escolas no Paraná. Exatamente por este motivo, durante a X Jornada de Humanidades do Ensino Médio e Integrado do Centro Estadual de Educação Profissional Prof<sup>a</sup>. Maria do Rosário Castaldi e a XI Jornada de Sociologia do Colégio Estadual Professor Francisco Villanueva, eventos propiciados pela parceria dos colégios com o LENPES-UEL, nas Oficinas que ministramos, questionamos se os estudantes concordavam ou discordavam das mudanças propostas na Reforma do Ensino Médio pela Lei Nº. 13.415/2017.

Entretanto, aqui trataremos das reflexões teóricas acerca do assunto e a seguir exporemos as falas dos estudantes sobre o referido tema.

Analisaremos as mudanças provocadas pela Lei Nº. 13.415/2017 da Reforma do Ensino Médio e as mudanças trazidas pela Base Comum Curricular Nacional (BNCC).

É importante ressaltar ainda, que nossa discussão sobre a proposta da BNCC se pauta nas perspectivas de Groppo<sup>62</sup> (2018), Callegari<sup>63</sup> (2018),

Silva<sup>64</sup> (2018), Compiani<sup>65</sup> (2018), Corrêa<sup>66</sup> e Morgado<sup>67</sup> (2018).

Segundo Groppo (2018, p. 92),

a aprovação da medida não passou pela consulta ou diálogo com os maiores interessados, educadores, estudantes e suas entidades representativas, e, talvez pior, ignorou acúmulos de debates em diversas instâncias do Estado e da sociedade civil, que há anos já vinham debatendo a necessária reforma dessa modalidade da Educação Básica.

Foi um abuso contra a sociedade brasileira, ignorar a participação dos estudantes e dos professores e deixar de ouvir os sujeitos da educação. Em relação à supressão de disciplinas do currículo, completa Groppo (2018, p. 92),

<sup>62</sup> Pesquisador do CNPq, Cientista Social pela USP (1992), Mestre em Sociologia pela Unicamp (1996) e doutor em Ciências Sociais pela Unicamp (2000). Desde 2013, é professor da Universidade Federal de Alfenas/MG (Unifal-MG), atuando nos cursos de graduação em Ciências Sociais, Pedagogia e História e no Programa de Pós-Graduação em Educação.

<sup>63</sup> Antonio Cesar Russi Callegari, é sociólogo, especialista em gestão de políticas, programas e instituições públicas nos setores de educação, cultura, ciência e tecnologia. É Presidente do Instituto Brasileiro de Sociologia Aplicada – IBSA. É membro do Conselho Nacional de Educação, onde presidiu a Comissão de Elaboração da BNCC, Relator da Comissão de Formação de Professores e do Custo Aluno Qualidade. Foi Secretário Municipal de Educação de São Paulo, Secretário de Educação Básica do Ministério da Educação, Secretário Executivo do Ministério da Ciência e Tecnologia e Diretor da Faculdade SESI-SP de Educação. Como Deputado Estadual em São Paulo teve seus dois mandatos (1994-2002) dedicados à cultura, ciência e Tecnologia. Informações publicado por Cláudia Regina no site do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo em 4 dez. 2017. Disponível em:

<http://www.iea.usp.br/pessoas/pasta-pessoac/cesar-callegari> Acesso em: 26 jan. 2019.

<sup>64</sup> Monica Ribeiro da Silva é Doutora em Educação pela PUC/SP. Professora da Universidade Federal do Paraná.

<sup>65</sup> Maurício Compiani é Geólogo pela Universidade de São Paulo (1981), Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1988), Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1996), É Professor na Faculdade de Educação no Depto de Ensino de Práticas Culturais (DEPRAC).

<sup>66</sup> Adriana Corrêa é Doutoranda do Curso de Ciências da Educação, especialidade de Desenvolvimento Curricular, na Universidade do Minho.

<sup>67</sup> José Carlos Morgado é Professor do Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa da Universidade do Minho.

a nova lei preocupa pelo fato da flexibilização do Ensino Médio aprofundar as desigualdades já existentes na sua oferta, bem como a aplicação da Lei levar ao desaparecimento de saberes e disciplinas fundamentais – ligados à História, Filosofia, Ciências Sociais, Artes, entre outros – no currículo efetivo das escolas.

A ausência dessas disciplinas no currículo, prejudica a formação de seres pensantes, devido o caráter dialógico e emancipatório das discussões temáticas de seus conteúdos. A MP Nº. 746, depois transformada em Lei Nº. 13.415/2017, propôs a redução de treze disciplinas para apenas três: Matemática, Português e Inglês, obrigatórias nos três anos do Ensino Médio, aumentando a carga horária do currículo de 800 horas para 1400 horas, com ensino de tempo integral, algo muito diferente da concepção de educação integral. Além disso, o novo regime fiscal limita os gastos sociais, e essa medida é um prejuízo para o país.

A PEC Nº. 142, que se tornou a PEC Nº. 55 após sua aprovação pela Câmara dos Deputados, institui um novo regime fiscal ao país, ‘congelando’ os gastos sociais (educação, saúde e seguridade social) por vinte anos, favorecendo o pagamento da dívida pública e até mesmo o seu incremento. Aprovada pelo Senado tornou-se a Emenda Constitucional Nº. 94 (EC Nº. 94), que se constitui em verdadeira afronta aos próprios princípios constitucionais de garantia e ampliação dos direitos sociais, enveredando os rumos das políticas governamentais novamente ao neoliberalismo em seu sentido mais estrito, em consonância com os interesses do capital, em especial o financeiro e de setores interessados no crescimento do atendimento privado às demandas de saúde, educação e previdência. Foi corretamente sentida desde sua proposição, pelos setores estudantis e servidores públicos na educação federal, como séria ameaça à manutenção da educação pública de caráter gratuito e de qualidade, em especial no nível superior. (GROPPO, 2018, p. 92).

Diante disso, compreendemos o risco que a escola pública corre, em virtude dos cortes de recursos financeiros pelas políticas governamentais de congelamento de gastos. Conforme o site do Ministério da Educação e Cultura<sup>68</sup>

A reforma do ensino médio é uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio. Trata-se de um instrumento fundamental para a melhoria da educação no país. Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível. Com isso, o

---

<sup>68</sup> O que é a Reforma do Ensino Médio? Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem\\_01](http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01) Acesso em: 31 out. 2018.

ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho. (BRASIL, MEC, 2018).

Isso não é verdade, pois essa flexibilidade torna ainda mais rasa e precária a formação dos estudantes, deixando lacunas em determinadas disciplinas essenciais para a vida, para a cidadania e para a continuidade nos estudos. Mesmo após muita resistência dos jovens, professores e entidades, em 2018 uma proposta da Base Nacional Comum Curricular<sup>69</sup> (BNCC) para o Ensino Médio foi encaminhada para a discussão no Conselho Nacional de Educação (CNE).

O estudo de Silva (2018) destaca a retomada de velhas discussões. Para ela, “por trás de um discurso apresentado como ‘novo’, as propostas da reforma e de sua BNCC compõem um velho discurso e reiteram finalidades sufocadas pelas disputas em torno dos sentidos e finalidades que envolvem esta etapa da educação básica nos últimos 20 anos.” (SILVA, 2018, p. 1). Ela mostra que, “o primeiro ato do governo de Michel Temer (PMDB) ao assumir a Presidência da República após o conturbado processo de impeachment de Dilma Rousseff (PT) foi a publicação da Medida Provisória 746/16 que trata da polêmica reforma do ensino médio”. (SILVA, 2018, p. 2). No discurso havia uma urgência para a efetivação dessa Medida Provisória Nº. 746/16 publicada em 23 de setembro de 2016. Realmente a transformação da MP em Lei se deu rapidamente. Em fevereiro de 2017 foi aprovada pelo Congresso Nacional a Lei Nº. 13.415/2017.

Silva (2018) esclarece vários pontos sobre o percurso. Faz, inclusive uma cronologia dos marcos normativos e ações do poder executivo federal no período de 1996 a 2018. Para ela, duas foram as finalidades da MP Nº. 746/16, isto é, a organização curricular do Ensino Médio e o financiamento público do Ensino Médio; e os argumentos utilizados para justificar a Reforma do Ensino Médio que partiram da estagnação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, a melhora no desempenho do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes- PISA, a baixa porcentagem de matrículas na Educação Profissional (10%), o baixo índice de concluintes do Ensino Médio que ingressam nas universidades (16%) e o número excessivo de (13) disciplinas para a formação.

---

<sup>69</sup> Documento Homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, p. 146.

Diante disso, o governo federal inicia uma campanha midiática para convencer a nação de que a Reforma do Ensino Médio é necessária, com propagandas caras no intuito de mostrar aos brasileiros que a proposta proporcionará autonomia, flexibilidade e formação aos jovens para o trabalho.

Reiteramos aqui a necessidade de Reforma do Ensino Médio, entretanto, não dessa maneira autoritária em que foi efetivada, sem o protagonismo dos jovens, sem a opinião de professores, sem que as escolas possam oferecer estrutura física, de recursos humanos e de infraestrutura para a oferta de cursos integrais e os itinerários formativos.

Segundo Silva (2018, p. 4),

Além da retirada da obrigatoriedade da Filosofia e da Sociologia, os conhecimentos em Artes e Educação Física, assegurados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB 02/2012) foram negligenciados e configuram perdas no que diz respeito ao acesso a uma ampla gama de conhecimentos. Outras propostas dizem respeito à obrigatoriedade apenas do ensino de Língua Portuguesa e Matemática nos três anos do ensino médio; a obrigatoriedade de uma língua estrangeira, o Inglês; a formação modular com terminalidade específica e sistemas de créditos.

Callegari (2018), questionado por Marini<sup>70</sup> sobre a BNCC do Ensino Médio, cerca de dois meses antes da aprovação, aponta que tanto a Lei N<sup>o</sup>. 13.415 e a BNCC do Ensino Médio do MEC, são “excludentes, reducionistas e com potencial claro para agravar as desigualdades educacionais.”

Para Callegari (2018),

É inegável que o ensino médio necessita passar por uma reforma. Afinal de contas, 93% dos alunos se formam sem saber o mínimo aceitável de matemática e 74% saem na mesma situação em relação à língua portuguesa. Mas o que se propõe agora não é uma garantia de boa educação a todos esses jovens, e sim um rebaixamento a um mínimo supostamente possível de ser feito para todos, diminuindo a importância de História, Geografia, Filosofia, enfim, das outras cadeiras além de Português e Matemática, que costumam ser mais cobradas em testes internacionais que trazem imagem política maquiada em caso de melhora nos índices, ainda que a educação geral não tenha mudado. Na prática, isso vai oferecer um ensino pobre aos pobres.

<sup>70</sup> MARINI, Eduardo. “Membro do Conselho Nacional de Educação critica encaminhamento da BNCC.” Revista Educação, Edição n<sup>o</sup> 252, 28 set. 2018. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/criticaencaminhamento-dabncc/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

Ao discutir a BNCC e o ensino de Ciências com ênfase em Ciências da Natureza, no IX Enfoco, Compiani (2018) chama essa versão atual aprovada pelo CNE em (2018) de versão do golpe<sup>71</sup>. Diz isso por ter participado da equipe produtora da versão anterior, gestada de maneira amplamente democrática. Para ele, “há fundamentos mais gerais da versão democrática [...] como os direitos à aprendizagem e desenvolvimento em relação aos princípios éticos, políticos e estéticos, que desapareceram na versão do golpe.” (COMPIANI, 2018, p. 91). Isso porque, segundo o pesquisador, “na BNCC democrática, os direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento [...], devem orientar e subsidiar definição dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos componentes curriculares. (COMPIANI, 2018, p. 95-96).

Acompanhando este raciocínio, Compiani (2018), pautado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, aponta as seguintes dimensões de formação: trabalho, ciência, tecnologia e cultura, definidas em quatro eixos: Letramentos e capacidade de aprender; Solidariedade e sociabilidade; Pensamento crítico e projeto de vida; e Intervenção no mundo natural e social.

Assim, é necessário entender a BNCC “como base comum e não como currículo mínimo, isto é, um elenco de conteúdos ou disciplinas a serem seguidos.” (COMPIANI, 2018, p. 96).

Além disso, completa Compiani (2018, p. 97),

Na nova versão, há contradições sobre a compreensão das competências e habilidades, se por um lado, escrevem que a noção de competência é utilizada no sentido da mobilização e aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes), e complementam que ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído.

Ele entende ainda que há muitas diferenças entre as versões da BNCC. A principal delas refere-se ao processo democrático de construção, por envolver “pesquisadores das universidades e professores da rede de ensino básica brasileira e pelo processo interno e externo (ampla consulta nacional) desse grupo ter havido muito diálogo com seus diversos conflitos, a sua última versão reflete e refrata os avanços teórico-metodológicos atuais.” (COMPIANI, 2018, p. 94).

---

<sup>71</sup> Em alusão ao Golpe contra a presidenta Dilma Vana Rousseff (Mandato Presidencial de 1º de janeiro de 2011 interrompido em 31 de agosto de 2016).

Neste contexto, ressaltamos seu estranhamento “à pouca ênfase nas discussões sobre o papel de temas integradores na estrutura da BNCC, tais como: Economia, educação financeira e sustentabilidade; Culturas indígenas e africanas; Culturas digitais e computação; Direitos humanos e cidadania e Educação ambiental.” (COMPIANI, 2018, p. 105).

Alvarez e Barros (2015)<sup>72</sup> apontam os conflitos existentes de diferentes visões de mundo compreendidas nas Disciplinas de Humanas que “devem fazer os alunos refletir sobre temas como a responsabilidade coletiva sobre o mundo” (ALVAREZ e BARROS, 2015, s/p.).

Para ilustrar tal problematização, lembramos quando Silva Alvarez e Barros (2015) entrevistaram a professora Ileizi Fiorelli Silva<sup>73</sup>. Eis o trecho:

A intenção é orientar a organização das escolas, favorecendo as metodologias ativas. “Queremos que os alunos se apropriem do conhecimento, sejam sujeitos de sua construção”, afirma. Ela reconhece que não se trata de um documento “dos sonhos”, mas sim de um modelo que se aproxima da realidade das escolas de hoje, do que já é praticado no Brasil. Na Sociologia, as conexões com a vida cotidiana têm a meta de tornar o estudante capaz de fazer uma leitura do seu aprendizado e da sua vida. “A Sociologia é aplicada, e não uma história das ideias de certos autores. O texto consagra a ideia de que o aluno consiga estranhar e desnaturalizar seu cotidiano”, diz Ileizi. Para ela, a sociologia ajuda a formar um cidadão capaz de se inserir criticamente na sociedade, para além de ter conhecimentos técnicos. (Revista Educação, dez. 2015, s/p).

A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência-SBPC<sup>74</sup> também se manifestou contra a atual BNCC do Ensino Médio, alegando que não houve mudanças substanciais. Além disso, a inexistência de detalhes em cada um dos cinco itinerários formativos, previstos na Lei Nº. 13.415/2017 da Reforma do Ensino Médio-REM, em que “a grande novidade da REM – um Ensino Médio diversificado –

<sup>72</sup> Matéria de Luciana Alvarez e Rubem Barros. “Como ficam as ciências humanas com a nova base nacional curricular.” Publicada em 01 dez. 2015, no site da Revista Educação, Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/como-ficam-as-ciencias-humanas-com-a-nova-base-nacional-curricular/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

<sup>73</sup> A professora Ileizi Fiorelli doutora do Departamento de Ciências Sociais da UEL fez parte da equipe de especialistas na primeira versão que redigiu o texto de referência da Base Nacional Comum Curricular concluída em abril de 2016 e entregue ao Conselho Nacional de Educação-CNE em maio de 2016. Nessa versão da Base, todos os componentes curriculares estavam contemplados, ou seja, ainda havia disputas, ainda se ouvia as vozes, diferente de versão final elaborada após o Golpe Jurídico, Político, Midiático que afastou a Presidente Dilma Rousseff, cuja Reforma do Ensino Médio é imposta através do Decreto do Presidente Temer, rompendo o pacto de democracia e o debate dos envolvidos.

<sup>74</sup> Manifesto da Sociedade Brasileira para o progresso da ciência. Disponível em: <http://portal.sbpcnet.org.br/noticias/sbpc-se-manifesta-frente-a-aprovacao-iminente-da-bncc-do-ensino-medio/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

não é detalhada no documento da BNCC, o que, por si só, justificaria a devolução do documento ao MEC.” (SBPC, 2018). Desse modo, torna-se difícil a compreensão das competências e habilidades que compõem os itinerários formativos.

Outra cobrança da SBPC é em relação a abordagem multidisciplinar, uma vez que a proposta da BNCC “não se coaduna com a demanda por ensino disciplinar nessa etapa da escolarização e com a formação tradicionalmente disciplinar do professor do Ensino Médio.” (SBPC, 2018). Isso porque a SBPC argumenta que é um risco instalar a interdisciplinaridade, nessa faixa etária dos jovens, que chegam no Ensino Médio, sendo mais propício a princípio a introdução às Disciplinas científicas – Química, Física e Biologia - para a consolidação de uma base estrutural, pois “é um risco que o Brasil não deve assumir” porque o programa que temos é mínimo e o conjunto muito fraco.

Assim, “a nova versão da BNCC continua a não mencionar nenhuma competência disciplinar, tanto na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias quanto na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.” (SBPC, 2018). A SBPC (2018) questionava ainda que,

as DCN/EB organizam a escolaridade em disciplinas também no Ensino Médio e que também dispomos de uma legislação própria para os cursos de licenciatura recentemente aprovada pelo Conselho Pleno do CNE (Resolução No 2/2015), não há razoabilidade que o MEC priorize apenas as disciplinas de Português e de Matemática, colocando em risco a formação científica das futuras gerações de brasileiros.

Apesar das inúmeras reivindicações e sugestões, a nova versão da BNCC do Ensino Médio, continua priorizando como disciplinas obrigatórias apenas Português e Matemática. A SBPC até reconhece que o CNE atendeu alguns pontos apresentados anteriormente por ela e demais sociedades científicas, “por exemplo, os relacionados à natureza das ciências experimentais, ligados à realização de investigações e ao uso da experimentação.” (SBPC, 2018). Mas aponta que isso ainda é insuficiente, pois o papel da BNCC é dar base ao desenvolvimento do currículo do Ensino Médio de acordo com as demandas da sociedade, em todas as disciplinas.

**Quadro 02 – Cronologia da elaboração da BNCC**

Jun. 2015	Anúncio do Governo Federal.
15/09/2015	Lançamento da Base Nacional pelo Governo Federal.
09/10/2015	Críticas do ex-ministro ministro Renato Janine Ribeiro sobre o trabalho de consultores que elaboraram o novo currículo previsto para a disciplina de história na Base Nacional Comum (BNC).
15/02/2016	Um mês antes do fim da consulta pública, o MEC divulgou um balanço parcial de contribuições e um documento com alguns itens observados por especialistas e por professores, e que já seriam objeto de revisão.
15/03/2016	Depois de seis meses de consulta pública pela internet, o MEC encerrou a primeira fase da elaboração da BNCC.
03/05/2016	O ministro da Educação Aloizio Mercadante anuncia a segunda versão da BNCC.
14/06/2016	Dez dias antes do prazo previsto no PNE para a finalização da Base, o governo anunciou que a conclusão do processo sofreria um atraso de cerca de quatro meses. Nessa época, a segunda versão da Base já havia sido divulgada, mas os seminários estaduais, nos quais professores, estudantes e dirigentes educacionais debateriam o documento e proporiam novas alterações, ainda não haviam começado.
23/06/2016 a 04/08/2016	Realizados pelo Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), os seminários aconteceram em todos os 26 estados e no Distrito Federal. O primeiro começou em 23 de junho no Rio Grande do Sul e terminou em 04 de agosto, no Tocantins. No total, participaram mais de 9.200 pessoas.
14/09/2016	Undime e Consed entregaram ao novo ministro da Educação, Mendonça Filho, o documento preliminar de sistematização dos seminários, com linguagem ambígua, confusa e verbos genéricos.
22/09/2016	O governo federal anunciou medida provisória que reformava partes da Lei de Diretrizes e Bases relacionadas ao ensino médio.
26/01/2017	O ministro da Educação, Mendonça Filho, prometeu que a terceira e última versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino infantil e fundamental seria encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) "nas próximas semanas", e que seria homologada até o final do semestre.
06/04/2017	A terceira versão da Base do ensino infantil e do ensino fundamental foi divulgada pelo MEC em entrevista coletiva. Entre as principais mudanças está a antecipação da alfabetização das crianças do terceiro ano para o segundo, e a retirada do ensino religioso como uma área específica.
06/04/2017	Algumas novidades entre a segunda e a terceira versão da Base chamaram a atenção, entre elas o ensino religioso e conceito de gênero excluídos, alfabetização antecipada, história

	organizada segundo a cronologia dos fatos, língua inglesa obrigatória, uso de tecnologias, e a inclusão de "direitos de aprendizagem e desenvolvimento" para bebês e crianças com menos de seis anos.
06/04/2017	Maria Helena Guimarães de Castro, secretária-executiva do MEC defendeu a nova meta de prazo de alfabetização. "Não faz sentido esperarmos até o terceiro ano, quando a criança conclui com oito, às vezes nove anos, para que ela esteja plenamente alfabetizada. Ou seja, se as crianças da classe média, que frequentam escolas particulares, ou a criança que está em uma escola pública muito boa (...), nós precisamos fazer que isso aconteça em todas as escolas", disse ela.
07/04/2017	A novidade levantou um debate entre especialistas sobre como o Brasil deve formar, alfabetizar seus estudantes na primeira infância.
06/04/2017	Cesar Callegari, presidente da comissão que vai discutir a terceira versão da Base no CNE, afirmou que o cronograma já foi aprovado pelos conselheiros. Ao todo, serão realizadas cinco audiências públicas em todas as regiões do Brasil, e a estimativa é que a norma instituidora da BNCC seja aprovada no Conselho em novembro de 2016, antes de ser homologada pelo ministro da Educação.
07/07/2017	A partir do segundo semestre, o CNE começou a realizar as cinco audiências públicas pelo país para ouvir comentários da sociedade e de especialistas e professores sobre a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular, em Manaus, Recife, Florianópolis, São Paulo e em Brasília entre julho e setembro.
09/11/2017	Eduardo Deschamps, presidente do CNE, afirmou que a terceira versão recebeu 235 sugestões por escrito e 283 intervenções orais durante o período das cinco audiências públicas. Porém, segundo Rossieli Soares da Silva, secretário de Educação Básica do MEC, nem todas serão levadas em consideração no documento final, que está programado para ser votado pelos conselheiros de Educação na primeira semana de dezembro.
29/11/2017	Depois das contribuições, críticas, sugestões e questionamentos das audiências públicas, de documentos enviados diretamente ao CNE e da análise dos próprios conselheiros, o MEC enviou ao conselho sua última revisão da Base. O documento representa a posição do MEC em relação às contribuições, mas a pasta não quis divulgar seu teor.
04/12/2017	No início de dezembro, chegou ao fim o cronograma previsto pelo CNE para a última etapa da criação da Base. Os debates internos dos conselheiros foram agendados para dois dias consecutivos (4 e 5), para depois levarem o texto ao conselho pleno para votação final.
07/12/2017	Depois de quase 30 horas de discussões internas, os conselheiros deram início à sessão deliberativa sobre o texto final da BNCC às 10h de 07 de dezembro. Uma das mudanças

	na versão apresentada, em comparação com a terceira versão, é a inclusão do ensino religioso na BNCC. De acordo com as "disposições finais" da resolução, o CNE emitirá orientações específicas sobre orientação sexual e identidade de gênero.
15/12/2017	A BNCC para os ensinos infantil e fundamental foi aprovada nesta sexta-feira (15) em votação no Conselho Nacional de Educação (CNE), tendo 20 votos a favor e três votos contrários, de acordo com Eduardo Deschamps, presidente do CNE.
08/03/2018	Em uma apresentação a secretários da Educação, em São Paulo, no fim de fevereiro, o MEC antecipou alguns dos pontos que incluiu na última versão da BNCC do ensino médio, incluindo a intenção de transformar como obrigatórias apenas as disciplinas de língua portuguesa e matemática.
03/04/2018	Ocorreu a entrega da última versão da BNCC referente ao ensino médio ao Conselho Nacional de Educação, praticamente um ano após a entrega da BNCC dos ensinos infantil e médio, e um ano e meio depois da decisão do MEC de reformar o ensino médio. Segundo o CNE, uma reunião na semana seguinte vai definir o cronograma de análise, debate e votação do documento.
03/04/2018	Veja o que muda e o que permanece igual com a última versão da BNCC do ensino médio apresentada pelo MEC.
11/04/2018	O CNE anunciou o calendário de audiências públicas pelo Brasil para ouvir a sociedade sobre a última versão da base. Os eventos foram agendados para 11 de maio em Florianópolis, 08 de junho em São Paulo, 06 de julho em Fortaleza, 10 de agosto em Belém e 29 de agosto em Brasília.
04/12/2018	Após meses de audiências públicas marcadas por protestos em todo o Brasil, o CNE aprovou a resolução da BNCC do ensino médio. Após a homologação do MEC, o documento entrará em vigor, e as escolas precisarão adequar os currículos às novas regras até 2022.

Fonte: Portal G1 (04 dez. 2018)<sup>75</sup>.

Conforme podemos observar, houve muitos embates entre os professores, as entidades, os sindicatos em torno das discussões da BNCC, sem contar o protagonismo juvenil nas Ocupações das escolas. Mobilizações e manifestos foram realizados, e mesmo assim, a BNCC foi aprovada antes que houvesse a transição de governo. Questionamos até que ponto a Reforma foi democrática se não houve a participação direta dos estudantes e dos professores que vivem o cotidiano e a realidade das escolas?

<sup>75</sup> Publicado no Portal G1 em 29 set. 2018 e atualizado por Ana Carolina Moreno em 04 dez. 2018. Essa é uma versão por nós adaptada do cronograma. Para o acesso do cronograma na íntegra, acesse: <http://especiais.g1.globo.com/educacao/2016/base-nacional-curricular-comum/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

É importante ressaltar que segundo Corrêa e Morgado (2018), participaram da elaboração da BNCC uma Comissão do MEC, com representantes de Universidades e de grupos privados, como o Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC) representando os interesses de grandes empresas, fundações e instituições filantrópicas.

Com maior ou menor protagonismo, entre os diversos parceiros estão as seguintes entidades: Itaú – Unibanco, Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Camargo Corrêa, Fundação Lemann e Todos pela Educação e Amigos da Escola. De entre os agentes privados despontou, com protagonismo, a Fundação Lemann, de Jorge Paulo Lemann, um dos controladores da cervejaria Anheuser-Busch InBev e do fundo de participações 3G Capital (dono do Burger King, Americanas, Submarino, Shoptime e da Heinz). (CORRÊA; MORGADO, 2018, p. 6).

Ocorre que para a elaboração da terceira versão da BNCC foram excluídos os professores das universidades e prevaleceu a participação dos técnicos. Desvelamos assim, o interesse de instituições financeiras, de fundações e grupos da esfera privada, responsáveis diretos pela elaboração da BNCC, pelo alijamento de suas discussões e de sua aprovação.

A ANPED publicou uma nota de repúdio<sup>76</sup> sobre a aprovação das DCNEM pelo CNE em 07 nov. 2018, denunciando a ausência da sociedade nas discussões, sendo que os raros diálogos se restringiram a apenas duas das cinco participações com os educadores e estudantes.

A proposta estrutural da BNCC, destaca as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática diluindo as demais disciplinas em áreas do conhecimento, enfatizando mais o conteúdo do que a reflexão e crítica.

Essa proposta superficial, segundo Callegari (2018) tende a formação de uma geração de jovens alienados, manipuláveis, acríticos, sem formações mais específicas para o trabalho, condenados aos cargos menos remunerados. Nesse sentido, a Lei Nº. 13.415/2017 altera a LDB e traz em voga o dilema dos itinerários formativos, estabelecendo, especificamente no Art. 36, que o novo currículo do Ensino Médio, organizados pela oferta fragmentada de

<sup>76</sup> Moção de Repúdio à aprovação de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio pelo Conselho Nacional de Educação em 07 nov. 2018. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/mocao-de-repudio-aprovacao-de-diretrizes-para-o-ensino-medio-pelo-cne>. Acesso em 15 abr. 2019.

diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional. (BNCC, 2017, p. 468).

Segundo Cesar Callegari (2018) essa BNCC precisa ser revogada e revista, por ser um projeto inviável. Nesse entendimento, em discordância com a Reforma do Ensino Médio, Callegari renunciou<sup>77</sup> à presidência da Comissão Bicameral do CNE, encarregada da Base Nacional Comum Curricular.

Abaixo temos o quadro comparativo da redação do Artigo 36 da Reforma do Ensino Médio em 1996 e o de 2017.

---

<sup>77</sup> Aqui temos alguns pontos elencados na carta de renúncia de Callegari. Para maior aprofundamento, o documento está disponível na íntegra em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/carta-aos-conselheiros-do-conselho-nacional-de-educacao-cesar-callegari-renuncia-a-presidencia-da>. Acesso em: 31 out. 2018.

**Quadro 03 – Comparativo entre as redações para o Art. 36 nas Leis Nº. 9.394/1996 e Lei Nº. 13.415/2017.**

ART. 36, LEI Nº. 9.394/1996.	ART. 36, LEI Nº. 13.415/2017.
<p>Art. 36. O currículo do Ensino Médio observará o disposto na seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:</p> <p>I – Destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;</p> <p>II – Adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;</p> <p>III – Será incluída uma Língua Estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição;</p> <p>IV – Serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. (Incluído pela Lei n. 11.684, de 2008).</p>	<p>Art. 36. O currículo do Ensino Médio será composto pela base nacional comum curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:</p> <p>I – Linguagens e suas Tecnologias;</p> <p>II – Matemática e suas Tecnologias;</p> <p>III – Ciências da Natureza e suas Tecnologias;</p> <p>IV – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas;</p> <p>V – Formação Técnica e Profissional.</p>

**Fonte:** Brasil (1996, 2017) apud (SILVA, 2018).

Por dentro de toda a reformulação das políticas para a BNCC elaborada por técnicos do MEC e discordando do teor autocrático do documento, na Carta de Renúncia, Callegari compartilha suas reflexões, posicionamentos, apresentando propostas e críticas. Para ele,

não é possível separar a discussão da BNCC da discussão da Lei Nº. 13405 que teve origem em Medida Provisória do Presidente da República e estabeleceu os fundamentos do que chamam de “reforma do ensino médio”. Uma coisa está intrinsecamente ligada à outra. A própria Lei é clara ao estabelecer que é a BNCC que lhe dará “corpo e alma”. Problemas da Lei contaminam a BNCC. Problemas da Base incidirão sobre a Lei.” (CALLEGARI, 2018, p. 2).

E mais, quanto à carga horária, entende que os direitos serão reduzidos e limitados em no máximo 1800 horas, em 60% da carga horária nas escolas e questiona o que ficará de fora,

quanto de Língua Portuguesa, de Biologia, de Filosofia, de Matemática, Química, História, Geografia, Física, Arte, Sociologia, Língua Estrangeira, Educação Física? Quantos conhecimentos serão excluídos do campo dos direitos e obrigações e abandonados no terreno das incertezas, dependendo de condições, em geral precárias, e das vontades por vezes poucas? (CALLEGARI, 2018, p. 3).

Essa redução da base para ele pode influenciar negativamente na qualidade da educação, nas avaliações e exames nacionais, inclusive afetando o ENEM. Em relação a propaganda do governo atual sobre a aprovação do “novo ensino médio” pela maioria dos jovens, Callegari aponta:

Não é verdade. Nenhuma mudança chegou às escolas e talvez para a maioria elas nunca cheguem. Alardeia a oferta de um leque de opções para serem escolhidas pelos estudantes, mas na sua BNCC não indica absolutamente nada sobre o que esses “itinerários formativos” devem assegurar. Se defendemos uma Base como expressão dos direitos de aprendizagem, devemos enunciá-los para todo o ensino médio e não apenas para uma parte dele. (CALLEGARI, 2018, p. 3).

Outro problema apontado por Callegari e pelos estudantes pesquisados, são as condições precárias de funcionamento dos colégios, as instalações físicas inadequadas, sem internet e laboratórios para pesquisas, a lotação nas salas de aulas, sem falar da falta de recursos humanos.

Diante desse quadro apresentado, a falta de opções para os jovens, a reforma tende a acentuar as frustrações deles frente a exclusão e as desigualdades. Para agravar ainda mais a relação entre os jovens e os saberes, a nova Lei propõe conteúdos EaD e tira os jovens da escola, isolando-os.

Conforme Callegari,

Nesse simulacro de educação, pacotes EAD poderão substituir professores e dispensar laboratórios e bibliotecas. Pior: poderão desintegrar o território de encontros, afetos e descobertas coletivas constituído pela escola, seus estudantes e seus profissionais. Isso é muito grave! Não será isolado atrás de uma tela de computador que o jovem brasileiro vai desenvolver valores como liberdade,

solidariedade, respeito à diversidade, trabalho colaborativo, o apreço à democracia à justiça e à paz. Na escola se aprende muitas coisas que não estão nos livros: estão nas relações presenciais entre os estudantes e deles com seus professores e a comunidade. As novas tecnologias estão aí, mas elas devem ser utilizadas a favor da escola e não em substituição a ela. A escola precisa ser protegida e valorizada, não ameaçada. (CALLEGARI, 2018, p. 4).

Enfim, inúmeros são os problemas da BNCC denunciados por César Callegari, motivos que o levaram a renunciar e propor a revogação da Lei Nº. 13.415/2017 do Ensino Médio, a revisão da BNCC, abertura de novos debates, a suspensão das audiências públicas, a revisão das Diretrizes Curriculares do Ensino Médio.

As manifestações que nos levaram a cancelar a audiência pública da Região Sudeste que seria realizada na Cidade de São Paulo no começo de junho deixam um recado claro: a reforma do ensino médio e a respectiva BNCC precisam ser mais amplamente discutidas. Por serem urgentes, as mudanças e melhorias na educação brasileira exigem cuidado, respeito e ousadia. (CALLEGARI, 2018, p. 5).

Callegari sugeriu, após a transição de governo federal em 2019, novas audiências públicas com a participação democrática dos professores, estudantes e demais envolvidos no campo da educação. Entretanto, o Parecer Nº. 03/2018 foi aprovado em novembro de 2018, antes mesmo da transição presidencial.

Com esses apontamentos sobre a BNCC, entendemos a luta dos jovens nas Ocupações pelo direito de terem uma escola democrática e de qualidade, que atenda as juventudes em suas diversidades.

Feita essa discussão sobre a Reforma do Ensino Médio Lei Nº. 13.415/2017, complementaremos o assunto refletindo nas incoerências do Parecer Nº. 03/2018, alinhado a educação mercadológica.

#### 2.4 AS REFERÊNCIAS SOBRE JUVENTUDES NO PARECER Nº. 03/2018, QUE TRATA DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO

Nos apoiando na análise crítica do Parecer Nº. 03/2018, discutiremos alguns pontos referentes às novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio tendo em vista as alterações da LDB pela Lei Nº. 13.415/2017, que afeta diretamente os

jovens estudantes secundaristas. De antemão, destacamos a observação sobre a educação segundo Frigotto (2019),

está no olho do furacão, sob três ou quatro fundamentalismos. O fundamentalismo econômico, cuja tese é de que a educação superior, por exemplo, não é um lugar para todos, e com uma visão estreita de educação, que sirva ao mercado. Não existe sociedade, não existe direito, existe o mercado. O fundamentalismo político, que considera o opositor como inimigo. O movimento social é inimigo, o sindicalismo é inimigo, o pensamento de esquerda é inimigo, partido político que não seja alinhado é inimigo. Então não se trata de debater o inimigo, trata-se de eliminá-lo. E o bloco do fundamentalismo religioso.

Desse modo, segundo Frigotto (2019), há a existência de um cerco mercadológico na educação. Ele ressalta que a saída é a união da sociedade e a organização em coletivos, em movimentos sociais, resistindo ativamente contra o ódio e os fundamentalismos da extrema direita, através de diálogo e embates.

Citamos assim, algumas referências legais, conceituais e normativas sobre a educação e sobre o Ensino Médio, evidenciando que a educação de qualidade social não se efetiva apenas por decreto, diretrizes, leis, etc, com políticas autocráticas de cima para baixo e sim pela manifestação horizontalizada, pois “a educação de qualidade social é conquista e, como conquista da sociedade brasileira, é manifestada pelos movimentos sociais, pois é direito de todos.” (BRASIL, DCNs-Ed. Básica, 2013, p. 14).

As DCNs do Ensino Médio de 2012, publicadas neste compêndio de Diretrizes pelo MEC em 2013, são reflexos dessas lutas, o que não se pode afirmar a respeito do Lei Nº. 13.415/2017, da última versão da BNCC do Ensino Médio e do Parecer Nº. 03/2018.

Fazemos também referência ao Artigo 3º do (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018)<sup>78</sup> que mostra claramente a mudança de concepção que o novo aparato político nacional possui a respeito do Ensino Médio. Enquanto as DCNs de 2002, no Art. 2º, nos diz que o Ensino Médio é “direito social de cada pessoa e dever do Estado na sua oferta pública e gratuita a todos”, o Parecer dá abertura para a chamada “educação domiciliar”, para a iniciativa privada e para que as famílias interfiram decisivamente no trabalho docente.

<sup>78</sup> Resolução CNE/CEB Nº. 03/2018. Publicada no Diário Oficial da União, Brasília, em 22 de novembro de 2018, Seção 1, p. 21-24.

O Ensino Médio é direito de todos e dever do Estado e da família e será promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme previsto no art. 205 da Constituição Federal e no art. 2º da Lei Nº. 9.394/1996 (LDB). (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018, Art. 3º)

Pensando nisso, acreditamos no interesse dos jovens, daqueles que vivenciaram o cotidiano das Ocupações e daqueles que lutam por uma educação de qualidade, pelo exercício de cidadania, estão mais próximos das DCNs de 2002 que exige que o Ensino Médio seja dever e obrigação do Estado do que do Parecer Nº. 03/2018, que compartilha com suas famílias tal responsabilidade.

Entendemos que a formação integral do ser humano não acontece apenas por itinerários formativos que focam, antes de tudo, Língua Portuguesa e Matemática, ou pela educação pautada na ética mercadológica. Pelo contrário, é através do exercício de cidadania, da formação cultural, da reflexão e crítica, e da formação para o trabalho que se contribui para essa formação de cunho integral.

Neste sentido, as DCNs de 2012 focam com mais assertividade, especialmente quando primam pelo trabalho como princípio educativo, pela pesquisa como princípio pedagógico e pelos direitos humanos como princípio social.

Compreendemos também que a pluralidade das juventudes, as diversidades, as potencialidades, pautadas no protagonismo tanto na aprendizagem, quanto na construção do projeto de vida, no desenvolvimento do ser humano global não são princípios observados no (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018).

Seguindo a linha de raciocínio de Silva (2018) sobre a BNCC do Ensino Médio, acerca das competências a serem retomadas de um discurso empoeirado, interrompido e criticado, concordamos que essa competência, definida na BNCC como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, apud SILVA 2018, p. 9), se aproxima mais de um discurso mecânico e imediato adaptado às inovações de caráter tecnológico e organizacional, para responder necessidades imediatas do mundo do trabalho. Há de se registrar que estas premissas, presentes anteriormente nas DCNs-Ensino Médio de 1998 são retomadas no (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018).

Neste contexto, para Silva (2018),

A definição de competências como eixo de prescrições curriculares foi favorecida, no contexto da reforma curricular da década de 1990, em virtude de sua proximidade com a ideia de competição e de competitividade (SILVA, 2008). Esse discurso, agora revigorado, é retomado em meio às mesmas justificativas, de que é necessário adequar a escola a supostas e generalizáveis mudanças do “mundo do trabalho”, associadas de modo mecânico e imediato a inovações de caráter tecnológico e organizacional. (2018, p. 11).

Registrou-se no (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018), que “para os efeitos desta Resolução, com fundamento no caput do art. 35-A e no § 1º do Art. 36 da LDB, a expressão “competências e habilidades” deve ser considerada como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente na Lei do PNE”. Compreendemos que entre essas categorias há diferenças conceituais bastante significativas.

O Processo Nº. 23001.000975/2016-07 que mais tarde culminou no (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018), tendo por título “Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, observadas as alterações introduzidas na LDB pela Lei Nº. 13.415/2017”, teve como relator o Prof. Rafael Esmeraldo Lucchesi Ramacciotti.<sup>79</sup> A ligação do conselheiro do CNE com as ações de empreendedorismo e de inovações não é um fato a ser desconsiderado, pensando a reconfiguração pela qual perpassou o CNE desde a saída da presidenta deposta por golpe Dilma Rousseff.

É certo que (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018) acabou deixando algumas brechas, como expostas no Art. 5º, quando diz que “o Ensino Médio em todas as suas modalidades [...] será orientado pelos seguintes princípios específicos”, que ainda se referem aos direitos humanos, à diversidade e a consideração dos sujeitos como protagonistas do processo educativo;

IV - respeito aos direitos humanos como direito universal; V - compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas; VI - sustentabilidade ambiental; VII - diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico,

<sup>79</sup> Diretor de Operações da Confederação Nacional da Indústria - CNI, Economista e Professor da Universidade de Estadual de Feira de Santana – UEFS, Presidente do Conselho Consultivo da Associação Nacional de Entidades Promotoras de Empreendimentos Inovadores – ANPROTEC, tendo sido Secretário de Ciência, Tecnologia e Inovação do Governo do Estado da Bahia (2003-2006) e presidido o Conselho Nacional de Secretários para assuntos de Ciência, Tecnologia e Inovação, CONSECTI, (2005-2006).

ambiental, cultural local e do mundo do trabalho; VIII - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo; IX - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018, p. 17).

Outra brecha pode ver na concepção sobre trabalho quando, no referido Parecer, articulam-se as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura;

o trabalho é conceituado na sua perspectiva ontológica de transformação da natureza, ampliada como impulsionador do desenvolvimento cognitivo, como realização inerente ao ser humano e como mediação no processo de produção da sua existência; (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018, p. 18).

Porém, uma série de incoerências são percebidas no texto do documento. Compreendemos que este conceito ontológico do trabalho não se atrela à ideia de adaptação das juventudes às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo, como o Artigo 12 explicita.

Desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino. (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018, Art.12. -V-Formação Técnica e Profissional, p. 22).

Mas o que mais se evidencia na análise do documento são os registros em diretrizes nacionais dos retrocessos que já se percebiam na Lei Nº. 13.415/2017 e na BNCC do Ensino Médio. Exemplo disso, está no detalhamento do que se entende por “estudos e práticas”, com ênfase na crítica à organização dos saberes por disciplinas.

Os estudos e práticas [...] devem ser tratados de forma contextualizada e interdisciplinar, podendo ser desenvolvidos por projetos, oficinas, laboratórios, dentre outras estratégias de ensino-aprendizagem que rompam com o trabalho isolado apenas em disciplinas. (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018, Art.11, § 5º, p. 21).

Também se verificam grandes impasses quando se trata da carga horária que pode ser ministrada à distância, tanto na EJA (Educação de Jovens e Adultos), quanto no Ensino Médio noturno, espaços onde se concentram as significativas parcelas das juventudes da classe trabalhadora.

Na modalidade de Educação de Jovens e Adultos é possível oferecer até 80% de sua carga horária a distância, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado. (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018, Art.17 - § 5º, p.25).

Para o Ensino Médio noturno admite-se até 30% da carga horária. Como ficam as juventudes da classe trabalhadora que ainda são excluídos digitais? Como fica a qualidade da aprendizagem realizada por meio destes “estudos e práticas”? Como isso atinge a mobilização dos estudantes em movimentos sociais, como o Grêmio Estudantil?

Art.17-§ 15. As atividades realizadas a distância podem contemplar até 20% da carga horária total, podendo incidir tanto na formação geral básica quanto, preferencialmente, nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico – digital ou não – e pedagógico apropriado, necessariamente com acompanhamento/coordenação de docente da unidade escolar onde o estudante está matriculado, podendo a critério dos sistemas de ensino expandir para até 30% no Ensino Médio noturno. (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018, Art.17 - § 15º, p. 26).

Sobre essas instâncias colegiadas de estudantes e profissionais da educação na escola, vemos algumas referências no artigo que trata dos Sistemas de Ensino e que exige a promoção, mediante a institucionalização de mecanismos de participação da comunidade, de alternativas de organização institucional que possibilitem na escola:

a) respeito à IDENTIDADE própria de adolescentes, jovens e adultos organizando espaços e tempos adequados para a aprendizagem; b) várias alternativas pedagógicas, incluindo ações, situações e tempos diversos, bem como diferentes espaços – intraescolares ou de outras instituições ou redes de ensino e da comunidade – para atividades educacionais e socioculturais favorecedoras de iniciativa, autonomia e protagonismo social dos estudantes; c) realização, inclusive pelos colegiados escolares e órgãos de representação estudantil, de ações fundamentadas nos direitos humanos e nos princípios éticos, de convivência e de participação democrática visando a construir uma

sociedade livre de preconceitos, discriminações e das diversas formas de violência; (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018, Art. 20, p. 27).

Parece bem contraditória a concepção de juventudes tidas como autônomas e protagonistas pelo mesmo Parecer que restringe o acesso aos conhecimentos das Ciências Humanas, divide responsabilidade da oferta do Ensino Médio com as famílias e a sociedade, aceita docentes no Ensino Técnico Profissional sem Licenciatura, contratado por “notório saber” e fala de “adaptação” desses jovens à flexibilização do mercado de trabalho.

Em suma, essa onda ultraconservadora, segundo Frigotto (2019), prega a cultura e a pedagogia do medo, contrariando, reprimindo, odiando as ideias de Paulo Freire, os diálogos, a autonomia dos jovens, oprimindo as massas, tentando paralisar as manifestações, na tentativa de deixar a sociedade em estado de anomia.

Assim, nessa esteira de educação mercadológica na perspectiva de Frigotto (2019), “não existe sociedade, não existe direito, existe o mercado. O fundamentalismo político, que considera o opositor como inimigo. O movimento social é inimigo, o sindicalismo é inimigo, o pensamento de esquerda é inimigo, partido político que não seja alinhado é inimigo.”

Os direitos sociais e políticos são castrados, são naturalizados, com o apoio de simpatizantes dos movimentos de direita e de extrema direita, propagando sua ideologia repressora, legitimando seu discurso fundamentalista e conservador através dos meios de comunicações de massas e das redes sociais. A saída para os professores, segundo Frigotto (2019), é o dissenso qualificado, é a organização coletiva, nas associações científicas, sindicais, ou seja, nas mobilizações sociais e institucionais.

Por essas razões, em uma visão progressista, defendemos a autonomia dos jovens, a organização dos movimentos estudantis, ao passo em que entendemos, através da própria Constituição Federal de 1988, a legitimidade do movimento das Ocupações nas escolas, do protagonismo juvenil, em prol de uma educação de qualidade social, como já se previa nas DCNs-Ensino Médio de 2012.

Antevemos que esse desdobramento do processo da Reforma do Ensino Médio (2017) ainda será alvo de muita discórdia, e que o governo federal e os governos estaduais terão muitas dificuldades para implantar o que se tem

idealizado, não tendo estrutura e tampouco recursos para ofertar a educação integral, o ensino com opções para os jovens, as mudanças no currículo, etc.

Feito essas considerações, no capítulo a seguir, discutiremos as relações de saber dos jovens e as classificações da aprendizagem na perspectiva charlotiana.

### CAPÍTULO 3 - JUVENTUDES E SUAS RELAÇÕES COM O SABER E APRENDER<sup>80</sup>

*Eu tô aqui pra quê?/ Será que é para aprender?/ ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?/ Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater/ sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever [...] Manhê! Tirei um dez na prova/ Me dei bem tirei um cem/ e eu quero ver quem me reprova/ Decorei toda lição/ Não errei nenhuma questão/ Não aprendi nada de bom/ Mas tirei dez (boa filhão!)/ Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci/ Decorei, copiei, memorizei,/ mas não entendi/ [...] Decoreba: esse é o método de ensino/ Eles me tratam como ameiba/ e assim eu não raciocino/ Não aprendo as causas e consequências/ só decoro os fatos/ Desse jeito até história fica chato/ [...] E me disseram que a escola era meu segundo lar/ E é verdade, eu aprendo muita coisa realmente/ Faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre!/ Então eu vou passar de ano/ Não tenho outra saída.[...] Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida/ Discutindo e ensinando os problemas atuais/ E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais/ Com matérias das quais eles não lembram mais nada/ E quando eu tiro dez é sempre a mesma palhaçada/ Encarem as crianças com mais seriedade/ Pois na escola é onde formamos nossa personalidade/ Vocês tratam a educação como um negócio onde a ganância, a exploração, e a indiferença são sócios/ Quem devia lucrar só é prejudicado/ Assim vocês vão criar uma geração de revoltados/ Tá tudo errado e eu já tou de saco cheio. Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio.../ Juquinha você tá falando demais assim eu vou ter que lhe deixar sem recreio! / Mas é só a verdade professora! / Eu sei, mas colabora senão eu perco o meu emprego.*

*(Gabriel Pensador, 1995)<sup>81</sup>*

Iniciaremos a discussão com as palavras de Bernard Charlot (2000, p. 22) que diz: “o sucesso na escola não é questão de capital, mas de trabalho; mais exatamente: atividades, práticas”. Pensando nisso, aprender é uma questão muito mais ampla do que apenas se apropriar de um saber, como um conteúdo de pensamento.

Em sua busca, na relação com o saber, o sujeito mantém uma relação mais ampla com o mundo, do que com própria relação do saber, pelo fato dessa ação se confrontar em uma pluralidade de relações, não apenas cognitivas, mas culturais, sociais, econômicas e políticas.

Mannheim (1985, p. 95) defende a ideia que “a juventude não se apresenta progressista nem conservadora por natureza, mas é uma potencialidade que está pronta para qualquer nova orientação.” Quanto ao aprendizado, aponta Sader (2008,

<sup>80</sup> Esse capítulo origina-se de uma revisão do Artigo final da Disciplina “Os jovens e o saber: fundamentos socioantropológicos da noção de relação com o saber” do Programa de Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina-UEL” ministrada pela Professora Doutora Ileizi Luciana Fiorelli Silva no primeiro semestre de 2017.

<sup>81</sup> Trechos selecionados da música “Estudo Errado” de Gabriel Pensador.

p. 16), “aprende-se a todo momento, mas o que se aprende depende de onde e de como se faz esse aprendizado”.

A partir do pensamento de Mannheim (1985) sobre a potencialidade dos jovens e de Sader (2008) acerca “do que, onde e como” se dá o aprendizado, temos uma chave para a compreensão dos fenômenos sociológicos e para a leitura sociológica da sociedade em que vivemos pois, os resultados dos processos educativos dentro e fora da escola produzem e reproduzem, ao mesmo tempo, sujeitos com disposições para convergirem com as regras e hierarquias de dominação e sujeitos com disposições para questioná-las, buscando formas de mudança, de libertação dos modos de dominação social e educacional. É nessa fricção e nesse conflito que detectamos sinais de reprodução e de força da lógica capitalista e sinais de produção de lógicas contrárias à dominação do espírito e da ética capitalista.

Na verdade, a escola faz as duas coisas ao mesmo tempo. Em determinados períodos os estudantes, docentes e agentes, criam condições para a emergência de novas humanidades e modos de humanizar as relações sociais. Nem sempre é possível, mas esses momentos acontecem. Esse processo complexo vai além da lógica perversa do capital e depende muito de como, quando, onde, por quem e com que projeto de sociedade é empregada.

Em resumo, neste contexto, Charlot aponta algumas considerações sobre a relação dos jovens com o saber:

Não há sujeito de saber e não há saber senão em uma certa relação com o mundo, que vem a ser, ao mesmo tempo e por isso mesmo, uma relação com o saber. Essa relação com o mundo é também relação consigo mesmo e relação com os outros. Implica uma forma de atividade e, acrescentarei, uma relação com uma linguagem e uma relação com o tempo (CHARLOT, 2000, p. 63).

Charlot aponta o mundo, o eu e o outro não são apenas meras entidades na relação com o saber. Para ele,

"O mundo" é aquele em que a criança vive, um mundo desigual, estruturado por relações sociais. "Eu", "o sujeito", é um aluno que ocupa uma posição, social e escolar, que tem uma história, marcada por encontros, eventos, rupturas, esperanças a "ter uma boa profissão", a "tornar-se alguém", etc. "O outro" são pais que atribuem missões ao filho, professores que "explicam" de maneira mais ou

menos correta, que estimulam ou, às vezes, proferem insuportáveis "palavras de fatalidade". Não há relação com o saber senão a de um sujeito. Não há sujeito senão em um mundo e em uma relação com o outro. Mas não há mundo e o outro senão já presentes, sob formas que preexistem. A relação com o saber não deixa de ser uma relação social, embora sendo de um sujeito (CHARLOT, 2000, p. 73).

Entendemos que as relações sociais ocorrem em um mundo desigual e os estudantes como sujeitos nessas relações sociais enfrentam momentos de decisão cruciais para romper com o fatalismo, com a lógica dominante e fugir do conformismo, por vezes impregnado no discurso do outro.

#### **Quadro 04** – Classificações da aprendizagem na perspectiva charlotiana

Relacionais / afetivas	Relações interpessoais, comportamentos afetivo-emocionais.
Ligadas ao desenvolvimento pessoal	Conquistas pessoais, modo/maneira de ser, valores...
Cotidianas	Tarefas e atividades cotidianas...
Intelectuais / escolares	Operações mentais, ou tarefas escolares ...
Profissionais	Assuntos ligados às práticas e conteúdo da profissão
Genéricas/ tautológicas	"Aprendi muito", "aprendi coisas", ...

**Fonte:** Charlot (2009), adaptado pelo autor, 2019.

A relação entre os jovens e o saber tem sido um tema pesquisado no meio acadêmico, principalmente pelos sociólogos franceses que discutem a Sociologia da Educação, tendo em vista a socialização, bem como as formas de reprodução e o protagonismo dos sujeitos.

Neste contexto de protagonismo juvenil e das suas relações com os saberes, compreendemos diferentes espaços de socialização, a saber a família, a escola, a comunidade, a igreja, o trabalho, e por onde quer que se relacionem. Tardif e Raymond (2000, p. 218) entendem que;

os "saberes" (esquemas, regras, hábitos, procedimentos, tipos, categorias etc.) não são inatos, mas produzidos pela socialização, isto é, através do processo de imersão dos indivíduos nos diversos mundos socializados (famílias, grupos, amigos, escolas etc.), nos quais eles constroem, em interação com os outros, sua identidade pessoal e social.

Assim, o ser humano é um vir-a-ser, e onde quer que vá, há uma relação de saber, uma construção através da interação com o outro. Por isso, ao elaborar uma

Sociologia do Sujeito, Bernard Charlot (2001) apresenta o conceito de continuidade/descontinuidade e aponta as múltiplas faces dos pensamentos dos jovens que chegam na escola com conhecimentos apreendidos no cotidiano, ou seja, com uma relação de saber em construção, estabelecida nos diferentes espaços de convívio. Para ele, o (s) saber (es) dos jovens “não se constroem a partir do nada, mas a partir de relações com que eles já construíram. Não se vai à escola para aprender, mas para continuar a aprender”. (CHARLOT, 2001, p. 149).

É importante destacar que as relações sociais e saberes acontecem em determinados tempos e espaço e que a escola é um ambiente de socialização polissêmico, com multiplicidade de sentidos, devido à diversidade cultural de seus atores, nos diferentes grupos. Isto significa que os estudantes;

São sujeitos socioculturais, com um saber, uma cultura, e também com um projeto, mais amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente, fruto das experiências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um. A escola é parte do projeto dos alunos. (DAYRELL, 2001, p. 144).

Mesmo tendo algo em comum, os grupos de jovens não são homogêneos e há de se considerar uma maior heterogeneidade em suas opiniões, uma multiplicidade de sentidos, de ideologias, de valores, devido as suas especificidades. Ao se relacionar entre si, essas “juventudes” são constituídas de “muitos grupos juvenis que constroem diferentes formas de pertencimentos e manifestações.” (JEOLÁS; PAULILO; CAPELO, 2007, p. 12).

Nesse sentido, a escola é o lugar em que se ordenam e reordenam os saberes dos jovens, ou seja, se desenvolvem para além do senso comum, dialogados de forma criativa com o saber escolar e o científico. São tentativas de promover uma significação/ressignificação dos saberes até então apreendidos.

Lahire (1997) e Bourdieu (1998) destacam a influência do capital cultural e da família para o sucesso escolar, estando intrinsecamente ligados às relações constituídas pelos jovens. O sucesso escolar, segundo Lahire (1997), é observado de acordo com o ponto de vista do conhecimento, da ordem moral doméstica, material e cognitiva e das formas de autoridades familiar. Além de apontar a coerência das disposições sociais com os princípios de socialização de cada um dos indivíduos, o sociólogo adverte que mesmo sendo parecidas ou idênticas as práticas

são “distribuídas entre indivíduos sociais particulares de maneira muito diferentes.” (LAHIRE, 1997, p. 36).

Para Charlot (2000, p. 45), apesar de sua singularidade e do fato de ser “dotado de um psiquismo regido por uma lógica específica”, o indivíduo ocupa ao mesmo tempo uma posição na sociedade e se relaciona socialmente. Já Lahire (1997) destaca a configuração social, exemplificando a ligação em múltiplos elos com a família, vizinhos, colegas de trabalho em relações de interdependências, compreendidas “através de seus produtos cristalizados, na forma de disposições específicas de se comportar, sentir, agir e pensar. Da mesma forma, as crianças estão relacionadas com outros seres sociais que nem sempre pertencem à constelação familiar.” (LAHIRE, 1997, p. 40).

De acordo com Norbert Elias (1995), a compreensão de um indivíduo acontece quando se conhece os seus anseios e projetos e isso depende das experiências vividas e das relações com outras pessoas. Sendo assim, aprendemos em diferentes momentos de nossa história, não apenas na escola, sendo as relações de saber marcadas pelos locais, pelas mediações, por pessoas e fenômenos. Nesse sentido, expõe Charlot (2000, p. 67),

A família é espaço de vida, célula econômica (de produção ou consumo) e grupo afetivo do qual uma das principais funções é a de educar. A empresa dedica-se à produção; a igreja, à atividade espiritual; mas elas contribuem também para formar indivíduos. A função da escola é instruir, mas ela participa da educação e é também um espaço de vida.

O estudante, ao se apropriar do saber, poderá se acomodar, convergir ou se libertar de suas condições iniciais e de origem. Entretanto, de acordo com Charlot (2000), há diferentes motivações para o saber, dependendo da motivação o aprendizado pode ser frágil, devido à pouca interação e relação do estudante com o mundo escolar. Um exemplo disso ocorre quando alguém estuda apenas para aprender conteúdos e não tirar nota baixa, o que em certos casos resultará em violência dos pais ou responsáveis, ou apenas para satisfazer o ego e agradar familiares, professores ou alguém mais, ou até mesmo limitar o saber com a finalidade de ter uma profissão. Consequentemente,

a apropriação do saber é frágil, pois esse saber pouco apoio recebe do tipo de relação com o mundo (descontextualização, objetivação, argumentação...) que lhe dá um sentido específico; e adquire sentido em outro sistema de sentido. Nesse caso também a apropriação do saber não é acompanhada pela instalação em uma forma específica de relação com o mundo e não surte quase nenhum efeito na formação, nem, tampouco, de “transferência”. (CHARLOT, 2000, p. 64).

Esse saber, com uma finalidade, remete ao conceito weberiano de ação social do indivíduo, com um fim racional, cujas ações são determinadas “por expectativas no comportamento tanto de objetos do mundo exterior como de outros homens, e utilizando essas expectativas como “condições” ou “meios” para o alcance de fins próprios racionalmente avaliados e perseguidos” (WEBER, 1984, p. 141).

Essa ação de estudar visando um objetivo é muito comum em nossa sociedade meritocrática, cujos considerados “melhores” estudantes terão a possibilidade de alcançar as melhores oportunidades. Assim, “aprende-se porque se tem oportunidades de aprender, em um momento em que se está, mais ou menos, disponível para aproveitar essas oportunidades; às vezes, entretanto, a ocasião não voltará a surgir: aprender é, então, uma obrigação (ou uma “chance” que se deixou passar).” (CHARLOT, 2000, p. 68).

### 3.1 AS RELAÇÕES COM O SABER JÁ REVELADAS EM ESTUDOS SOBRE OCUPAÇÕES NAS ESCOLAS DO PARANÁ

Priorizamos aqui a análise de algumas produções científicas que já nos possibilitam determinados legados histórico-culturais, assim como nos permitem traçar significativas relações com os diferentes saberes, revelados especificamente em estudos sobre Ocupações nas escolas do Paraná.

É relevante por permitir situar nossa dissertação em outros “achados de pesquisa” sobre Ocupações e movimentos estudantis da área de Sociologia/Ciências Sociais, assim como de outras áreas dentro das Ciências Humanas.

Começamos refletindo acerca do protagonismo dos jovens nas Ocupações, nos perguntamos quais as lições que nos ajudam a melhor compreendê-los? Quais os legados das Ocupações para os estudantes brasileiros e paranaenses? De

acordo com Campos, Medeiros e Ribeiro (2016), o movimento estudantil já está colhendo frutos pois,

Grêmios horizontais e desvinculados de partidos e das instituições burocráticas estão sendo fundados em dezenas de escolas; a dinâmica em sala de aula tem sido alterada, com maior participação dos estudantes; e pais e estudantes sentem-se agora empoderados, para cobrar e controlar a atuação das direções das escolas. Além de tudo isso, milhares de estudantes-ativistas forjados nas ocupações e protestos já carregam sua experiência de ação autônoma e horizontal para as universidades e para os locais de trabalho. Muitos frutos tardios ainda estão por vir. (CAMPOS, MEDEIROS e RIBEIRO, 2016, p. 13).

A escola tornou-se um ambiente democrático de fato durante o fenômeno das Ocupações. Isso nos mostra que os jovens compreenderam a força do movimento estudantil, o poder do protagonismo, a importância das tomadas de decisões, da crítica, do diálogo, da autonomia nas decisões e ações, a valorização da escola, a preocupação com as políticas educacionais em trâmite, etc.

Para muitos estudantes, as Ocupações foram a primeira oportunidade de participação direta na arena política e isso deixa um legado significativo para os jovens secundaristas e para futuras gerações.

*as ocupações significaram também uma oportunidade para que os estudantes pudessem se envolver em uma ação política: “para 90% dos alunos da Ocupação da minha escola, aquele era o primeiro movimento político que participavam. (Depoimento do Estudante de Londrina Matheus Palisser, em 18 maio 2017).<sup>82</sup>*

A resistência e a rebeldia juvenil, vieram à tona. Os secundaristas puderam interagir, defendendo uns aos outros, inclusive aqueles com quem não tinham afinidades. Durante as Ocupações puderam estreitar laços fraternos, compartilhar, trabalhar e dividir tarefas, etc. Enfrentaram a polícia, os grupos conservadores, os políticos, os jornalistas, etc. Reivindicaram e expuseram suas opiniões sobre os motivos da Ocupação nas diferentes arenas políticas. Mobilizaram a sociedade, estiveram nas Câmaras Municipais, na Assembleia Legislativa, nos veículos de comunicação, mostrando a força do movimento estudantil.

<sup>82</sup> Reportagem “Ocupações: Legados e desafios”, postada em 18 maio 2017. Disponível em: <https://criativosdaescola.com.br/ocupacoes-legados-e-desafios>. Acesso em: 29 nov. 2018.

Houve o engajamento de movimentos sociais, da comunidade escolar, de entidades privadas, dos estudantes universitários, de artistas, de profissionais liberais, e de demais grupos da sociedade, participando nas Ocupações, se solidarizando com a causa, doando alimentos, fazendo o trabalho logístico de distribuição e troca de alimentos. Aliás, quem participou contribuiu com o que podia.

Os que ministraram oficinas se alinharam aos temas sobre o cotidiano juvenil, debatendo sobre identidades, minorias, desigualdades sociais, racismo, homofobia, feminismo, machismo, sociedade conservadora, luta de classe, políticas educacionais e outros temas recorrentes às juventudes.

No campo universitário fomentou discussões e pesquisas, enriquecendo mais a biblioteca disponível sobre o tema, com monografias, artigos, dissertações, teses, livros, etc. O protagonismo juvenil deu uma nova face a escola durante as Ocupações. Uma escola mais democrática, cidadã, participativa. Os estudantes demonstraram seu sentimento de pertença, zelando, cuidando, lutando pelo ambiente escolar. Após o recebimento do pedido de reintegração de posse do Colégio manifestaram:

*Nós, da Ocupação CEEP Profº Maria do Rosário Castaldi, informamos com pesar - e de consciência limpa - que recebemos o pedido de reintegração de posse do colégio. O processo de desocupação acontecerá a partir de amanhã, seguindo o acordo da União Paranaense de Estudantes Secundaristas. Saímos com nossas mentes limpas pois sabemos que nesse período de 3 semanas nós apenas fizemos bem para o colégio: limpamos, lavamos, estudamos e exercemos nosso direito de protesto, como cidadãos da cidade. Mas a luta não acabou. Ainda existem colégios e núcleos ocupados. Temos direito de protesto e não desistiremos até a PEC/MP cair! Atenciosamente, diretório de comunicação da Ocupação CEEP Castaldi. Lembrando que as aulas não voltam a acontecer por conta da greve dos professores. (Página do Facebook Ocupa Castaldi, 26 out. 2016.)*

Mesmo após saberem sobre o processo de desocupação do Colégio Castaldi, se mostraram animados em prosseguir na luta, em exercerem o direito de se protestarem contra a Reforma do Ensino Médio.

Dentro deste percurso, lembramos que Flach<sup>83</sup> e Schlesener<sup>84</sup> (2017), fizeram uma análise da conjuntura das Ocupações nas escolas paranaenses, tendo em vista o pensamento gramscista sobre a hegemonia. Elas esclarecem que,

foi organizada, planejada e com objetivo claro de resistir, de opor-se às ações do Governo Federal que afetam diretamente a educação. E, desse modo, chamar a atenção da população, esclarecer, debater e motivar deputados e senadores envolvidos na discussão parlamentar a respeito tanto da Medida Provisória em tela quanto da Proposta de Emenda à Constituição. Portanto, mostraram a sua força de organização juvenil em prol de garantias futuras para toda a população brasileira. O lema “Ocupar e Resistir” usado pelos estudantes expressou de forma clara que a ocupação visava oposição justificada em relação às ações governamentais, ou seja, que a criticidade juvenil existe e é também impulsionadora de ações que visam proteger direitos sociais fundamentais, como é o caso da educação. (FLACH; SCHLESENER, 2017, p. 177).

Nesse viés gramsciano crítico de conquista de hegemonia pelos estudantes oriundos das classes subalternas, “o movimento estudantil secundarista contribui para a formação de futuros dirigentes que tenham o compromisso social e político com as classes populares.” (FLACH; SCHLESENER, 2017, p. 183).

Conforme já dissemos anteriormente, assim como as autoras, acreditamos que o movimento estudantil,

contribui de maneira sui generis para a formação crítica, consciente da realidade, ocorrendo um processo de transformação individual e coletiva, na qual o indivíduo deixa de se ver individualmente para ver-se como parte ativa e operante da coletividade. Essa é a formação educacional, social e política que pode ser apontada como resultado de todo o processo empreendido pelos estudantes paranaenses e brasileiros. Ao terem clareza sobre a necessidade de uma hegemonia que contraponha aquela que oprime, que se impõe e fortalece os ditames nefastos do capitalismo, os jovens mostram que ainda há esperança para se instituir uma outra forma de sociabilidade. (FLACH; SCHLESENER, 2017, p. 183-184).

---

<sup>83</sup> Simone Fátima Flach é Doutora em Educação – UFSCar. Pós-Doutoranda em Educação na Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Docente do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Ponta Grossa - PR.

<sup>84</sup> Anita Helena Schlesener é Doutora em História - Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora aposentada de Filosofia Política e de Estética da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Santo Inácio, Curitiba - PR.

Em suma, Flach e Schlesener (2017) entendem que houve um desenvolvimento no âmbito político, social e intelectual nos estudantes participantes das Ocupações incomensurável, e que esse momento histórico contra as arbitrariedades do governo, fica marcado na história do Movimento Estudantil brasileiro.

O trabalho de Lavoratti *et al.* (2017)<sup>85</sup>, nos mostra uma mídia tradicional tendenciosa que criminaliza e desqualifica o movimento de Ocupações nas escolas, porém aponta a importância dos meios de informações alternativos para a cobertura cotidiana do caráter democrático.

Destacando a importância das Ocupações nas escolas, as autoras observam, “a mobilização social de jovens juntamente a comunidade escolar e sociedade civil, apontando para uma quebra de paradigmas e alavancando um pensar crítico enquanto sujeitos políticos participativos da esfera social do país.” (LAVORATTI *et al.*, 2017, p. 31).

Além disso, as autoras destacam inúmeras lições sobre as Ocupações. Exemplificando-as, apontam que,

O movimento passou a contar com a participação de pais, que se preocupavam com o tempo e como os filhos iriam passar as noites nos colégios, com professores e estudantes de quase todos os cursos das Universidades Estaduais, que trabalhavam como um grupo de apoio aos estudantes. Campanhas de doações de alimentos foram realizadas, bazares solidários e voluntários se prontificaram para ir até o local para ver se estava tudo bem, ou até mesmo para se informar sobre as ocupações. Houve toda uma mobilização dos estudantes, professores para organização das oficinas, das atividades realizadas, e o apoio das Universidades Estaduais, com quase todos os cursos à disposição, e dos projetos de extensão. Foram organizadas, a cada dia reuniões deliberativas e informativas sobre o que estava se passando. Uma enorme coletividade e participação dos alunos para a limpeza geral das escolas, as refeições. Existiu de fato uma total cumplicidade de todos que aderiram as ocupações. Estudantes das Universidades fizeram uma cobertura jornalística alternativa, apoiaram a criação de blogs e páginas do Facebook, dando visibilidade ao movimento. (LAVORATTI *et al.*, 2017, p. 22).

---

<sup>85</sup> O artigo “As ocupações de estudantes secundaristas nas escolas estaduais do Paraná: uma análise a partir da cobertura do jornal ‘Gazeta do Povo’” escrito por Cleide Lavoratti, Professora do curso de Serviço Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em parceria com os Estudantes do Curso de graduação em Serviço Social da referida Universidade.

Em sua dissertação<sup>86</sup> Melo (2017), questiona de que maneira as mediações comunicativas da cultura fazem parte do protagonismo dos secundaristas nas Ocupações. Busca também a compreensão de como as mediações culturais se relacionam com as práticas sociais cotidianas. Há outras preocupações de Melo acerca da compreensão dos jovens além dos muros escolares, da formação identitária, e sobre a cultura do CEP Paraná. Entretanto, nos deteremos na questão do protagonismo juvenil, no que tange às mediações comunicativas.

Ela percebe ainda, a diversidade do modo de ser jovem se entrelaçando às práticas cotidianas do colégio, gerando práticas sociais expressas no eixo comunicação, cultura e política. Ao analisar a participação dos estudantes nas Ocupações, o seu trabalho contribui para questionar aos jovens o que representa para eles esse engajamento, de que maneira articularam a comunicação e como se organizavam coletivamente. É importante destacar, no entendimento de Melo (2017, p. 180),

As práticas analisadas como as mais recorrentes e simbólicas aos sujeitos da pesquisa foram categorizadas como orgulho da história do colégio; engajamento político; equidade de gênero; expressão artística. Para que elas alcancem expressividade, os estudantes as comunicam por variados processos comunicativos, que trazem, em sua materialidade, não só o caráter instrumental entre a forma e o conteúdo, mas, principalmente, as mediações comunicativas da cultura: tecnicidade; socialidade; ritualidade; institucionalidade.

Ao pesquisar sobre as Ocupações em Londrina, Pohl (2016)<sup>87</sup> considera que,

os estudantes, principalmente os que ocuparam as escolas – vistos como contraventores, vagabundos e subversivos por grande parte da sociedade civil – são postos como seres de pensamento “primário”, incapazes de dizerem sobre si, de tomarem decisões. A relação destes jovens com o saber nada tem de “primário”, no sentido desqualificador da palavra. Além de um pensamento elaborado, estes jovens demonstram um interesse ativo pelo aprender, ato cristalizado na instituição escolar defendida com afincos por estes

<sup>86</sup> Patrícia Goedert Melo é Mestra em Comunicação, na linha de pesquisa em Comunicação, Educação e Formações Socioculturais pela Universidade Federal do Paraná (PPGCOM/UFPR). Especialista em Comunicação Audiovisual pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Bacharel em Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, pela Universidade Estadual de Ponta Grossa e bacharel em Comunicação Social, com habilitação em Publicidade e Propaganda, pela Universidade Tuiuti do Paraná.

<sup>87</sup> Relato do Mestrando em Ciências Sociais David Pohl, disponível no Artigo “Jovens que ocupam: uma conversa sobre saberes.” Refere-se ao Trabalho apresentado como requisito parcial de avaliação de Disciplina do Curso de Mestrado, Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

estudantes. Durante a conversa com estes estudantes, é possível notar como este pensamento ordena o mundo para explicar a experiência marcante vivida nas ocupações. (POHL, 2016, p. 13).

Ao trabalharem as Ocupações nas escolas em 2015 e 2016, Silva e Mei (2017)<sup>88</sup> tratam da questão de tomada de consciência, destacando a relevância das manifestações culturais e a contribuição das mídias radicais nas atividades dos estudantes. Já, de acordo com Mei (2013), a mídia radical baseada na cultura popular expressa as aspirações do povo. É manifesta nas músicas e danças, sendo essencial para a oposição.

Encaixam-se como mídia radical, “trabalhos de grafite em outdoors, volantes e cartazes, podendo chegar à produção autônoma de conteúdo informativo. Downing traz o conceito da “chama lenta”, definindo que esse tipo de conteúdo não visa apenas o consumo rápido da informação, mas serve como um convite à mudança econômica ou política.” (SILVA e MEI, 2017, p. 12975).

Para elas havia uma outra escola durante as Ocupações, pois além de produzir uma comoção social,

O movimento “Não fechem a minha escola” se distanciava da imagem construída pelos meios de comunicação de massas, que apresentam a escola pública como uma instituição sucateada, violenta, frequentada por alunos desinteressados e desmotivados, oriundos de famílias problemáticas. O espaço das escolas foi utilizado para atividades culturais e de formação geridas e planejadas pelos alunos; uma demanda antiga dos estudantes, conquistada apenas durante a ocupação. (SILVA e MEI, 2017, p. 12974).

O saldo positivo para as autoras é o “aflorescimento de consciência política mesmo por parte daqueles que se colocaram contra a ocupação. Outro efeito direto das ocupações foi a ativa participação de pais e mães no movimento pedindo ensino público de qualidade.” (SILVA; MEI, 2017, p. 12975).

Além disso, segundo Silva e Mei (2017) é preciso ressaltar a horizontalidade dos novos movimentos dos secundaristas, talvez incomparável com outro movimento atual no Brasil, ou seja, talvez o único movimento 100% horizontal.

---

<sup>88</sup> SILVA, João Paulo de Souza da; MEI, Danielle Scheffelmeier. O que aprendemos das Ocupações nas escolas em 2015 e 2016 ? Artigo apresentado no IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE e no VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente - SIPD/CÁTEDRA UNESCO, UFPR, Curitiba, 2017, Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23034\\_11802.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23034_11802.pdf). Acesso em: 23 jan. 2019.

Ainda segundo as autoras, a qualidade da educação não depende apenas das teorias educacionais por mais democráticas que sejam, o sucesso escolar está intrinsicamente ligado ao engajamento dos atores sociais, da boa infraestrutura das escolas e da valorização dos profissionais na implementação da proposta curricular. Sobre a BNCC, Silva e Mei (2017, p. 12983) advertem que,

Sem políticas articuladas em torno de todas essas questões, a BNCC corre o risco de se transformar em mero currículo mínimo, abrindo caminho para que esse mínimo acabe se tornando o máximo de conteúdo oferecido à imensa maioria dos estudantes brasileiros, e pior ainda, descolado da verdadeira função social da escola expressa no art. 205 da Constituição Federal.

Ou seja, os jovens nas Ocupações defenderam a educação como direito de todos, dever do estado, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, objetivando o desenvolvimento pleno do ser humano, e o preparo para o exercício de cidadania e ao mesmo tempo a qualificação para o mundo do trabalho.

Polli *et al.* (2018),<sup>89</sup> pesquisam sobre o movimento das Ocupações nas escolas paranaenses para entender as novas insurgências e resistências sociais urbanas. Analisam os discursos dos atores sociais do movimento Ocupa Paraná, e do grupo Desocupa Paraná, ligados ao MBL, dos representantes do estado e dos veículos de comunicação de massa.

Para Polli *et al.* (2018), as mídias sociais inovaram nesse movimento, devido a rápida articulação e estratégia dos manifestantes, tanto dos apoiadores quanto dos opositores. Entendem que no caso do “Ocupa Paraná”, na relação entre os secundaristas e universitários, ambos foram fortalecidos no movimento.

Entretanto, o estado intimidou e reprimiu os jovens, buscando deslegitimar o movimento ameaçando estudantes, professores, diretores, para que se findasse as Ocupações através inclusive de medidas jurídicas e punitivas aos participantes. Além disso, os protestos dos grupos contrários as Ocupações nas escolas, foi intolerante, contenciosos, violentos, não respeitando a diversidade de pensamento, tampouco a alteridade, praticada por “grupos de características fascistas (TIBURI, 2015) e pautas conservadoras.” (POLLI *et al.*, 2018, p. 146).

---

<sup>89</sup> O artigo “Novas insurgências e a luta do movimento “Ocupa Paraná” foi elaborado por Simone Polli, Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), e pelos discentes Aline Holanda, Gustavo Machado e Luana Vedovello, do Curso de Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).

Buscamos sintetizar aqui alguns pontos importantes discutidos em alguns trabalhos sobre o protagonismo juvenil nas Ocupações das escolas do Paraná e demais estados. Há outras pesquisas recentes realizadas após 2017, não incluídas aqui, mas que de certo modo, seguem com argumentos semelhantes. Todos importantes para o debate acerca da relação dos jovens e as políticas educacionais, que poderão ser acrescentados em trabalhos futuros. O tema é vasto e não se esgota.

Nessa seção abordamos estudos sobre o fenômeno das Ocupações nas escolas discutidos no Paraná. A seguir, nos interessa desvelar as inquietações juvenis, as desigualdades sofridas e as suas possibilidades de sucesso escolar e conseqüentemente, de transformações da realidade cotidiana, explorando suas falas por intermédio do Grupo Focal.

### 3.2 GRUPO FOCAL NA UEL COM INTEGRANTES DAS OCUPAÇÕES ESTUDANTIS: AS INQUIETAÇÕES REVELADAS, DESIGUALDADES E POSSIBILIDADES

Neste ponto faremos algumas considerações acerca das desigualdades e possibilidades, por meio dos conceitos de relações dos jovens com o aprender e saber (CHARLOT, 2000, 2001, 2009), da herança e do capital cultural (BOURDIEU, 1998), do sucesso/insucesso escolar e dos patrimônios e disposições (LAHIRE, 1997), tendo em vista a mobilização, as aspirações, as práticas dos estudantes, dentro do processo de aprendizagem<sup>90</sup>, desde o saber informal ao conhecimento escolar.

Sendo assim, nossa proposta é de intercalar as falas de seis estudantes do Ensino Médio participantes do Grupo Focal<sup>91</sup> aos conceitos sociológicos, compilando ideias, singularidades, afim de observar a multiplicidade de sentidos atribuídos por esses jovens às políticas direcionadas às escolas no Brasil, em 2016.

O Grupo Focal com esses estudantes protagonistas nas Ocupações dos Colégios públicos londrinenses em 2016, constituiu-se uma oportunidade de

---

<sup>90</sup> As diferentes experiências de aprendizagem podem ser apreendidas de modo informal ocorrendo fora do ambiente escolar e de modo formal obtidas no ambiente escolar.

<sup>91</sup> Organizado pela professora e mediado pelos estudantes da Disciplina “Os jovens e o saber: fundamentos socioantropológicos da noção de relação com o saber” do Programa de Mestrado em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina-UEL em 04 de julho de 2017, ministrada pela Professora Doutora Ileizi Luciana Fiorelli Silva.

interação e de aproximação com as práticas e com o modo com que apreendem os saberes teóricos.<sup>92</sup>

A seleção dos estudantes para o Grupo Focal ficou por conta dos mestrandos em contato com os estudantes mais engajados no Grêmio Estudantil e conseqüentemente, nas Ocupações do Centro Estadual de Educação Profissional Professora Maria do Rosário Castaldi em Londrina, considerando que os participantes, “devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas.” (GATTI, 2005, p. 7).

As imagens e áudios foram produzidas pelos estudantes do Mestrado em Ciências Sociais, mediadores do Grupo Focal. Nessa oportunidade os estudantes expressaram suas vivências cotidianas, angústias, alegrias, ações, de modo espontâneo, falando abertamente o que pensam e trocaram experiências com os mestrandos.

Conforme dito, a primeira atividade para coleta de dados, obtemos por meio de pesquisa bibliográfica.

**Figura 13** – Grupo Focal na UEL, em 04 jul. 2017.



Fonte: Os autores (2016).

<sup>92</sup> Como já foi dito, o recurso da escrita seguirá o critério ético para pesquisas acadêmicas cuja identidade dos entrevistados não será revelada e serão citados por estudante seguidos de uma letra do alfabeto ou até mesmo anonimamente, de um (a) dos (as) estudantes, etc.

Seguindo o cronograma da pesquisa, foi realizada essa atividade de Grupo Focal em 04 jul. 2017, desenvolvida em classe. A princípio, buscou cumprir os objetivos previstos no Plano de Curso da Disciplina (2 SOC 122) - Os jovens e o saber: Fundamentos sócio-antropológicos da noção de relação com o saber”.

Desse modo, destacamos os objetivos dessa Disciplina (2 SOC 122) em compreender a relação entre os estudantes jovens e adultos e os saberes das diferentes experiências de aprendizagem, desde o apreendido de modo informal até os conhecimentos escolares de modo formal; apreender métodos de pesquisa na antropologia e na sociologia que possibilitem identificar e verificar os processos de aprendizagem nas escolas; elaborar as bases teóricas e metodológicas para a pesquisa sobre juventudes e modos de aprendizagem; interagir com os jovens estudantes de escolas de Ensino Médio, buscando conhecer e compreender os padrões de socialização partilhados pelas novas gerações.

Relacionando esses objetivos propostos com a nossa pesquisa, entendemos que a escolha pelo Grupo Focal permitiu aos participantes – atores socioculturais - trazer à tona suas experiências nas Ocupações das escolas. Foi uma oportunidade para ouvir as suas inquietações, suas opiniões acerca das relações sociais, as aspirações acadêmicas e profissionais, possibilitando apreender seus apontamentos e ações em relação a Reforma do Ensino Médio.

Eles foram estimulados a relatar suas experiências cotidianas relacionadas ao modo como lidam com os saberes, conhecidos como senso comum e os saberes científicos, bem como falar de suas aspirações em relação a continuidade dos estudos na universidade.

Coincidentemente, por tratar o mesmo tema do projeto inicial para o Mestrado em Ciências Sociais da UEL e trazer importantes contribuições sobre o protagonismo juvenil nas Ocupações, o trabalho final da Disciplina serviu como base para a composição dessa subseção. Na ocasião, David Pohl<sup>93</sup> (2017) um dos mestrandos participantes do Grupo Focal, expõe sua opinião sobre as limitações da pesquisa, entendendo ser,

---

<sup>93</sup> David Pohl é mestrando em Ciências Sociais na Universidade Estadual em Londrina-PR e esse raciocínio citado se origina do Artigo de Conclusão de Curso: “Jovens que ocupam: uma conversa sobre saberes”, da Disciplina “Os Jovens e o Saber: fundamentos socioantropológicos da noção de relação com o saber, ministrada pela Profa. Dra. Ilzei Luciana Fiorelli Silva”

*uma experiência inicial com fins pedagógicos para os pesquisadores em formação [...] muito mais marcada pela liberdade e fluidez dos diálogos do que pelo rigor no controle do tempo, estruturação das perguntas e roteirização dos conteúdos a serem abordados. Tal flexibilidade não deve ser compreendida como simplesmente um exercício do senso comum no qual o rigor acadêmico é deixado de lado, mas antes uma maneira de abordar cientificamente o chamado senso comum em sua dignidade. Evidentemente, havia uma série de perguntas e temas de interesse dos acadêmicos, previamente discutidos e selecionados, sendo um dos pontos centrais o papel desempenhado por estes estudantes nas ocupações das escolas públicas de Londrina de 2016. (Relato do professor) (POHL, 2017, p. 1).*

Para o registro dos dados no Grupo Focal, dentre os diferentes procedimentos e uso de recursos, como anotações e vídeo gravações, escolhemos a gravação de vozes para deixar os estudantes mais à vontade.

Afinal, segundo Gatti (2005, p. 26),

Há depoimentos de pesquisadores experientes sobre o trabalho com grupos focais, segundo o quais as pessoas tendem a se sentir mais à vontade com a gravação em áudio do que em vídeo. Neste, há uma exposição por inteiro, rostos, gestos, palavras estão lá, associados. A questão da própria imagem, da exposição dos participantes, dos riscos de ruptura da confidencialidade, cria certo desconforto.

Diante dessas considerações, entendemos que cada Grupo Focal possui sua especificidade e os participantes se comportam de modo imprevisível, distintos um dos outros e há grupos,

que se engajam rapidamente no trabalho e nos quais a discussão flui com entusiasmo, enquanto há outros grupos mostram-se reticentes, cautelosos. Há grupos compostos por pessoas que não estão habituadas a participar de reuniões e que têm muita dificuldade em expressar o que pensam em uma situação como a do grupo focal. (GATTI, 2005, p. 33).

Após as apresentações devidas, notamos que nos cinco primeiros minutos os estudantes estavam mais reservados, mas conforme as falas foram sendo desenvolvidas, se soltavam e expressavam o que sentiam. No processo de análise das falas dos estudantes, para deslindar significados e sentidos nas gravações, é necessário ouvi-las inúmeras vezes, afim de selecionar e extrair os trechos que compõem o trabalho escrito, conforme aponta Gatti (2005). Concordamos com a

autora, pois enfrentamos dificuldades desde a seleção dos trechos, até a associação das falas com os conceitos e categorias de análise sociológica.

Quanto ao resultado da pesquisa, é importante atentar-nos às advertências de Lahire (1997) porque o êxito no trabalho do pesquisador depende de como a metodologia empregada possibilita o tratamento da informação, as correlações estatísticas e sua contextualização, a fim de dar-lhe um sentido sociológico e também porque nesse percurso o pesquisador pode cair na cilada de ser “conduzido a fazer uma representação um tanto falsa dos seres sociais concretos que, na realidade social, são os “portadores”, ou “detentores” dessas propriedades.” (LAHIRE, 1997, p. 34).

No dia do encontro na UEL, através do Grupo Focal, alguns jovens apresentam as angústias das relações familiares, demonstrando o descontentamento com os pais/responsáveis, em forçá-los a seguirem uma determinada carreira profissional, em geral, na Medicina, no Direito e na Engenharia. Quando questionados sobre suas aspirações na escola, e sendo motivados a relacionarem os conteúdos aprendidos com a vida cotidiana, observou-se opiniões divergentes em relação à apreensão do saber. Para o estudante Y, o currículo não acrescenta muito, pois,

*Nem tudo vejo que tem haver, na verdade, nem metade, grande parte não vejo algo que tem a ver com a minha vida em si, com a vida que eu levo. Mas eu penso assim, tudo o que nos ensinam, ou grande parte, algumas coisas realmente eu olho e acho meio inútil [...] não vai servir nada para mim. [...], mas a maioria das coisas não vejo que tem a ver com a minha vida não. A não ser que eu farei algo que vai me ajudar lá no futuro. [...] O país tem que encaminhar todos os jovens que estão estudando para que eles consigam chegar aos objetivos deles. (Relato do Estudante Y, colhido em 04 jul. 2017).*

Discordando dele, a estudante X diz:

*Eu acho que você tem que saber o mínimo de qualquer coisa [...] quando eles queriam tirar a sociologia e a filosofia da grade do Ensino Médio, o porquê fazer isso? Você tem que estudar e saber o mínimo do seu cotidiano [...] para não ser alienado. Amo essa palavra! (Relato da Estudante X, colhido em 04 jul. 2017).*

Enquanto o estudante contesta o currículo e entende que devem ser direcionados pelo governo, a estudante discorda e fala sobre a importância do saber

multidisciplinar, inclusive das Disciplinas de Sociologia e Filosofia, para não haver doutrinação e alienação. Entretanto, mais adiante na discussão, os dois estudantes concordam que os conteúdos apresentados fazem sentido ao serem bem contextualizados. Exemplificando, o estudante critica o uso de muitas fórmulas na Matemática e a falta de contextualização com o cotidiano. Em contrapartida, lembra a habilidade do professor de Física ensinando através de exemplos ocorridos na sala de aula, dizendo ser mais fácil o aprendizado.

Além disso, observamos a indecisão de outro jovem em relação às suas aspirações, à continuidade dos estudos, à escolha de um curso universitário, bem como à influência de seus pais/responsáveis, em apoiá-lo ou não, em suas decisões. De acordo com Lahire (1997), os pais também são responsáveis por proporcionar meios para que seus filhos obtenham o sucesso escolar.

Famílias fracamente dotadas de capital escolar ou que não o possuem de forma alguma (caso de pais analfabetos) podem, no entanto, muito bem, através do diálogo ou através da reorganização dos papéis domésticos, atribuir um lugar simbólico ou um lugar efetivo ao "escolar" ou à "criança letrada" no seio da configuração familiar" ... é preferível ter pais sem capital escolar a ter pais que tenham sofrido na escola e que dela conservem angústias, vergonhas, complexos, remorsos, traumas ou bloqueios. Na incapacidade de ajudar os filhos, os pais sem capital escolar também não tendem a comunicar-lhes uma relação dolorosa com a escola e com a escrita. (LAHIRE, 1997, p. 344-345).

Entretanto, nas falas dos estudantes no Grupo Focal, percebemos a resistência dos pais e familiares em relação ao que os jovens querem estudar. Ficou constatado que os pais e familiares geralmente colocavam mais obstáculos do que facilidades, na tentativa de interferir na decisão dos filhos.

Um dos jovens ouvidos escolheu estudar Artes Cênicas, mas a resposta da família é para que ele faça algo que dê lucro. Embora a opinião familiar seja uma barreira, o estudante se mantém firme na posição de estudar o que gosta, o que lhe dá prazer, contrariando a família.

Observamos, que os pais não eram tão motivadores e na maioria dos casos, querem que seus filhos sejam advogados ou médicos. Compreendemos que a felicidade desses jovens não estava na escolha da profissão, segundo a orientação dos pais, mas na escolha de fazer o que gostavam. Os estudantes entrevistados entendem estar incutida na mentalidade de grande parcela da sociedade brasileira a

ideia de que algumas formações como Medicina, Direito e Engenharia, propiciam mais status e retorno financeiro.

Apesar das orientações familiares, os jovens apresentam opinião própria sobre inúmeros assuntos. Mostram suas decisões sobre a continuidade nos estudos, pois acreditam ser muito mais importante estudarem aquilo que gostam, ao invés de realizarem os anseios de seus pais e/ou familiares. Um dos jovens relata a trajetória de vida de uma pessoa conhecida que queria estudar Magistério e seu pai insistiu para que estudasse Enfermagem.

Segundo ele, a mulher frustrada pela atitude de seu pai abandonou os estudos, casou-se, teve filhos e só conseguiu retornar aos estudos e cursar o que queria recentemente, aos sessenta e seis anos de idade, quando entrou para o Curso de Letras. Nesse caso, a pessoa ainda jovem, não obteve apoio do pai e acabou dando um rumo contrário ao que queria à sua história e trajetória de vida. Segundo o estudante *“o conhecimento é o maior bem que uma pessoa pode ter. Ele destaca a força de vontade de sua conhecida, em realizar o sonho da sua juventude de ser professora, porque agora com sessenta e seis anos ela leciona em uma escola de sua nora.”* (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Esse é apenas um dentre tantos exemplos em nossa sociedade, cujos pais escolhem um projeto de vida e impõe aos filhos. Imaginamos a frustração dos jovens ao escolherem um curso diferente de sua preferência, apenas para realizar a vontade dos pais, o que ainda hoje é muito comum de acontecer. Para a professora Ileizi - organizadora do Grupo Focal - *“o elemento interessante nesse processo é a escolha dos conhecimentos, pois os jovens têm uma intuição do que querem, querem se expressar, mas atravessam um momento conflituoso de decisão, porque também precisam dar ouvidos aos pais e professores, que nem sempre estão disponíveis para orientá-los.”* (Relato da Professora Ileizi, colhido em 04 jul. 2017).

Para Lahire (1997, p. 25) "os pais podem, igualmente, controlar as situações de socialização nas quais estão colocados os filhos, para evitar que não degridem." Quantos às escolhas de seus filhos, não podemos generalizar, pois nem sempre os pais estão certos e querem forçá-los a seguirem opiniões diferentes e, às vezes, acabam surpreendidos com atitudes típicas das juventudes, realizadas "às escondidas", ou provocadoras contrárias aos valores até então ensinados no lar. A respeito desse fato, nas palavras de Zago (2000, p. 35),

a mobilização familiar voltada para as atividades escolares dos alunos, as práticas de socialização e a transmissão de valores, o apoio sistemático de um professor, a demanda escolar relacionada à atividade profissional, o tipo de trajetória social e escolar, entre outras situações, podem tornar-se fatores escolarmente rentáveis na definição de percursos singulares com características distintas das de colegas da mesma idade e origem social.

Tomando a palavra, a estudante X, mais falante dentre os demais participantes do Grupo Focal, expõe suas aspirações futuras e faz um resgate histórico familiar, declarando ser filha de pais separados. Ela lamenta o fato de seu pai ter recursos financeiros, mas não apoiar sua escolha para o processo seletivo Vestibular no Curso de Medicina em uma universidade pública. A jovem relata a fala pessimista do pai: *“Você mesmo sabe, vai demorar mil anos para conseguir passar no Vestibular, e se conseguir, ainda vai ficar um pouco para trás, por não ter dinheiro para comprar as coisas, os materiais, [...] você não vai conseguir”* (Relato de Estudante X, colhido em 04 jul. 2017).

Para ela, seu pai ficou irritado e teceu críticas, contestando e argumentando ainda que ela não deveria estudar Medicina, por ter estudado a vida inteira em escola pública e por não ter dinheiro para pagar o cursinho. A estudante traça o perfil conservador do pai nas falas, mas expõe suas ações contraditórias. Ela justifica isso, com base na atitude de seu pai ter traído sua mãe, e por pagar a pensão alimentícia, apenas por ser obrigado pela justiça, mas enfatiza sobre ele: *“é do tipo que frequenta a igreja todos domingos.”* (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Ela entende ser estigmatizada e apelidada de comunista pelos pais, devido suas ideias progressistas serem antagônicas ao conservadorismo deles. Entretanto, mesmo sendo depreciada e chamada de “comunista de m.” continua firme em sua opinião e demonstra isso orgulhosamente. Nesse momento do Grupo Focal, outro estudante diz também ser chamado de comunista pelos seus pais e a estudante diante disso dispara: *“Nossa, eu também sou chamada assim, putz, legal!”* (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Como se observa, a estudante espera um incentivo do pai, mas ele não é capaz de motivá-la. Por isso ela questiona: *“de que modo pode ficar contente com essa situação?”* (Relato de Estudante X, colhido em 04 jul. 2017).

De certo modo, alguns pais são desprovidos de capital cultural e de capital econômico e estão “fadados” a não acreditar nas escolhas de seus filhos. Nesse sentido, lembramos o questionamento de Lahire sobre os pais que não transmitem o capital cultural aos filhos: “o que dizer ainda de pais que dispõe de muitas qualidades (do ponto de vista das exigências escolares), mas que, perturbados por um divórcio não conseguem organizar uma ordem familiar estável necessária para pôr em ação algumas práticas escolarmente rentáveis para os seus filhos?” (LAHIRE, 1997, p. 30).

Lamentavelmente, esse é o pensamento de muitos pais em relação ao futuro dos filhos. Querem arbitrariamente forçá-los a seguir tal profissão ou carreira, ou se realizarem obrigando-os a cursarem determinado curso, a seguirem uma carreira, que não puderam no passado. Como vimos em Charlot (2000), o sucesso na escola não é apenas uma questão de capital cultural, mas de trabalho a ser feito na escola, principalmente de atividades práticas que o conectem com os saberes que circulam e são valorizados no ambiente acadêmico e escolar.

Através desse pequeno relato, é possível entender como acontece a relação com o saber em ambientes de socialização fora do espaço escolar e que de certo modo influencia muitos os jovens na hora da escolha de um curso universitário. Isto se estes realmente conseguem escolher estudar, pois conforme as pesquisas, a evasão escolar acontece com frequência durante o Ensino Médio devido o mundo do trabalho.

Segundo Motta e Frigotto (2015) baseados nos dados do PNAD-IBGE (BRASIL, 2015), cerca de 56,7% dos jovens, com idade até 19 anos, oriundos das camadas populares concluíram o Ensino Médio. Para os pesquisadores,

Ainda que esses jovens vençam o gargalo da passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio e concluam o Ensino Médio profissional, passam a compor a amarga estatística da maior taxa de desemprego. A falácia de estimular o Ensino Médio para qualificar para o trabalho depara-se com a falta de emprego no mercado de trabalho para a quase totalidade desses jovens. (MOTTA e FRIGOTTO, 2015, p. 362).

Outro problema recorrente ocorre após a formação, quando os jovens ingressam no mundo do trabalho, se sujeitando a baixos salários e às duras jornadas, submetidos à rotatividade nas empresas terceirizadas ou aos empregos

informais. Nessa esteira do mundo do trabalho, Kuenzer (2005) fala sobre o processo de “exclusão includente” - comum nos Estados neoliberais - e que marginalizam os jovens trabalhadores por não possuírem uma profissão, ou por não terem adquirido certas competências e habilidades na educação formal, exigidas pelo mercado de trabalho, sendo culpabilizados como não empregáveis, pela falta de saberes técnicos e especializados.

Além disso, há exceção, mas, muitos jovens nas camadas populares sofrem devido suas escolhas de cursos e profissões por não terem capital econômico e por não terem adquirido, no âmbito familiar o capital cultural. Na verdade, muitas vezes, a escola é vista como uma escada para subir na vida, principalmente pelas pessoas de menor poder aquisitivo.

Ninguém está contente com a escola que está aí mas todo mundo sonha com uma outra escola, uma escola que funcione bem e que cumpra seu papel, que é de dar instrução a todos. Todo mundo quer que a escola seja essa espécie de escada que conduz a um andar superior, a uma melhoria de vida, a um melhor emprego com um melhor salário. Essa expectativa em relação ao que a escola pode e deve fazer é ainda mais forte nas camadas sociais mais pobres. Para o povo, a escola é praticamente o único meio de ascensão social, de subida na vida. O sucesso nos estudos seria a grande oportunidade oferecida a todos para compensar as desigualdades de dinheiro, de importância e de posição social. (CECCOM, OLIVEIRA e OLIVEIRA, 1982, p. 18).

Segundo Nogueira (1995, p. 11 - 12),

A marcante tipicidade das condutas das classes médias que - embora guardando certa diversidade sobretudo entre as frações mais equipadas em capital cultural e aquelas mais equipadas em capital econômico - têm como traço central e mais característico o fato de atribuírem à escola um lugar central em seus projetos de futuro, que são construídos a mais longo prazo (em contraposição ao curto horizonte temporal próprio das camadas populares), e, com esse fim, mobilizarem amplos recursos (em tempo, energia e meios financeiros) postos a serviço de uma elevada “ambição escolar”.

Como bem observado por Lahire (1997), as posições sociais dos filhos não é uma herança ou capital cultural, passada de uma geração a outra, porque depende dentre outras circunstâncias da disposição dos pais/responsáveis em supervisionar os filhos, viajar com eles dando-lhes a oportunidade de conhecer outros países, povos, histórias, visitar museus, etc., o que para as camadas populares é bem difícil.

Paixão (2007) entende que as famílias das camadas populares têm menores chances para escolher a escola de seus filhos e, conseqüentemente, são obrigadas a matriculá-los seguindo as regras do sistema público de ensino, diferente das famílias de classe média e da elite, que podem escolher escolas de acordo com o projeto pedagógico, que entendem ser mais adequado ao projeto familiar. Pensando assim, “é possível, trabalhar com a hipótese de que as consonâncias entre socialização na escola e socialização entre camadas populares são menores que nos demais grupos sociais.” (PAIXÃO, 2007, p. 43).

E mais, segundo Nogueira (2004, p. 134),

as posses econômicas conseguem reparar, em boa parte, os prejuízos dos atrasos e dos acidentes ocorridos no percurso escolar. Isso porque essas famílias dispõem de meios de luta contra o insucesso escolar, através de estratégias variadas de compensação e de reparação, capazes de remediar ou, ao menos, de atenuar os efeitos nefastos do fracasso.

Conseqüentemente, de acordo com Charlot (2000), não basta “ser filho de” para herdar o capital cultural, é preciso muito trabalho e muita atividade prática e nesse sentido se os pais forem ausentes, o sucesso escolar fica muito mais difícil para os jovens. Dentro dessa perspectiva, Lahire (2012) considera o ambiente social importantíssimo para a aprendizagem e destaca “a solidão” das crianças provenientes de classes sociais menos abastadas, que diante das exigências escolares, nem sempre podem contar com o auxílio dos pais.

Para Lahire (1997, p. 19),

Realmente eles não possuem as disposições, os procedimentos cognitivos e comportamentais que lhes possibilitem responder adequadamente às exigências e injunções escolares, e estão, portanto, sozinhos e como que alheios diante das exigências escolares. Quando voltam para casa, trazem um (problema) escolar que a constelação de pessoas que os cerca não pode ajuda-los a resolver; carregam, sozinhos, problemas insolúveis.

Como visto, em alguns casos, Lahire (1997) considera uma “dupla solidão”, pois além de irem para a escola e terem dificuldades para aprenderem algum conteúdo para fazer exercícios propostos, se sentem sozinhos também no contexto extraescolar, pois seus familiares também não possuem as disposições e competências necessárias para ajudá-los nas tarefas e no aprendizado escolar.

Quando o estudante se encontra nesse dilema da dupla solidão entre escola e família, “somente as intervenções exteriores podem tirá-las das suas contradições. Sob este ponto de vista, podemos dizer que, realmente, algumas têm mais sorte do que outras, porque terão um apoio extrafamiliar que não é comum, ou um apoio escolar particularmente eficaz.” (LAHIRE, 2012).

Como se observa, o fator social<sup>94</sup> é importante e para Lahire (2012) a família está no centro do problema, nas causas do sucesso ou do fracasso escolar.

Entretanto, apesar da herança do capital cultural ser, de certo modo, determinante para o sucesso escolar dos jovens, é importante considerar suas experiências e individualidades, por isso, Lahire (2012) destaca também o papel de alguns professores por conseguirem, através de uma influência positiva, mudar uma trajetória negativa de algum estudante.

Uma das estudantes participantes do Grupo Focal, dentro deste contexto, tendo decidido o que estudaria, afirma que sua decisão não foi tomada não por dinheiro, mas por amor, pois “quer fazer aquilo que gosta para não ficar frustrada”. Disse ter ficado encantada com a Disciplina de Sociologia e com o trabalho do professor. Sua família quer que ela estude Pedagogia, alegando a abertura para várias oportunidades, mas ela pensa diferente e quer estudar Ciências Sociais. Ela afirma: “*Eu quero ser professora e tem bastante crítica!*” (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017). Outro estudante relata sua experiência e seus anseios:

*Comecei a aprender os valores com uma professora aos 9 anos. Achava muito bonito as construções de prédios e queria ser arquiteto. Mas não gostava de matemática. No Ensino Médio logo na primeira aula de filosofia compreendi que deveria fazer o que gosto. Então pensei em jornalismo, publicidade ou cinema. Agora quero fazer cinema. Falei para a família e eles foram contra. Eles queriam morrer [...] disseram que isso não daria futuro. Meu pai disse se eu quisesse fazer algo diferente, estudasse TI. Depois de um tempo vim aqui na UEL encontrar com uma amiga e decidi fazer jornalismo. A família contestou novamente. Eles são bem conservadores e querem que eu estude direito ou medicina. Mas eu sempre tive vontade de ser ator de teatro e vou fazer cênicas. [...] Eu sei que meu pai não vai gostar. Ele me diz o que é isso? Isso não vai dar futuro! O que você pensa da vida? Mas para mim felicidade não tem dinheiro que pague. Vou estudar o que gosto. (Relato de estudante W, colhido em 04 jul. 2017).*

<sup>94</sup> LAHIRE, Bernard. O fator social. Revista Educação. São Paulo, 30 abr. 2012. Entrevista concedida a Lúcia Müzzel. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/o-fator-social/> Acesso em: 13 ago. 2018.

Notamos as incertezas dessa jovem estudante, em relação às suas escolhas. No entanto, temos em nossa sociedade muitos outros jovens enfrentando dilemas parecidos. Conforme constatado na experiência do Grupo Focal, os pais e responsáveis interferem nas escolhas do campo de atuação dos filhos. Quando se escolhe algum curso da área das Ciências Humanas (História, Ciências Sociais, Filosofia, Artes, etc.), às vezes, alguns pais são contrários, criticando os jovens, inclusive dizendo que as escolhas desses cursos são feitas por “maconheiros e comunistas”. Para um dos estudantes *“o jovem nas áreas humanas ou artísticas é um pouco repreendido”*. (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Os jovens concordam entre si haver uma visão equivocada das pessoas em relação aos estudantes dos cursos da área de Ciências Humanas, considerados “doidos e maconheiros”. Outro jovem lamenta: *“Infelizmente a gente vive em uma sociedade conservadora”*. (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017). Essa fala nos remete aos apontamentos de Paul Singer (2011), sobre a juventude como uma coorte. Para ele,

o mundo em que vive a atual coorte dos jovens é o resultado de uma evolução histórica que as coortes de seus pais e avós construíram. A história sempre é feita por coortes. Embora elas se misturem em festas ou comemorações cívicas, nas famílias e no trabalho, a história, em cada período, é o resultado de coortes de adultos e velhos que desfrutaram de poder político e/ou econômico, sendo desafiadas e denunciadas por coortes de jovens que deles dependem. (SINGER, 2011, p. 28).

Ao pensar em romper com essa dinâmica conservadora, os jovens são tachados de rebeldes, de anarquistas, de subversivos e até mesmo de marginais. Se seguirmos a mesma lógica de pensamento de Singer (2011), veremos que os jovens em questão são filhos de pais nascidos em 1990 ou no início do século XXI. Por incrível que pareça, nasceram em um momento de abertura democrática, na efervescência de lutas sociais e políticas, como a atuação dos caras pintadas e devido sua visibilidade, “esse movimento de participação popular e caráter estudantil, se tornou uma espécie de porta-voz do movimento Fora-Collor.” (QUINTÃO, 2010, p. 6).

A propósito, nesta mesma ocasião do Grupo Focal, um dos professores, estudante do Mestrado, brinca dizendo: *“o que dá dinheiro é curso de herdeiro. É*

*filho de juiz, de advogado, de médico, de professor, porque o caminho mais difícil já foi trilhado pelos pais, é só herdar e administrar bem.*” (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Uma estudante também expressa suas aspirações e quando questionada sobre a convicção do que pensam em relação ao futuro profissional, disparou: *“Eu não tenho certeza não. Quero fazer Medicina, mas sei que até lá posso mudar de ideia. Pode ser que eu entre e ache uma “b” - não goste - sei lá [...]”* (Relato de Estudante E, colhido em 04 jul. 2017). O estudante F contou ao seu pai que queria fazer Filosofia. A família estava reunida e o pai olhou para ele com uma cara e disse: *“Faz alguma coisa que te dê dinheiro, você vai viver pobre, não vai ter nada, vai ser a vergonha da família”*. (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Aqui mais uma vez, temos um relato de que os pais não apoiam os seus filhos nas decisões profissionais. Nesse caso, o pai queria que o filho fosse advogado ou médico. Em meio às falas, um dos jovens aponta uma realidade: *“hoje em dia com a crise do país, até você que fez [uma faculdade] numa área que dê dinheiro, a probabilidade de ser bem-sucedido com essa crise [...] não está [...]”* (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017). Ademais, foi possível observar a concordância entre os estudantes acerca de estudarem e fazerem o que gostam, o que para eles não tem preço.

Por falar nisso, temos alguns depoimentos sobre o protagonismo dos jovens nas Ocupações. Eis algumas considerações deles: *“Trabalhamos demais.”; “Foi o melhor trabalho da minha vida.”; “Queremos que a escola tome outro rumo.”; “A direção toma decisões e os estudantes que sentem.”; “Se não valesse a pena não teríamos feito tanto esforço.”*; (Relatos de estudantes, colhidos em 04 jul. 17).

Essas falas, ouvidas durante o Grupo Focal, demonstram que os jovens querem uma escola melhor e participar do Projeto Político Pedagógico – PPP, pois são sujeitos ativos na educação, almejam uma escola de qualidade, gostaram de participar nas Ocupações e trabalham coletivamente para o bem comum. Dentre os participantes, a estudante X foi quem mais se expressou, tanto na questão anterior sobre as aspirações para o futuro, quanto nos diálogos a respeito da participação dos jovens que ocuparam as escolas.

Após comentar como compreendia os motivos das Ocupações nas escolas de Curitiba e de Londrina a estudante X, representante do Grêmio<sup>95</sup> de sua escola, observando como estavam sendo as duas primeiras Ocupações nas escolas londrinenses, explicou a importância do engajamento dos jovens na luta em favor de uma educação de qualidade e convidou os demais estudantes a ocuparem a escola. Para ela, *“foi uma experiência muito boa de aprendizado, porém com momentos difíceis, noites mal dormidas e ameaças durante a Ocupação”*. (Relato de Estudante X, colhido em 04 jul. 2017).

*Na segunda noite os estudantes do noturno queriam entrar na escola dizendo que queriam estudar. [...] Fomos ameaçados pelo pessoal do noturno. [...] Passamos por coisas horríveis. Um menino queria quebrar tudo, partiu para o lado do refeitório que é inteiro de vidro, mas conversamos com ele, para ele se retirar, e ele ameaçou os estudantes. Conseguimos tirá-lo da escola, mas fomos ameaçados. Pedimos ajuda para a polícia e eles não atenderam. [...] Poucos estudantes quiseram participar apesar dos convites. Mas aqueles que se interessaram [...] De 280 estudantes, contando os três turnos, participaram da Ocupação durante o dia 30 ou 40 estudantes e para dormir ficava uns 26. Houve muitas ameaças de fora para desmotivar. (Entrevista de estudante X, realizada no dia 04 jul. 17).*

Nesse pequeno trecho, é possível compreender a escola como um espaço heterogêneo, de diversidades culturais, com diferentes opiniões e expressões dos jovens. Para Charlot (2000) a escola é estruturada por diversas lógicas e deve ser analisada por diferentes lógicas de ação: “a socialização, a distribuição de competências, a educação”.

Assim sendo, o sentido da escola deixa de ser dado e deve ser construído pelos atores: “definir-se-á a experiência escolar como sendo a maneira como os atores, individuais ou coletivos, combinam as diversas lógicas da ação que estruturam o mundo escolar”. Ora, lembremos que essa atividade de articulação entre as lógicas da ação “constitui a subjetividade do ator”. A experiência escolar, pois, produz subjetividade; e experiências escolares diferentes geram formas diferentes de subjetividade: assim, a escola “fabrica, ou contribui para fabricar, atores e sujeitos de natureza diferente”. (CHARLOT, 2000, p. 39).

<sup>95</sup> Os estudantes reconhecem a importância do Grêmio Estudantil, porém apontam que no colégio em que estudam, quando foram organizá-lo tiveram dificuldades porque os participantes eram indicados pela direção.

Essa visão de Charlot (2000) nos remete ao pensamento de Freire (2011), quando afirma que o ser humano, não deve ser um objeto da educação e sim o sujeito dela, apreendendo a realidade, desvelando soluções para transformá-la. Diante dessa explicação ontológica do ser, fica evidente a relação do jovem com o saber-fazer, como sujeitos no processo de aprendizagem. Segundo Gohn (2011) ao compreender a realidade social, propostas são realizadas buscando melhorias na qualidade do ensino.

Conforme já dissemos, o contexto escolar para Gohn (2016) é importante espaço de participação para a construção de agendas das políticas públicas. A propósito, retomando as falas durante o Grupo Focal, ficamos sabendo que a Ocupação no Colégio Castaldi foi liderada pelos secundaristas do turno da manhã. Mas, segundo a estudante X, houve uma confusão porque os estudantes do curso noturno queriam forçar a entrada na escola durante as Ocupações. A estudante X aponta: *“os alunos do noturno o que eles realmente queriam era entrar na escola para fazer bagunça nas salas e fumar, que é o que fazem todos os dias”*. (Entrevista de estudante X, realizada no dia 04 jul. 2017). A estudante observa ainda que *“há quem queira manifestar com violência, destruindo o patrimônio público, e é difícil nesse momento conter o ânimo desses”*. (Entrevista de estudante X, realizada no dia 04 jul. 2017).

Para a mesma estudante, a maioria dos estudantes do curso noturno trabalha durante o dia e suas motivações na relação com o saber são bem diferentes do modo com que os estudantes dos cursos diurnos possuem, até porque participam de um curso técnico profissional e, por isso, não aderiram ao movimento. Outro fato interessante, segundo a estudante X, foi a participação de poucos jovens no Colégio Castaldi durante as Ocupações. Porque para ela, embora estivessem em número reduzido, os que realmente se interessavam não estavam lá à toa sem fazer nada. Quanto a isso, o estudante W enfatiza: *“prefiro contar com cinco pessoas conscientes daquilo que estão fazendo, do que com cinquenta que não tem certeza do que fazem.”* (Relato do Estudante W, colhido em 04 jul. 2017).

Neste contexto, os movimentos sociais para Gohn (2011, p. 336), “representam forças sociais organizadas, aglutinam as pessoas não como força-tarefa de ordem numérica, mas como campo de atividades e experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais.”

Assim, compreendemos que o movimento estudantil demonstrou sua força muito mais com a qualidade das ações do que com a quantidade de participantes, apesar de ter uma quantidade expressiva de jovens. Compreendendo as relações sociais e individuais de cada estudante, segundo o pensamento de Dayrell (2001, p. 140), “os alunos chegam à escola marcados pela diversidade, reflexo dos desenvolvimentos cognitivos, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas à escola.”

Além disso,

Passam a trabalhar muito cedo em ocupações as mais variadas. Alguns ficam com o salário, outros, a maioria, já dividem com a família. [...] São essas experiências, entre outras, que constituem os estudantes como indivíduos concretos, expressões de um gênero, raça, lugar e papéis sociais, de escalas de valores, de padrões de normalidade. É um processo dinâmico, criativo, ininterrupto, em que os indivíduos vão lançando mão de um conjunto de símbolos, reelaborando-os a partir de suas interações e opções cotidianas. [...] podem personificar diferentes grupos sociais, ou seja, pertencem a grupos de indivíduos que compartilham de uma mesma definição de realidade, e interpretam de forma peculiar os diferentes equipamentos simbólicos da realidade. Assim, apesar da aparência de homogeneidade, expressam a diversidade cultural: uma mesma linguagem pode expressar múltiplas falas. (DAYRELL, 2001, p. 142).

Conforme se percebe, são múltiplas faces e olhares sobre um grupo de estudantes e cada um possui sua singularidade e respostas diferentes para enfrentar a realidade cotidiana.

Novamente retomando a discussão sobre as Ocupações, outro estudante aponta que apesar do stress passado, entende a importância do *“entusiasmo e o lado positivo da experiência, porque aprenderam a conviver com o outro, com as diferenças e com as diversas ideologias”*. (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Assim, mesmo diante das dificuldades nas Ocupações, houve elementos sociológicos em favor do bem comum da coletividade e essa consciência é percebida na fala dos estudantes: *“tenho que fazer pelos outros, não fazer só por mim.”* (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Além disso, eles demonstraram o espírito de solidariedade, a união e cooperação voluntária nos trabalhos, deixando de lado as diferenças pessoais e as

“rixas”, se unindo no mesmo propósito. A Ocupação das escolas constitui-se um processo radical em que os jovens tiveram aprendizados diferenciados. Durante as falas foi possível ouvir: *“os colégios se ajudaram bastante [...] O que teve de interessante foi a unificação dos colégios de Londrina.”* (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017).

Realmente quando se comunicaram, supriram a necessidade um do outro, distribuindo e redistribuindo, socializando produtos de limpeza, higiene pessoal e alimentos. *“O cardápio era bom, conseguiram a doação de vários alimentos com a vizinhança.”* (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017). Os ocupantes dos colégios se ajudaram bastante e quando havia excedentes de determinados produtos, repartiam com outros que não possuíam e se houvesse a necessidade de determinado tipo de alimento, eles trocavam entre si para poder diversificar o cardápio, etc. Tudo isso foi perceptível nas falas dos estudantes que participaram do Grupo Focal.

A professora mediadora dos debates, também destacou essa questão do gerenciamento dos alimentos, da divisão das tarefas e do coletivismo igualitário, dizendo: *“é de se fazer inveja aos companheiros comunistas”*. (Relato de Professora colhido em 04 jul. 2017). Já, segundo a estudante X *“no primeiro dia tinha muita gente para dormir no colégio e então começaram a filtrar os estudantes para colaborar na organização cotidiana da escola e participar das Oficinas”*. (Relato de Estudante X, colhido em 04 jul. 2017).

Pelas falas dos estudantes, entendemos que havia um currículo agendado para as Oficinas e quando eram canceladas por algum motivo, os estudantes ficavam chateados, fato que demonstra o interesse deles em participar, em aprender. Dois estudantes expressaram suas preferências. Um deles gostou mais da Oficina de Artes Cênicas porque fizeram exercícios de respiração e no chão e outra estudante preferiu a Oficina sobre direitos das juventudes.

Havia uma organização nas Ocupações. Os estudantes se dividiram em setores por habilidades, um cuidava do esporte, do social, e assim por diante.

Não havia divisão por gênero. Seus relatos nos mostraram também que houve ajuda externa por parte de alguns professores trazendo colchões, doando alimentos e na orientação também das ações. Os universitários da UEL também ajudaram nas Oficinas e fazendo cartazes. Quanto à limpeza, disse a estudante X

que depois que saíram algumas pessoas, inclusive a diretora disse: *“que nunca a escola foi tão limpa.”* (Relato de Estudante X, colhido em 04 jul. 2017).

Constatou-se, através dos relatos estudantes, que a mediação dos professores e de pessoas ligadas aos coletivos e movimentos sociais é essencial para que os jovens se vinculem aos conteúdos e as práticas e para que façam o certo. Segundo a estudante X, *“no início da Ocupação a diretora pediu a assinatura de um termo, um boletim de ocorrência e uma ata de responsabilidade”*. (Relato de Estudante X, colhido em 04 jul. 2017).

Para o estudante W *“tudo piorou após a morte de um estudante<sup>96</sup> nas Ocupações em Curitiba. Sua mãe ligou dizendo que ele era louco, pedindo que desistisse da Ocupação e voltasse para casa”*. (Relato de Estudante W, colhido em 04 jul. 2017). Estes nos falaram ainda que durante as manifestações no centro de Londrina – poucos dias antes das Ocupações – as lideranças dos Grêmios Estudantis trocaram números de telefones com lideranças de movimentos sociais, porém não disseram quais.

As lideranças dos Grêmios Estudantis interagiram nas redes sociais e durante as Ocupações os estudantes acessavam o Facebook para ver as postagens, saber as novidades, mas evitavam postar devido as comunicações nos grupos do WhatsApp serem mais sigilosas e direcionadas.

Os estudantes participantes fizeram bilhetes e entregaram para a vizinhança e para os pais afim de instruí-los acerca do motivo das Ocupações.

Entretanto, mesmo diante da proibição dos pais e responsáveis, conforme relato do estudante, em um dos dias da Ocupação, passaram pela escola 256 estudantes. Para eles, a retaliação parte de dentro, por parte da direção da escola, que trancou o colégio, tirou o papel higiênico, desligou a água, etc., quanto de fora.

Protestaram ainda: *“tinha gente que achava que a gente era só vagabundo”*. (Relato de Estudante, colhido em 04 jul. 2017). Ao limparem a escola, conta o estudante W que uma pessoa passou de carro e gritou: *“Vai carpir minha data, não tem nada para fazer mesmo, bando de vagabundos.”* (Relato de Estudante W, colhido em 04 jul. 2017).

Isso porque a tensão foi muito grande. Havia uma luta em movimento e era muito difícil para certa parcela da sociedade entender que as reivindicações em

---

<sup>96</sup> O estudante Lucas Eduardo Araújo Lopes de 16 anos, foi esfaqueado e morto em 24 out. 2016, na Escola Estadual Santa Felicidade, em Curitiba.

pauta eram para o bem comum da sociedade e não para determinado partido político. Diante desses apontamentos, é importante compreender a relação dos jovens com o saber, a questão da herança e do capital cultural, das diferenças e singularidades em um determinado grupo de estudantes, compreendendo suas ações dentro de uma perspectiva micro social e individual para se compreender o todo.

Nos disseram também que a Ocupação durou dezessete dias e só saíram quando o movimento em outras escolas já havia terminado e porque a diretora disse que a polícia retiraria eles no dia seguinte. Para preservar suas identidades e aparecerem nos jornais locais sensacionalistas, decidiram desocupar a escola.

Em suma, os jovens têm uma relação com o saber, querem a escola para aprender e são bem-sucedidos quando gostam de determinada disciplina e são motivados. Possuem aspirações e opiniões, mas nem sempre podem expressar e seguir determinados caminhos, pois, alguns deles são censurados, pela sociedade, pelos professores, pais e amigos.

Conforme pudemos observar, o Grupo Focal possibilitou a oportunidade do ecoar das vozes juvenis e a compreensão da importância que eles dão em poderem escolher estudar e trabalhar naquilo que se realizam, ao invés de se conformarem e seguirem o curso daqueles que trabalham apenas para ganharem dinheiro e consumirem, porque felicidade não tem preço.

Os jovens entrevistados têm muito mais a contribuir. Inclusive aqui não foi possível relatar tudo aquilo que disseram, ficando outros trechos para serem ainda associados a outros trabalhos, com outros conceitos e perspectivas teóricas. Vale destacar a compreensão do fenômeno das Ocupações nas escolas, segundo o relato de David Pohl – mestrando participante do Grupo Focal em 04 jul. 2017 – nas considerações finais de seu artigo;

Uma coisa, no entanto, é certa, a instituição escolar – considerada por muitos abandonadas por seus dirigentes – não está vazia de pessoas interessadas pela defesa de uma educação de qualidade. As lutas narradas por esses jovens revelam não apenas eles como também outros agentes que resistem corajosamente frente às forças sociais e políticas que desejam sucatear e denegrir tal instituição. (POHL, 2017, p. 14).

Nessas palavras, Pohl (2017) observa-se a força dos jovens e de outros atores sociais engajados, militando em favor de uma escola democrática, que promove uma educação de qualidade.

Na próxima seção, ampliaremos o debate ressaltando a opinião expressa pelos jovens no questionário aplicado em relação aos movimentos sociais, ao Grêmio Estudantil, ao movimento estudantil, à participação nas Ocupações, à opinião de seus pais e/ou responsáveis sobre a participação deles nas Ocupações, enfim, a concordância ou a discordância deles em relação à proposta da Reforma do Ensino Médio, sistematizada na Lei nº 13.415/2017.

## **CAPÍTULO 4 - OS RESULTADOS E O CONTEXTO DE APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS COM OS JOVENS ESTUDANTES**

*Saber pensar não combina com cidadania tutelada, aquela que nos quer massa de manobra, submissos e ignorantes. Nem combina bem com cidadania assistida, porque aceita apenas a assistência necessária e tem como ideal viver sem assistência. Combina com cidadania emancipada, aquela que sabe o que quer, por que e como quer.*

*(Pedro Demo, 2005).*

A pesquisa foi realizada com jovens estudantes do Ensino Médio de Colégios do NRE/Londrina, instituições estas parceiras nos projetos universitários, em nosso caso especificamente com o LENPES/UEL nas Jornadas/Semanas de Humanidades e Jornadas/Semanas de Sociologia. Os questionários foram aplicados na 10ª Jornada de Humanidades do CEEP Professora Maria do Rosário Castaldi em 09 out. 2017 em Londrina-PR, na 10ª e na 11ª Jornada de Sociologia no Colégio Estadual Professor Francisco Villanueva em Rolândia-PR, nos dias 29 nov. 2017 e 12 set. 2018 respectivamente.

As experiências vividas, as discussões e reflexões sociológicas pelos estudantes participantes do LENPES/UEL, desde o início dessas Jornadas demonstraram sua importância e continuam contribuindo no sentido de fomentar ações em favor dos jovens contra as diferentes formas de violência, de desigualdades sociais e de exclusões.

Nesses eventos anualmente temos inúmeros temas para reflexão dos jovens, aguçando suas potencialidades e contribuindo para a formação do espírito crítico. Cabe ressaltar que um dos objetivos das atividades pibidianas nas Jornada de Humanidades é de “munir os alunos de bases teóricas, para que desenvolvam ferramentas de análises que, somada às desenvolvidas pelas demais disciplinas, o torne agente de seu amadurecimento no presente e em preparação para a vida adulta e o professor é o mentor dessas ações.” (ARAÚJO; LIMA; LIMA, 2013, p. 60).

Conforme Lima, Mariano e Ferreira (2010) essas articulações entre a universidade e professores do Ensino Médio, com diferentes abordagens teóricas, permitem aos jovens a reflexão do cotidiano e contribuem para a aproximação entre a teoria e a prática.

Para se ter uma noção dos desdobramentos desse projeto, as quarenta e três semanas realizadas até 2011 originaram às Jornadas de Humanidades ampliando o intercâmbio entre a universidade e a escola, promovendo atividades de ensino/pesquisa/extensão “entre os cursos de licenciaturas da universidade e o Ensino Médio, enriquecendo as atividades realizadas nas escolas.” (ARAUJO *et. al.*, 2013, p. 343).

Ao contrário do que se pode pensar, essa interação traz inúmeros benefícios para a escola e seus atores sociais, porque como seres humanos estamos em constante transformação e aprendendo uns com os outros pelas trocas dos acúmulos de culturas e de várias dimensões dos saberes.

Segundo Araujo *et. al.* (2013), nas discussões temáticas das Semanas de Sociologia/Humanidades nas escolas, há uma interface com as diferentes áreas do conhecimento. Elas surgem da solicitação das instituições escolares participantes, sempre convergindo os debates para as Ciências Sociais.

Para apreendermos as respostas dos jovens estudantes das duas escolas no Norte do Paraná, aplicamos um questionário com cinco perguntas, elaborado para cumprir a terceira fase da coleta de dados, durante Oficinas sobre movimentos estudantis, em três datas diferentes. A primeira ocorreu em 09 out. 2017 durante 10ª Jornada de Humanidades no Centro Estadual de Educação Profissional Professora Maria do Rosário Castaldi em Londrina-PR e foram entrevistados 66 estudantes do 3º ano, (36 homens, 29 mulheres e 01 preferiu não informar o gênero) com idade entre 16 aos 22 anos e para preservar a imagem deles, os questionários foram identificados por jovem 01 ao jovem 66.

A segunda Oficina ocorreu no dia 29 nov. 2017 durante a 10ª Jornada de Sociologia. Foram entrevistados mais 28 estudantes (17 homens e 11 mulheres) do 1º ano do Colégio Estadual Prof. Francisco Villanueva em Rolândia-PR, na faixa etária dos 13 aos 16 anos e os questionários foram identificados dando sequência por Jovem 67 ao Jovem 94. Nesta ocasião, estavam agendadas duas Oficinas, mas devido ao atraso de quinze minutos no trajeto de Londrina para Rolândia, tendo iniciado o evento, outro palestrante foi convidado para cobrir a agenda.

Font e: **Figura 14 – Oficina na 10ª Jornada de Humanidades no Colégio Castaldi**



Disponível em ANAIS Castaldi 2017, p. 79

Em geral, as Oficinas duraram 45 minutos. Nos dois primeiros questionários aplicados<sup>97</sup> para os 66 jovens do Castaldi e depois para os 28 do Villanueva as seis questões foram idênticas. Buscamos saber: 1) se os estudantes acreditam que a participação deles no Grêmio Estudantil contribui para mudanças na escola; 2) se participam ou já participaram de algum Movimento Social e se sim qual; 3) se participaram das Ocupações nas escolas públicas de Londrina em 2016 e se sim em qual escola; 4) se seus pais ou responsáveis foram a favor das Ocupações dos estudantes na escola; 5) se concordam ou discordam das mudanças propostas na Reforma do Ensino Médio pela Lei Nº. 13.415/2017, destacando três alternativas, “o sim”, “o não” e “o desconheço a Lei”.

Algumas mudanças foram feitas. Do questionário aplicado no Colégio Castaldi (2017) para o questionário aplicado no Colégio Villanueva (2017) tiramos da folha impressa a referência dos dois vídeos escolhidos. No lugar acrescentamos um texto sobre o Grêmio disponível no site da Secretaria da Educação do Paraná (SEED/PR). Entretanto, não deixamos de apresentar os vídeos em classe.

<sup>97</sup> Cf. Apêndices A e B.

Para a terceira participação no Villanueva (2018) permaneceu a citação de Gohn sobre o movimento dos estudantes e o texto “Grêmio Estudantil - O que é?”<sup>98</sup> Acrescentamos as referências dos vídeos sobre as Ocupações, mas retiramos uma questão sobre a opinião - favorável ou contrária - dos pais em relação as Ocupações e, nesse caso, contabilizamos apenas as respostas dos 94 estudantes coletadas em 2017, ao invés de 166, conforme as demais questões.

Todas essas mudanças, foram realizadas com a ciência da orientadora, apenas para melhor organizar a formatação do questionário. Um ano após a primeira coleta de dados, fomos novamente convidados pela organização para Oficinas sobre o Grêmio Estudantil em 12 set. 2018 durante a 11ª Jornada de Sociologia. Aproveitamos a ocasião para entrevistarmos<sup>99</sup> mais 72 estudantes (25 homens, 42 mulheres e 5 não declararam gênero) do 1º e 2º anos, com idade entre 14 e 18 anos.

Por já ter aprendido o caminho e saindo mais cedo de Londrina, chegamos adiantado no colégio. Pudemos tomar um café com os professores organizadores e participantes antes das Oficinas e cumprimos a agenda prevista. Conforme já dissemos, ao todo nas três participações foram preenchidos 166 questionários com os jovens estudantes do Ensino Médio do matutino, sendo 66 na primeira Oficina, 28 na segunda Oficina e mais 72 na terceira. Descrevendo como foram as Oficinas, no geral, após nossa apresentação, lemos a seguinte citação sobre movimentos estudantis:

O movimento dos Estudantes- ME, especialmente os do Ensino Médio e universitário, merece um destaque maior porque ele sempre esteve presente em momentos cruciais da história política do país. Das ações dos estudantes de Direito na fase do Brasil Império, passando pelas lutas estudantis dos anos 60, pelas Diretas Já de 1984, pelos Caras Pintada de 1992, até a UNE atual, e as novas formas de ação, com ocupações em órgãos administrativos da universidade, ou as ocupações de escolas por estudantes do Ensino Médio, os estudantes são atores políticos relevantes no Brasil. (GOHN, 2016, p. 2).

---

<sup>98</sup> Cf. Anexo A. Texto extraído da página da SEED-PR, disponível em: <http://www.alunos.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=145>

<sup>99</sup> Cf. Apêndice C.

Além disso, exibimos algumas fotos e charges na TV pendrive sobre movimentos sociais e movimentos estudantis<sup>100</sup> e debatemos a importância do engajamento dos jovens nas políticas escolares e no Grêmio. Assistimos também os dois vídeos de mídias independentes<sup>101</sup>, com depoimentos dos secundaristas do CEEP Castaldi.

Essas dinâmicas aconteceram nas duas Oficinas em 2017, no espaço de tempo de 45 minutos cada, em ambas escolas. Devido à recente eleição do Grêmio Estudantil no Colégio Villanueva, além desse trecho de Gohn, acrescentamos a leitura de texto sobre o Grêmio Estudantil, e após exibição de vídeos e leitura dos textos, os estudantes puderam expor suas opiniões no questionário.

Na última participação no Villanueva em 2018, além dos vídeos das Ocupações, exibimos o vídeo clipe da música “*Another brick the wall*”<sup>102</sup> da banda de rock *Pink Floyd* e desenvolvemos uma reflexão teórica acerca da violência contra os estudantes, do fascismo, do autoritarismo de alguns professores, das políticas educacionais antidemocráticas, conservadoras e repressoras, expondo-lhes que uma escola de qualidade é uma escola com gestão democrática, cujos estudantes são protagonistas no processo de construção de saberes.

No Colégio Villanueva o vídeo das Ocupações não pode ser exibido na TV pendrive, por não estar em formato compatível para exibição, apesar de termos assistido em outras classes esse mesmo vídeo. Mas, com o auxílio da monitora de classe, conseguimos exibi-lo no projetor. Em seguida solicitamos aos estudantes o preenchimento dos questionários.

---

<sup>100</sup> É importante registrar que o tema Movimentos Sociais e Movimento Estudantil faz parte dos conteúdos estruturantes das Diretrizes Curriculares Estaduais de Sociologia (2008) que propõe aos professores apresentarem os problemas sociais enfrentados pela sociedade, teoricamente e empiricamente, objetivando o aprendizado dos estudantes através de uma leitura crítica e contextualizada.

<sup>101</sup> Vídeos produzidos por mídia independente. O primeiro vídeo exibido intitulado “CEEP Castaldi é ocupado: Londrina soma vinte escolas” do (Jornalismo Periférico) foi publicado em 13 out. 2016 e está disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=3SDI2LNGbSA>. O segundo vídeo exibido “#OcupaParaná em Londrina - Colégio Castaldi foi publicado em 20 out. 2016 e está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G0zSnROnn0w>

<sup>102</sup> Pink Floyd - Another Brick In The Wall (HQ). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YR5ApYxkU-U>. Acesso em: 08 ago. 2017.

Para essa participação no Colégio Villanueva em 2018 foi possível um preparo maior, pois, pesquisamos a página do Colégio na Internet e encontramos o Projeto Político Pedagógico (PPP) com informações sobre o Grêmio Escolar<sup>103</sup>.

Assim, explicamos sua importância para a gestão democrática e do engajamento estudantil para sua elaboração.

O PPP é segundo Vasconcellos,

o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. [...]. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. (2007, p. 17-18).

Apresentamos essas informações aos estudantes, o que muito enriqueceu os debates nas Oficinas. Os estudantes disseram desconhecer o documento e tampouco o seu conteúdo, mas se mostraram instigados a procurar a direção para saber sobre a atualização do PPP.

#### 4.1 A PARTICIPAÇÃO NO GRÊMIO ESTUDANTIL

Para entendermos o pensamento dos jovens entrevistados, organizamos cada pergunta do questionário em subtópicos e a primeira questão elaborada conteve o seguinte enunciado: 1) Você acredita que a participação dos estudantes no Grêmio Estudantil contribui para mudanças na escola?

Questionados sobre acreditarem ou não que a participação no Grêmio Estudantil contribui para mudanças na escola, a maioria dos estudantes entrevistados, ou seja 61,42% deles, se posicionaram favoráveis, mostrando acreditar no trabalho do Grêmio Estudantil, outros 37,93 % discordam e não responderam 0,6 % apenas.

Calculando a porcentagem dos participantes por gênero, temos a maioria do gênero feminino 49,39%, o masculino 47,59 %, e os que não declararam são 3%.

---

<sup>103</sup> Há informações sobre o Grêmio escolar no Projeto Político Pedagógico – PPP, nas p. 321-322, entretanto é preciso postar uma versão mais atualizada. Essa é de 2010. Disponível em: [http://www.rlafranciscovillanueva.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/18/2260/38/arquivos/File/PPP\\_2010.pdf](http://www.rlafranciscovillanueva.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/18/2260/38/arquivos/File/PPP_2010.pdf). Acesso em 17 nov. 2018.

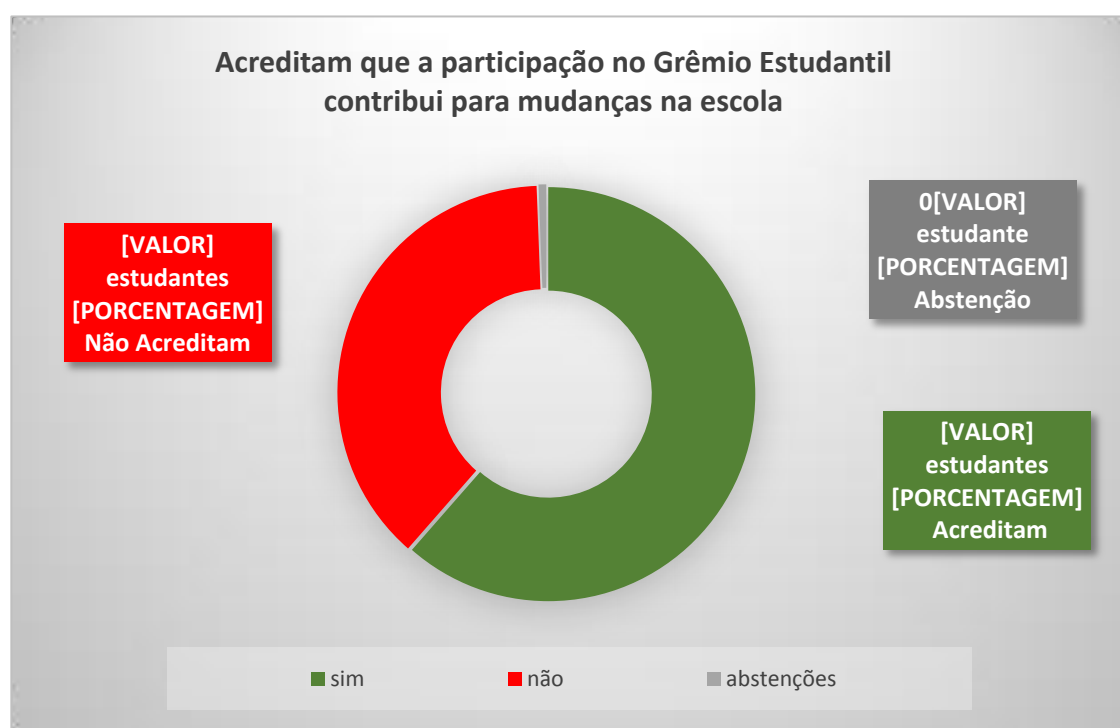
**Tabela 01 – Você acredita que a participação dos estudantes no Grêmio Estudantil contribui para mudanças na escola?**

PARTICIPAÇÃO NO GRÊMIO ESTUDANTIL										
COLÉGIO	SIM			NÃO			ABSTENÇÕES			TOTAL
	M	F	ND	M	F	ND	M	F	ND	
Castaldi 2017	32	18	1	4	11	-	-	-	-	66
Villanueva 2017	10	6	-	6	5	-	1	-	-	28
Villanueva 2018	16	17	2	10	25	2	-	-	-	72
<b>TOTAL</b>	<b>58</b>	<b>41</b>	<b>3</b>	<b>20</b>	<b>41</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>166</b>

**Fonte:** Colégios Estaduais Castaldi e Villanueva. Dados recolhidos pelo autor em 09 out. 2017, 29 nov. 2017 e 12 set. 2018 respectivamente.

Considerando os que responderam acreditar que o Grêmio contribui para mudanças na escola, tivemos 34,93% dos jovens do gênero masculino, 24,69% do gênero feminino e 1,80% daqueles que não declaram gênero.

**Gráfico 01 – Acreditam na participação do Grêmio Estudantil**



**Fonte:** Do próprio autor, Londrina (PR), 2018. N=166.

Já entre aqueles que não acreditam que o Grêmio contribui para mudanças na escola, tivemos 12,04 % dos jovens do gênero masculino, 24,69 % do gênero feminino e 1,2% dos que não declaram gênero. Esses dados demonstram as opiniões divididas em relação ao trabalho do Grêmio Estudantil. Para alguns, as mudanças são significativas, para outros são superficiais e outros nem acreditam na contribuição do Grêmio como impulsionador de mudanças na escola.

Dentre as justificativas apontadas pelos estudantes sobre a força política do Grêmio Estudantil tivemos a organização de eventos, de atividades e campanhas, melhorias na cantina e merenda, reivindicações, participação e representação política, comunicação entre estudantes e gestores, transparência, a questão dos uniformes, melhorias na convivência e tolerância, melhorias na estrutura da escola e na qualidade do ensino.

Entretanto, dos 102 estudantes que disseram sim, destacamos os 88 que justificaram sua resposta, registrando aqui as três mais citadas por eles. Em primeiro lugar, 17 jovens entendem que o Grêmio Escolar dá “voz aos estudantes”. Destacamos entre as respostas a seguinte recomendação: *“Sim. Mas precisa ser algo incentivado desde o Ensino Fundamental. Os alunos precisam saber desde cedo que tem voz e que podem opinar.”* (Relato do Jovem 124, colhido em 12 set. 2018).

Em segundo lugar os estudantes elegeram a questão dos direitos e interesses dos estudantes com 11 apontamentos, dentre as quais escolhemos a seguinte resposta: *“Sim. Permite que os estudantes possam opinar e exigir direitos.”* (Relato do Jovem 13, colhido em 09 out. 2017). Em terceiro, empataram com 8 menções, a questão da música no intervalo, com a crítica de que precisam ser escolhidas democraticamente e a questão de melhoria nas estruturas da escola.

De todos os entrevistados, 63 estudantes (39,75%) discordaram da contribuição do Grêmio para mudanças na escola. Destacamos as quatro respostas mais citadas, sendo a mais recorrente delas, apontada por 23 estudantes (36,5%) uma queixa de que os integrantes do Grêmio *“não fazem nada para mudar”*. Em segundo lugar, 11 deles (17,46%) entendem que o Grêmio precisa ouvir os estudantes, 6 jovens (9,52 %) criticaram que os representantes do Grêmio só prometem e não cumprem e 5 (7,93%) afirmam que a direção não atende seus pedidos.

Questionamos então por que essa rejeição? Eis as queixas dos estudantes: *“Porque nem sei quem são realmente as pessoas que participam dele até agora, só vi abaixo assinado e nada mais.”* (Relato do Jovem 06, colhido em 09 out. 2017). Para uma boa gestão do Grêmio Estudantil, os seus representantes precisam ser conhecidos dos estudantes e comunicativos, estabelecendo diálogos, ouvindo as necessidades e as demandas colocadas pelos estudantes. Assim, aponta outro estudante: *“eles não perguntam para os alunos o que querem. Nem a música do recreio eles pedem a opinião dos alunos.”* (Relato do Jovem 152, colhido em 12 set. 2018).

Dando continuidade ao ato político, é importante a prestação de contas, o *feedback* aos estudantes após as discussões travadas no ambiente escolar. Para se comunicarem com os estudantes, além de passarem nas classes, é possível fazer informativos, junto com as músicas no intervalo, também elaborar boletim informativo periódico, postagens nas redes sociais, *Twitter, Facebook, Blogs, WhatsApp*, etc.

Pensando em um projeto diferenciado, uma alternativa é a elaboração de um jornal comunitário, produzido através de recursos captados com os comerciantes, profissionais autônomos, empresários e microempresários da região, proporcionando a estes anúncios e divulgações do trabalho, abrindo espaços de informações e interagindo com a comunidade.

Dentre as queixas dos estudantes referentes ao Grêmio também ouvimos a velha história de que *“prometem várias coisas, passam anos e não muda nada”* (Relato do Jovem 152, colhido em 12 set. 2018). Além disso, reclamam dos diretores, porque eles *“não apoiam as nossas decisões”* (Relato do Jovem 157, colhido em 12 set. 2018). É bem verdade que nem tudo que os estudantes desejam seja viável para ser atendido. Nesse sentido, ressaltamos o apontamento de Zibas, Ferretti e Tartuce (2006), sobre os apadrinhados pelo grupo gestor, pois pode comprometer o trabalho do Grêmio, transformando-o em

instrumento de controle do alunado e não representante de seus interesses, como em um caso observado. Um Grêmio, considerado autônomo em sua constituição e atuação dentro da escola, pode também, por sua vez, tentar a manipulação dos alunos em benefício de interesses próprios ou de outras entidades fora da escola, como por exemplo, um partido político, uma associação de bairro etc. Mas, também, pode tornar-se veículo atuante do protagonismo juvenil, dentro ou fora da escola. (ZIBAS; FERRETTI; TARTUCE, 2006, p. 77).

Logo, a força dessa entidade, reside no comprometimento dos jovens, independentemente das tentativas de manipulação externas. Em síntese, segundo os apontamentos dos estudantes, o papel do Grêmio Estudantil é importante quando o trabalho é democrático, quando ouvem as vozes dos estudantes, discutem as pautas com os gestores e depois informam as decisões tomadas. Um dos estudantes aponta a importância da representação e dos debates. Para ele, *“um debate entre um representante dos estudantes, onde os problemas devem ser expostos e soluções devem aparecer.”* (Relato do Jovem 23, colhido em 09 out. 2017). Sem dúvida, o trabalho do Grêmio Estudantil é relevante, pois contribui para a formação e a socialização política dos estudantes. Segundo Araújo (2016),

Nos estudos de socialização política, Niemi e Hepburn (1995) explicam que, entre os 14 e os 25 anos, os jovens passam por mudanças sociais e psicológicas, sendo, portanto, o período ideal para a internalização de valores e a formação das atitudes políticas, já que, também na maioria das vezes, estão inserido em ambientes escolares, cujos temas contemplam conteúdos relacionados ao sistema político brasileiro. É a partir deste processo de socialização política e, sobretudo, em razão de serem estimulados ou orientados que os jovens passam a ter atitudes de conservação/mudança em relação à política relacionadas diretamente à cultura política (ARAÚJO, 2016, p. 33).

Diante do exposto, entendemos o Grêmio Estudantil como lócus de socialização política, espaço sociocultural essencial para a formação de lideranças, para exercício e desenvolvimento do senso crítico e de cidadania participativa.

#### 4.2 A PARTICIPAÇÃO NOS MOVIMENTOS SOCIAIS

A segunda questão teve o seguinte enunciado: 2) Você participa ou já participou de algum Movimento Social? Se sim, qual?

Dos 166 estudantes entrevistados, apenas 16 % disseram já ter obtido alguma experiência em Movimentos Sociais, tendo como respostas mais comuns as participações em protestos, passeatas, greves dos professores, Ocupações, manifestações estudantis e no Grêmio Estudantil. Para a resposta negativa, tivemos a maioria, ou seja, 83% nunca participaram de algum movimento.

**Tabela 02 - Você já participou de algum movimento social?**

<b>Participação em Movimentos Sociais</b>										
<b>COLÉGIO</b>	<b>SIM</b>			<b>NÃO</b>			<b>ABSTENÇÃO</b>			<b>TOTAL</b>
	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>ND</b>	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>ND</b>	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>ND</b>	
Castaldi 2017	7	2	-	29	27	-	-	-	1	66
Villanueva 2017	-	4	-	16	7	-	-	-	1	28
Villanueva 2018	3	8	2	22	34	3	-	-	-	72
<b>TOTAL</b>	10	14	2	67	68	3	-	-	2	166

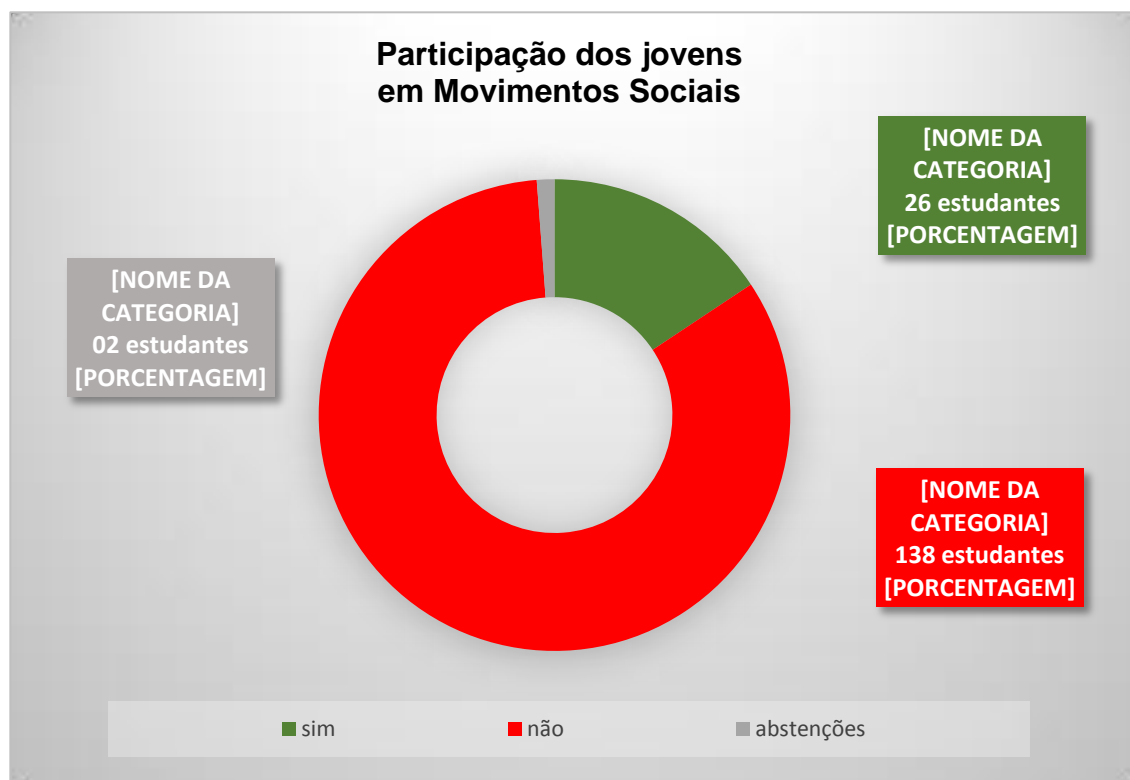
Legendas: (M) Masculino, (F) Feminino, (ND) Não Declararam.

**Fonte:** Colégios Estaduais Castaldi e Villanueva. Dados recolhidos pelo autor em 09 out. 2017, 29 nov. 2017 e 12 set. 2018 respectivamente.

Se olharmos a questão da participação em movimento social por gênero, veremos que cerca de 40% para dos meninos e de 41% das meninas disseram nunca terem participado, sendo que 2% deles não declararam o gênero.

Ao compararmos por gênero os dados daqueles que já participaram, temos maior participação das meninas 8% e para os meninos 6%, tendo ainda 1% de entrevistados que não declararam gênero.

Dois jovens entrevistados citaram os movimentos sociais como sendo uma das soluções para a educação pública. O primeiro aponta ser preciso: *“mais democracia e igualdade de direitos, mais movimentos sociais, etc.”* (Relato do Jovem 51, colhido em 09 out. 2017). O segundo jovem trata da relação entre os Movimentos Sociais e os estudantes, defendendo: *“Mais participação dos estudantes e comunidade, mais oportunidades.”* (Relato do Jovem 57, colhido em 09 out. 2017).

**Gráfico 02 - Participação dos jovens em Movimentos Sociais**

**Fonte:** Do próprio autor, Londrina (PR), 2018. N=166.

#### 4.3 A PARTICIPAÇÃO NAS OCUPAÇÕES

Para compreender a participação dos jovens nas Ocupações nas escolas, perguntamos na questão 3). Você participou das Ocupações nas escolas públicas de Londrina em 2016? Se sim, em qual escola?

Eles disseram ter participado das Ocupações nos Colégios Castaldi em Londrina e nos Colégios Villanueva e Padre José Herions em Rolândia.

Considerando o levantamento de dados, obtivemos cerca de 14% dos estudantes participando das Ocupações nas escolas, contra os 86% que declararam não ter participado desse movimento.

Porém, conforme disse um dos estudantes do Grupo Focal na UEL,

*não é pela quantidade e sim pela qualidade, ou seja, não adianta termos muitos estudantes nas Ocupações, apenas para aumentar as estatísticas se eles não estiverem conscientes de sua práxis. É melhor nesse caso ter poucos estudantes, porém engajados e conscientes de seu papel. (Relato do Estudante colhido em 04 jul. 2017).*

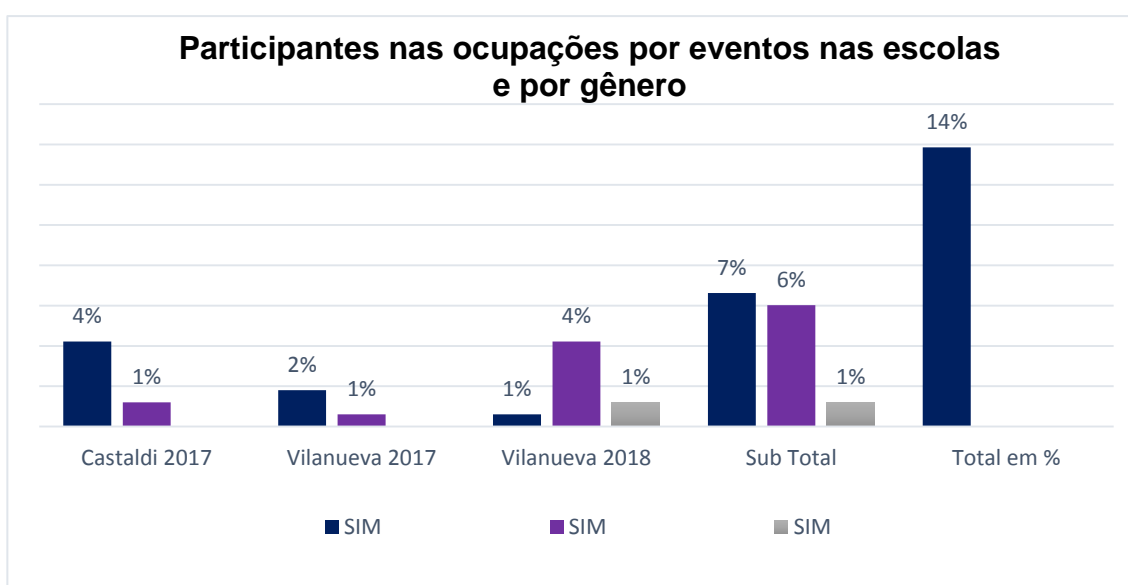
**Tabela 03 – Você participou das Ocupações nas escolas públicas?**

COLÉGIO	SIM			NÃO			TOTAL
	M	F	ND	M	F	ND	
Castaldi 2017	7	2	-	29	27	1	66
Villanueva 2017	3	1	-	14	10	-	28
Villanueva 2018	1	7	2	24	35	3	72
<b>TOTAL</b>	11	10	2	67	72	4	166

**Fonte:** Colégios Estaduais Castaldi e Villanueva. Dados recolhidos pelo autor em 09 out. 2017, 29 nov. 2017 e 12 set. 2018 respectivamente. N=166.

Nesse sentido, Abramo (2004) aponta que os participantes de algum tipo de organização social são minorias considerando a população geral, com exceção em momentos de mobilização social, por isso, é necessário, dar atenção as organizações juvenis, considerando suas debilidades e forças, fortalecendo suas interlocuções, abrindo espaços aumentando sua representatividade, fortalecendo assim a capacidade deles em intervir na realidade social, para mudanças substanciais nas estruturas sociais diversas.

Ao classificar os dados das Ocupações das escolas pesquisadas por gênero, temos a participação equilibrada. A masculina foi de 7%, similar aos 6% da participação feminina.

**Gráfico 03 - Participação dos jovens nas Ocupações por Gênero**

**Fonte:** Do próprio autor, Londrina (PR), 2018. N=166.

#### 4.4 A RELAÇÃO JOVENS E FAMÍLIAS

Nas entrevistas, a quarta questão versava sobre a opinião dos pais e responsáveis<sup>104</sup> sobre a participação dos estudantes nas Ocupações, ou seja, “Seus pais ou responsáveis foram a favor das Ocupações dos estudantes na escola?”.

Nesse levantamento tivemos 36,1% dos entrevistados concordando e apoiando a participação dos jovens nas Ocupações, 58,5 % que não aceitaram esta participação dos jovens e cerca de 6,3% que se absteram da resposta.

Selecionamos algumas argumentações dos jovens, acerca da opinião favorável dos pais e responsáveis acerca da mobilização e participação dos estudantes nas Ocupações porque discordam da Reforma do Ensino Médio.

Segundo os jovens, eles não acham justo o que está acontecendo; alegam que os estudantes devem lutar pelos seus direitos; entendem que eles sabem o que querem; concordam que eles devem se expressar; buscar melhorias; e outros apenas querem o fim da greve dos professores.

Em contrapartida, os contrários à participação dos estudantes, segundo relatam os entrevistados, alegam que é bagunça e vandalismo; que os jovens ocupavam as escolas sem ao menos saber o motivo; que não gostam de professores que fazem greve; acham isso errado; não compreendem o motivo; que atrapalham os estudos; acreditam nas notícias da mídia; nem davam atenção; e por fim, para alguns, a Ocupação é ilegal.

A propósito, é possível compreender o descrédito de um estudante em relação aos políticos. Para ele, é necessária *“reforma em geral, na política, educação, entre outros. Só manifestações, Ocupações, greve não resolverá muita coisa porque os políticos, os de alto cargo não estão preocupados.”* (Relato do Jovem 06, colhido em 09 out. 2017).

---

<sup>104</sup> Conforme dito, essa questão foi aplicada apenas nas duas primeiras entrevistas em 2017, conforme Apêndices A e B, não sendo realizada diretamente aos pais e responsáveis. É referente a opinião de cada um dos 94 estudantes participantes.

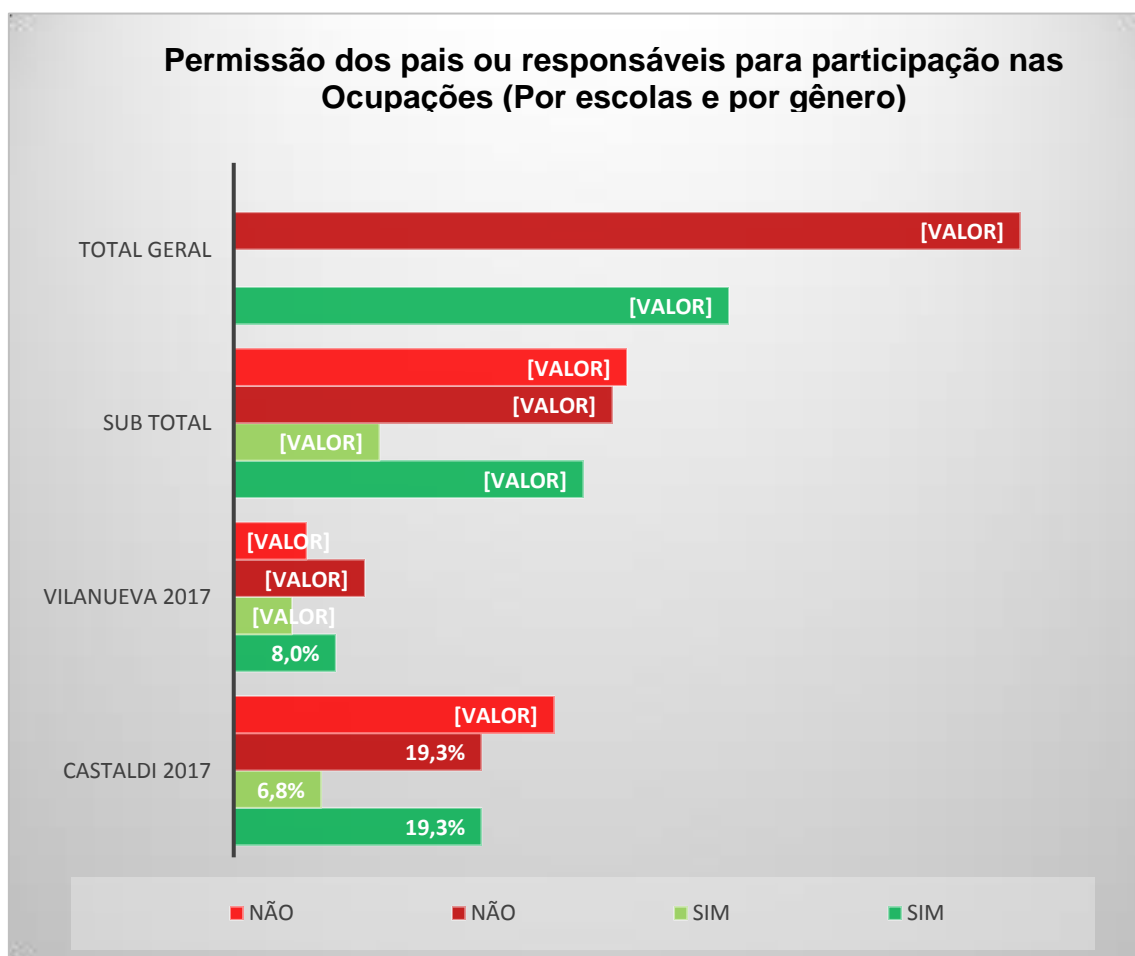
**Tabela 04 - Seus pais ou responsáveis foram a favor das Ocupações dos estudantes nas escolas?**

<b>PERMISSÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS PARA A PARTICIPAÇÃO NAS OCUPAÇÕES</b>										
COLÉGIO	SIM			NÃO			ABSTENÇÃO			TOTAL
	M	F	ND	M	F	ND	M	F	ND	
Castaldi 2017	17	6	-	17	22	1	2	1	-	66
Villanueva 2017	7	4	-	9	5	-	1	2	-	28
<b>TOTAL</b>	24	10	-	26	27	1	3	3	-	94

Legendas: (M) Masculino, (F) Feminino, (ND) Não Declararam.

**Fonte:** Colégios Estaduais Castaldi e Villanueva. Dados recolhidos pelo autor em 09 out. 2017, 29 nov. 2017 respectivamente.

**Gráfico 04 - Permissão para participação dos estudantes nas Ocupações**



**Fonte:** Do próprio autor, Londrina (PR), 2018. N=88<sup>105</sup>.

<sup>105</sup> Nesse gráfico consideramos apenas o cálculo dos 88 entrevistados que responderam sim ou não, sendo que 6 entrevistados se absteram da resposta, 6,34% do total dos 94 entrevistados.

Um dado interessante para considerar é que alguns desses pais e responsáveis quando adolescentes viveram o contexto do “Fora-Collor” dos “caras pintadas”. Sua geração e os mais velhos, nascidos na década de 1970, têm algumas lembranças do governo militar instalado no Brasil. Porém, não sabemos ao certo quantos participaram de greves, dos movimentos sociais e se mobilizados saíram às ruas pelas diretas já, ou para pedir o impeachment de Collor. Dentre os nascidos na década de 1980, alguns enfrentaram o neoliberalismo de Fernando Henrique Cardoso<sup>106</sup> e de sua equipe de governo e outros tiveram a oportunidade de votar em eleições diretas, ou apenas de ver a ascensão de um militante sindicalista ao posto de presidente do país.<sup>107</sup>

Os jovens pais nascidos a partir da década de 1990 viram Dilma Rousseff<sup>108</sup>, a primeira mulher a ser eleita presidente e ver o novo golpe político, ocasionando o seu impeachment em 2016. Como podemos ver, esses pais e responsáveis dos estudantes viveram em momentos de intensas agitações políticas quando adolescentes e jovens.

Porém, só uma pesquisa de cunho etnográfico bem delineada a respeito dessas correlações poderia gerar alguma afirmação, ou seja, poderia afirmar se a vivência ou não desses fatos históricos permitiria tecer relação com as opiniões desses pais/responsáveis acerca da participação dos seus filhos no movimento estudantil ou nas Ocupações.

#### 4.5 IMPRESSÕES SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: LEI Nº. 13.415/2017

A quinta questão foi elaborada tendo em vista a Reforma do Ensino Médio da seguinte maneira: “Você concorda com as mudanças propostas na Reforma do Ensino Médio pela Lei Nº. 13.415/2017?”, destacando três alternativas, “o sim”, “o não” e “o desconheço a Lei”.

Em suas respostas os jovens externaram o quanto estão insatisfeitos e o quanto desconhecem<sup>109</sup> a Lei Nº. 13.415/2017 da Reforma do Ensino Médio.

<sup>106</sup> O Presidente Fernando Henrique Cardoso do PSDB governou dois mandatos de (1995-2002).

<sup>107</sup> O Presidente Luís Inácio da Silva “Lula” do Partido dos Trabalhadores governou dois mandatos nos anos de (2003-2010).

<sup>108</sup> A Presidente Dilma Rousseff do Partido dos Trabalhadores governou o primeiro mandato de (2011-2014), iniciando o segundo mandato em 2015 interrompido pelo golpe político em 2016.

<sup>109</sup> É importante lembrar que os jovens podem não conhecer a Lei pelo número, mas é possível que já tenham discutido em sala de aula a Medida Provisória 746, que antecede a Reforma do Ensino Médio, ou que já tenham visto nos Meios de Comunicação de Massa discussões à esse respeito.

**Tabela 05** - Você concorda com as mudanças propostas na Reforma do Ensino

<b>Concordância/Discordância com a Reforma do Ensino Médio Lei Nº. 13.415/2017</b>													
COLÉGIO	SIM			NÃO			DESCONHECE			ABSTENÇÃO			TOTAL
	M	F	ND	M	F	ND	M	F	ND	M	F	ND	
Castaldi 2017	3	1	-	23	20	-	9	8	1	1	-	-	66
Villanueva 2017	1	-	-	7	5	-	9	6	-	-	-	-	28
Villanueva 2018	1	2	-	15	32	3	8	7	2	1	1	-	72
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>-</b>	<b>45</b>	<b>57</b>	<b>3</b>	<b>26</b>	<b>21</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>-</b>	<b>166</b>

Legendas: (M) Masculino, (F) Feminino, (ND) Não Declararam.  
Médio pela Lei Nº. 13.415/2017?

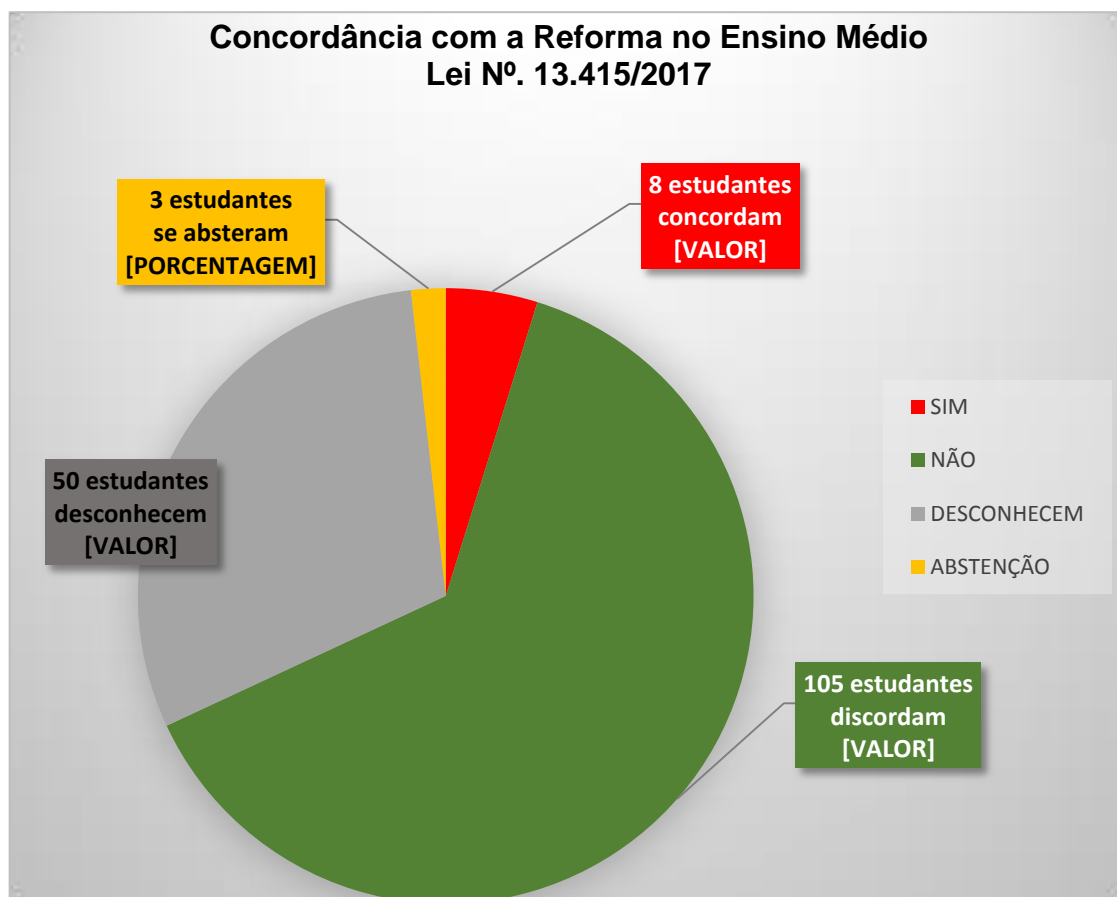
**Fonte:** Colégios Estaduais Castaldi e Villanueva. Dados recolhidos pelo autor em 09 out. 2017, 29 nov. 2017 e 12 set. 2018 respectivamente. N=166.

Dos estudantes entrevistados nas duas escolas, 63% não concordam com a Reforma do Ensino Médio, 31% desconheciam a referida Lei; 2% se abstiveram de responder e apenas 5% concordavam com a Reforma do Ensino Médio. Se analisarmos as respostas em relação à aceitação ou não da Reforma do Ensino Médio, Lei Nº. 13.415/2017, por gênero no Colégio Castaldi as jovens foram a maioria, ou seja, 34% disseram não concordar com a Reforma do Ensino Médio, sendo que 13 % mostraram desconhecer a Lei e apenas uma concordava com a Reforma.

Dos jovens ouvidos de todas as escolas, 27% não concordavam com a Reforma e 16% desconheciam a Lei e 3% concordavam com a Reforma. Um deles aponta para melhorias na educação, afirmando ser “uma reforma com a participação dos estudantes.” (Depoimento do Jovem 40, colhido em 09 out. 2017).

Conforme já dito, afim de preservar a identidade dos estudantes participantes do questionário de pesquisa, eles foram identificados como Jovem 01, Jovem 02, Jovem 03, e assim por diante até Jovem 166. No subtópico a seguir, veremos as sugestões dos jovens sobre as mudanças na educação.

**Gráfico 05** - Concordância com a Reforma no Ensino Médio, Lei Nº. 13.415/2017.



**Fonte:** Do próprio autor, Londrina (PR), 2018. N=166.

#### 4.6 SUGESTÕES DOS JOVENS PARA A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Para analisar as respostas dos jovens dividimos em mudanças estruturais, mudanças pedagógicas e mudanças políticas. Fizemos uma divisão bem simples, mas que sintetiza os desejos desses jovens, descritos nos referidos questionários. Dos 166 jovens participantes da pesquisa, 21 deles (12,65%) se absteram de responder.

A maioria das respostas, isto é, 67 citações correspondendo à 40,3 % delas, foram relacionadas à preocupação com a política brasileira, com a consciência política dos eleitores, com as políticas educacionais, com a participação política, com as manifestações da sociedade, com o trabalho dos mecanismos de ações coletivas na escola: Grêmios, Associação de Pais e Mestres-APM e o Conselho escolar, defendendo uma participação democrática, com equidade. Ademais, as

respostas dos jovens mostraram que eles querem ser ouvidos. Dentre as 67 citações sobre participação política, 28 delas (41,8%) foram sobre a intenção deles terem suas vozes ouvidas e suas opiniões valorizadas.

Em segundo lugar, os jovens querem melhorias no âmbito pedagógico e 59 deles (35,5%) mencionaram a necessidade de investimentos em recursos humanos, relativos ao perfil dos professores, ao melhor preparo, a maior capacitação, à proficiência docente, ao desempenho, ao carisma, à colaboração, à flexibilidade no trato, às aulas mais dinâmicas, às atividades práticas e às intervenções individuais.

Em terceiro lugar, tão importante quanto os dois primeiros, com 47 citações (28,3%), os jovens entendem a necessidade de investimentos referentes à organização do patrimônio escolar, do espaço escolar em geral, de sua infraestrutura, de maiores investimentos em recursos materiais, como uniformes, alimentação, (cantina e merenda), materiais didáticos, laboratórios bem equipados, melhores equipamentos, mais recursos em tecnologia, reforma e conservação dos mobiliários (carteiras e cadeiras) e das instalações físicas. Segundo um dos jovens é preciso “mais investimento, criação de aulas mais dinâmicas e tornar o ambiente mais confortável.” (Depoimento do Jovem 13 colhido em 09 out. 2017).

Se considerarmos apenas as respostas dos estudantes que declararam ser participantes das Ocupações a ordem é a mesma. Em primeiro lugar com 11 declarações, ou seja, 47,8 % das respostas, vê-se a preocupação foi com a política, tendo em segundo lugar a indicação em melhorias pedagógicas 45,45% e em terceiro lugar, com 7 indicações, a questão de melhorias na organização da estrutura escolar, registrando 31,81% das respostas.

Dois jovens se absteram da resposta (cerca de 9%). Como podemos perceber, os anseios são os mesmos. Jovens clamando por uma educação de qualidade, com professores capacitados, exigindo um ambiente acolhedor. Neste sentido, destacamos a preocupação de um dos jovens entrevistados. Para ele, é necessário, “*parar a Reforma do Ensino Médio, mais qualidade de vida para os professores, mais cultura e verbas para a escola. Respeitar os alunos e seus direitos.*” (Depoimento do Jovem 131 colhido em 12 set. 2018).

Essa resposta contempla as mudanças no aspecto político “parar a Reforma”, dar atenção à valorização do professor com “mais qualidade de vida”, ampliar o investimento em cultura “mais cultura”, o investimento na escola pública “verbas para a escola” e o respeito aos direitos dos alunos, “respeitando os seus direitos”. Os

estudantes querem ser ouvidos. Esse é um direito dos jovens. Nesta direção, um deles entende ser essencial “*ouvir os alunos, pois são eles que ficam quatro horas no colégio então sabem o que é necessário.*” (Depoimento do Jovem 151 colhido em 12 set. 2018).

Diante desses apontamentos dos jovens, Vasconcellos (2007) fala da importância da participação efetiva na escola democrática, que acontece durante o planejamento do Projeto Político Pedagógico-PPP, quando realizado “com a” e não “para a” comunidade. Essa abertura da escola para a comunidade, “tem se revelado como uma estratégia da maior importância para a sua vitalização”. (VASCONCELLOS, 2007, p. 63).

Entretanto, a participação na gestão democrática é permeada de obstáculos, por isso Paro (2001, p. 16) adverte, “um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades”. Em relação à qualidade da educação, devido à complexidade e a polissemia do termo, aqui nos referimos à perspectiva de um processo educativo social, conforme Dourado e Oliveira (2009), processo este que;

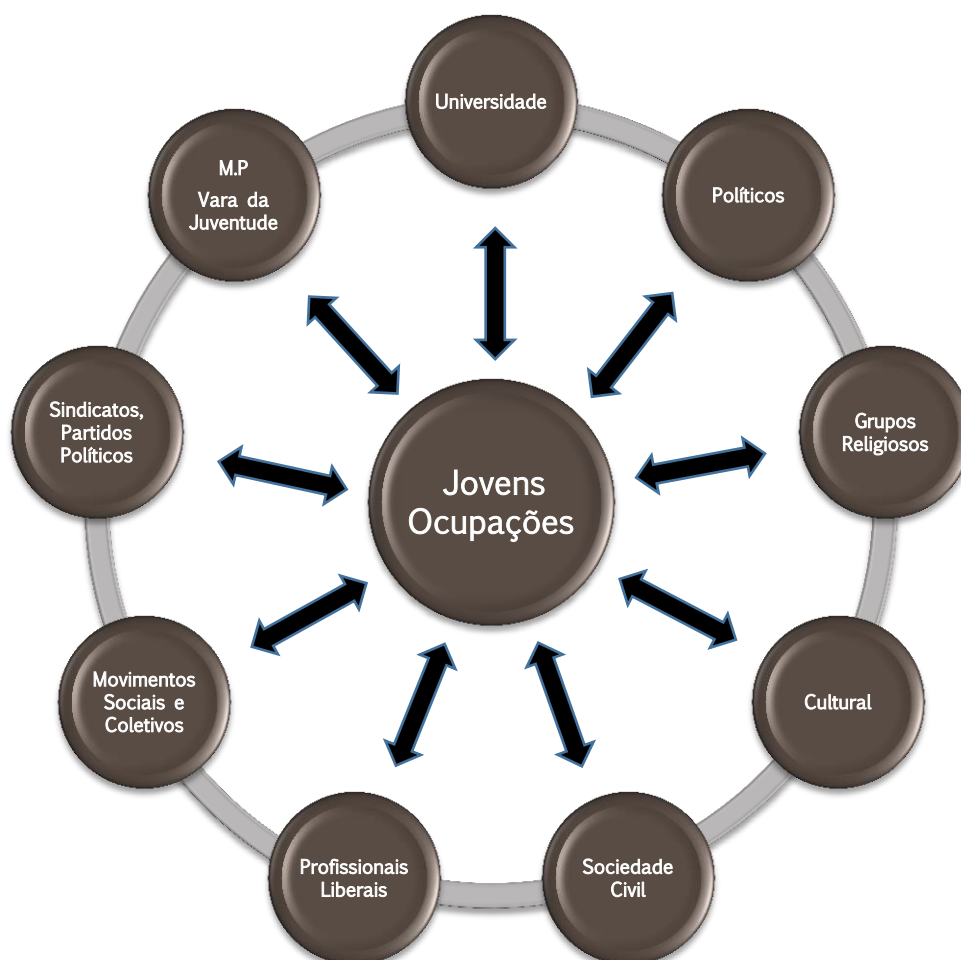
envolve dimensões extra e intracurriculares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos. (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205).

Assim, conforme podemos ver, a qualidade de educação é um processo complexo, que envolve o espaço social e a dimensão política do Estado, por isso, é preciso que o Estado abra espaços para ouvir as comunidades escolares.

Nas Ocupações observamos a socialização e aprendizado dos jovens em diferentes ambientes, se interrelacionando em múltiplas esferas de saber. Houve um ganho através da troca de conhecimento com os universitários de diferentes campos de saber, com políticos nas Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais, com os grupos religiosos, nas diversas atividades culturais, com a sociedade civil, com os profissionais liberais de diferentes áreas, com movimentos sociais e coletivos, com sindicatos e partidos políticos, com o Ministério Público, a Vara da Juventude, etc.

Para ilustrarmos estas interações entre os jovens e essas trocas de saberes, fizemos a representação através da figura abaixo<sup>110</sup>.

**Figura 15 – Trocas de Saberes dos jovens nas Ocupações**



**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2019.

Até aqui examinamos as respostas dos jovens estudantes nos questionários aplicados nas Semanas de Humanidades e Sociologia e suas múltiplas relações com os saberes nas diferentes esferas da sociedade. Por fim, apresentaremos uma síntese das disposições e aprendizagens acionadas pelos jovens e o legado deixado por eles nas Ocupações das escolas públicas.

<sup>110</sup> Essa é uma atualização da Figura 06 – “Relação dos voluntários por categorias”, na página 62.

## CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Uma educação que pretendesse adaptar o homem estaria matando suas possibilidades de ação, transformando-o em abelhas. A educação deve estimular a opção e afirmar o homem como homem. Adaptar é acomodar, não transformar. O homem integra-se e não se acomoda. Existe, contudo, uma adaptação ativa. Quanto mais dirigidos são os homens pela propaganda ideológica, política ou comercial, tanto mais são objetos e massas. Quanto mais o homem é rebelde e indôcil, tanto mais é criador, apesar de em nossa sociedade se dizer que o rebelde é um ser inadaptado.*

*Paulo Freire (2011).*

Apresentamos inicialmente, o contexto histórico do movimento estudantil, compreendendo a motivação dos jovens nas Ocupações das escolas, contrários as políticas educacionais da MP 746 e a Reforma do Ensino Médio. Exploramos o conceito de participação segundo Costa (2001), e dos Movimentos Estudantis para a formação da cidadania política em Gohn (2016).

Situamos de acordo com Pais (1990) a complexidade do conceito de juventudes, identificando os jovens atores sociais nessa pesquisa dentro da faixa etária de 13 a 22 anos.

Como percurso metodológico fizemos uma combinação entre pesquisa bibliográfica que serviu de base para nossa discussão, Grupo Focal e entrevistas semiestruturadas.

O Grupo Focal realizado na UEL com seis estudantes serviu para obter a respostas dos estudantes sobre o protagonismo juvenil nas Ocupações e desvelarmos suas inquietações. Entrevistamos também 166 estudantes do Ensino Médio durante Oficinas nas Jornadas de Sociologia e Humanidades em dois colégios, um em Londrina (2017) e outro na cidade de Rolândia em 2017 e em 2018. Optamos por esse recorte específico de tempo, espaço e atores sociais, devido a parceria dessas escolas com os projetos universitários, ajustando ao cronograma do nosso projeto do mestrado.

Concentramos nossos esforços em apreender as respostas dos jovens, acerca da participação em movimentos sociais, nos movimentos estudantis, no Grêmio Escolar, nas Ocupações das escolas, para saber se seus pais e/ou

responsáveis permitiram participarem no movimento. Para compreender ainda, quais suas impressões sobre a Reforma do Ensino Médio, e quais suas sugestões para melhorar a educação no Brasil.

Pesquisas dessa natureza são relevantes porque registram a criticidade, o protagonismo, o empoderamento, as iniciativas e os legados adquiridos por seus atores sociais, no exercício prático da cidadania ativa. Ademais, porque nesse momento de tantos retrocessos políticos, são canais abertos para a sistematização das vozes dos estudantes.

Entendemos que a luta dos secundaristas - seres humanos de natureza histórica em processo dinâmico de construção social - são essenciais para essa abertura de espaços democráticos na escola. Segundo Flach e Schlesener (2017), a criticidade juvenil impulsiona ações para proteger a educação, um direito social fundamental.

É importante ressaltar, o entendimento de Gohn (2016), sobre a presença do movimento estudantil em momentos cruciais da história política brasileira.

Embora o fenômeno das Ocupações nas escolas seja recente, constitui um novo ciclo de lutas estudantis. Segundo Real (2018) e Groppo (2018), são desdobramentos de um processo de luta política dos anos anteriores, inclusive inspirada pelos movimentos secundaristas chileno e argentino.

Para Groppo (2018), houve dois momentos distintos nas Ocupações das escolas - a primeira onda e a segunda onda - e apesar de suas especificidades, não se dividiram, ao contrário se completaram.

Se pensarmos na formação dos jovens, há uma ligação intrínseca entre as mobilizações estudantis, os movimentos sociais e o exercício político dos cidadãos.

Não restam dúvidas de que a apropriação do espaço público, pelo movimento estudantil, conforme aponta Gohn (2011), trouxe aprendizado político para a participação na sociedade em geral, ocorrendo a democratização do ambiente escolar.

Nesta linha, Silva e Mei (2017) trabalham a hipótese das Ocupações, serem o único movimento 100% horizontal, destacando como saldo positivo, o “afloramento de consciência política” inclusive por parte de alguns contrários às Ocupações, e de pais e mães “pedindo ensino público de qualidade.” (SILVA; MEI, 2017, p.12975).

Conforme destaca Mascarenhas *et al.*, (2017), os jovens demonstraram a capacidade de organização, de administração e de convivência no cotidiano de uma

escola com relações horizontalizadas, não autoritária e com uma divisão de trabalho muito respeitosa. Eles organizaram uma escola democrática, contemplando as diversidades, com autonomia nas tomadas de decisões e nas relações de poder descentralizadas horizontalmente, com a participação solidária da sociedade, contando com a interação de grupos universitários, com a cooperação, a solidariedade, pautando-se na divisão do trabalho, independente de gênero e de classe social, etc.

Contraopondo a perspectiva neoliberal e conservadora, esse tipo de experiência é essencial para a formação política, pedagógica e cultural mais ampla, resultando em um ganho político e pedagógico.

Certamente, essas experiências vividas resultam em um importante legado histórico. Conforme Palisser (2017), as Ocupações nas escolas, para muitos estudantes, foram os primeiros passos na esfera política.

Cabe ressaltar, o empoderamento dos estudantes com a apropriação do saber, a ponto de exercitarem na prática o conhecimento das políticas, das PECs, dos decretos, das propostas de alterações do Ensino Médio.

Em consequência disso, falamos sobre as implicações provocadas pela Reforma do Ensino Médio, mencionando o (BRASIL, Parecer CNE/CEB Nº. 03/2018), que trata das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Neste percurso, discutimos os jovens e as políticas educacionais, suas percepções sobre as políticas neoliberais. Entendemos o caráter mercadológico da educação nessa visão, e concordamos com Catini e Mello (2016), sobre o protagonismo juvenil ter batido de frente contra a lógica de mercado e empresarial na gestão da educação pública.

Conforme a perspectiva de Martins (2016), tivemos durante as Ocupações uma inversão da lógica cristalizada, rompendo com a lógica do capital discutida por Mészáros (2008). Ao invés de apenas aprender a obedecer, os jovens aprenderam participando ativamente do processo democrático, opinando, se organizando.

Não obstante, vimos a incompreensão e posição contrária de grupos ultraconservadores da sociedade como o Movimento Brasil Livre e o Movimento Escola sem Partido, e suas interferências contra a luta dos jovens pelos direitos sociais, contra as mobilizações estudantis.

Durante as Ocupações contemplamos uma escola diferente, porque os jovens estudantes, atores sociais, compreenderam melhor a infraestrutura da escola, seus direitos e seus deveres como estudantes, participaram e cumpriram com suas obrigações, zelando pelo patrimônio público, organizando mutirões de limpeza, fazendo reparos estruturais nas escolas ocupadas.

Cuidaram da escola, ao contrário do que afirmaram sobre eles os grupos conservadores do Movimento Brasil Livre, da Escola sem Partido, opositores do movimento estudantil nas Ocupações. Também, diferente do que foi noticiado pelos meios de comunicações, o patrimônio público não foi invadido, tampouco depredado pelos estudantes nas Ocupações.

Entretanto, apesar de serem estigmatizados, chamados de invasores, de vagabundos, de desocupados, serem perseguidos por parte da mídia tradicional a serviço de grupos conservadores, os jovens cumpriram o objetivo de lutar e de resistir contra as políticas governamentais, contra a Reforma do Ensino Médio explicitada na Lei nº. 13.415/2017, por uma escola de qualidade social, mais democrática, crítica e questionadora, libertária e mais justa. Fizeram isso por entenderem que a educação de qualidade é direito de todos e não apenas de uma parcela da sociedade.

Na discussão das políticas educacionais, compreendemos também que a Base Nacional Comum Curricular a princípio foi discutida com a participação dos professores, e que após o golpe de Michel Temer contra a presidenta Dilma Rousseff (2016), contrariando os princípios democráticos, passou a ser uma imposição autocrática do governo.

Nesse sentido, as pesquisas de Januário *et al.* (2016), Junqueira (2017) e Flach e Schlesener (2017) apontam a luta dos estudantes contra o autoritarismo burocrático do estado. Para se ter uma ideia da dimensão das Ocupações e do resultado positivo em São Paulo, Ortellado (2016) aponta que a vitória dos secundaristas foi a maior derrota política de Geraldo Alckmin como governador. Segundo Tavolari *et al.* (2018), os jovens forçaram um debate mais amplo e público sobre a Reforma educacional.

Além disso, reunimos os estudos sobre relações de saber dos jovens nas escolas, na visão charlotiana (2009) das classificações da aprendizagem<sup>111</sup> com alguns exemplos gerados com a participação nas Ocupações.

Podemos citar, as **aprendizagens relacionais/afetivas**, o altruísmo, o diálogo através dos relacionamentos interpessoais, o comportamento afetivo e emocional, o convívio respeitoso com as diferenças e diversidades nos grupos diversos, o lidar com novas sociabilidades; **as aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal**, através das conquistas, dos valores, do modo de ser; **as aprendizagens nas tarefas cotidianas**, discutindo a organização dos espaços físicos, a estrutura da escola, gerenciando tarefas, desde as aparentemente mais simples, até as tarefas mais complexas, ou seja, da limpeza as indicações de portavoz junto a direção, a mídia e os aparatos jurídicos; **as aprendizagens nas relações intelectuais/escolares** articuladas com **as aprendizagens profissionais**, lidando na prática com questões metodológicas e didáticas, de certo modo, efetuando e acompanhando planejamentos de ensino, monitorando e organizando tipos de aulas, selecionando conteúdos e práticas para discussões de diferentes conteúdos; e **as aprendizagens genéricas/tautológicas muito ouvida nos discursos dos estudantes**, quando afirmam ter “aprendido muito”, “muitas coisas” durante as Ocupações, etc.

Relacionamos ainda, estudos realizados sobre as Ocupações no estado do Paraná, concluindo com o relato do Grupo Focal realizado na UEL em 04 jul. 2017 com estudantes participantes das Ocupações.

Consideramos que as experiências de participação ativa das juventudes nas Ocupações das escolas estaduais deixaram legados relevantes, assim como geraram disposições e aprendizagens significativas, que lhes permitiram novas relações com os saberes, mostrando, na prática, uma multiplicidade de saberes, elencadas por Lahire (2004) e por Bernard Charlot (2000, 2001). Ao retomarmos cada achado nas Ocupações, encontramos disposições ativadas por esses jovens protagonistas.

As Ocupações proporcionaram todas estas mobilizações importantes, o que Charlot (2000) compreende como uma dinâmica interna necessária para a

---

<sup>111</sup> Disponível no Quadro 04 – “Classificações da aprendizagem na perspectiva charlotiana”, na página 100.

disposição do aprender, que implica também o conceito de atividade porque o sujeito se mobiliza por desejo (s) ou valor (es).

Nessas relações com os diversos saberes aprendidos, os jovens participantes das Ocupações tiveram inúmeras experiências. Por exemplo, podemos citar a relação deles com a sociedade, com a vizinhança, com a família, com o aparato político e policial do estado, com a comunicação que mantiveram pessoalmente e através das redes sociais.

Deste modo, legados relevantes foram gerados e disposições significativas para a prática social cotidiana mais crítica foram acionadas pela riqueza de contatos e diálogos que estabeleceram nas Ocupações, nos múltiplos tipos de organização da sociedade civil; nas diferentes instâncias jurídicas para fazer valer o exercício de seus diversos direitos; na organização e revitalização das estruturas físicas da escola; nos currículos, na seleção de conteúdos e os planejamentos de ensino; nas instâncias participativas dentro da escola junto aos Grêmios, nos Conselhos Escolares, etc., inclusive fora da escola, debatendo as políticas educacionais, Leis, Medida Provisória, dialogando com as diferentes representações da política institucional. Nas Câmaras Municipais, nos NRE's e demais representações.

Ganharam também pela possibilidade de contato com as diversas organizações existentes na sociedade civil – sindicatos, movimentos sociais diversos, universidades, cursos, docentes, profissionais liberais de diferentes áreas – obtendo experiências ao lidar com jornalistas, com o aparato jurídico do estado, membros do ministério público, oficiais de justiça, advogados, policiais, etc. No aspecto administrativo e jurídico, obtiveram novos legados na prática, elaborando documentos e atas, tendo que cumprir mandatos, ordens judiciais, aprendendo também a lidar com os diálogos institucionais quando necessitavam conversar com a direção da escola.

Aprenderam e ensinaram como o estado agia diante do contexto das Ocupações, denunciando o golpe explícito sobre os direitos sociais e educacionais. Com isso comprovaram o legado do movimento estudantil, que nos revela a luta por uma escola mais democrática. Nesse exercício de apropriação do espaço escolar, durante as Ocupações deram uma nova face à escola, mostrando pistas da concepção da escola que eles desejam.

Neste sentido, Pacheco (2018) ressalta o amadurecimento dos estudantes com as experiências vividas durante o fenômeno. Logo, é possível que essas

experiências possam aguçar ainda mais a disposição para participarem ativamente de outros movimentos sociais, especialmente pelo fato deles terem vivido intensamente o cotidiano nas Ocupações. O aprendizado de socialização e de participação política nestas experiências talvez faça-os pensar nessas disposições para a ação coletiva.

A propósito, questionamos os jovens sobre suas práticas cotidianas nas Ocupações, tentando perceber quais as relações estabelecidas com a escola, seus papéis, suas percepções sobre esta instituição. Centramos na hipótese de que a organização dos estudantes nas Ocupações dos colégios estaduais no NRE-Londrina possibilitou o exercício do caráter solidário entre eles. As atitudes e relatos dos jovens comprovam isso.

Durante as Ocupações se organizaram, dividiram as tarefas, se ajudaram entre si, deixando de lado a rivalidade com as escolas vizinhas, organizaram campanhas para doações de alimentos e bazares solidários, com as pessoas participando e contribuindo com o que podiam. A comunidade foi solidária, atendendo aos pedidos de doações de alimentos e de produtos de limpeza.

Os jovens mobilizaram voluntários para verificarem se tudo corria bem nas Ocupações, se articularam coletivamente até mesmo para trocar informações acerca do movimento. Compartilharam as doações de alimentos, doando e trocando alimentos excedentes por aqueles que necessitavam. Fizeram assim também com os materiais de limpeza.

Foi um momento de integração entre a escola local e demais escolas da região. Ademais, foi possível perceber o altruísmo demonstrado por eles, pois ao se unirem pela causa, deixaram de lado desavenças e desafetos individuais, priorizando a organização coletiva, a busca do bem comum.

Por conta disso, dedicamos uma seção para refletir acerca das relações dos jovens com o saber e com o aprender, na perspectiva de aprendizagem<sup>112</sup> classificada por Charlot (2009), discutindo em Grupo Focal organizado por nós mestrados em Ciências Sociais da UEL em 2017, com a presença de seis

---

<sup>112</sup> Conforme discutimos no terceiro capítulo, a teoria da relação de saber de acordo com Bernard Charlot (2009) ocorre através das relações afetivas, das relações de desenvolvimento pessoal, das relações cotidianas, das relações intelectuais e escolares, das relações profissionais, e dos aprendizados genéricos, tautológicos, em que se aprendem muito, ou muitas coisas. Pudemos observar essa teoria em diferentes momentos nas ocupações, nos trabalhos acadêmicos consultados, nas falas dos jovens nos grupos focais. Vide CHARLOT, Bernard. A relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos Liceus profissionais de subúrbio. São Paulo: Legis, 2009.

estudantes participantes das Ocupações, em que apreendemos suas aspirações, suas indignações, suas inquietações reveladas e alguns desafios enfrentados cotidianamente durante a vivência concreta desse fenômeno.

Na segunda fase, nas entrevistas quando ouvidos através dos questionários aplicados nas duas escolas estaduais, percebemos suas aspirações em relação ao mundo do trabalho. Há um consenso entre eles sobre a importância de continuarem os estudos, seja na universidade ou no Ensino Técnico Profissional. Para eles o estudo não se justifica apenas pelo retorno financeiro, mas principalmente pela satisfação pessoal, pela felicidade e realização na profissão escolhida.

Entretanto, principalmente nas classes populares, percebemos os pais e responsáveis sendo obstáculos nas escolhas dos jovens, impondo as carreiras que os mesmos devem seguir, desmotivando-os a estudarem em universidades públicas, por entender que estes não conseguirão passar no vestibular por ter estudado em colégios públicos, contrariando suas vontades. Segundo os jovens nos relataram na experiência do Grupo Focal, esse tipo de imposição pode gerar angústias e frustrações em suas vidas.

De acordo com as respostas nos questionários aplicados, os jovens acreditam que a participação no Grêmio Estudantil contribui para propiciar mudanças nas escolas. A maioria deles, cerca de 61% respondeu ter uma visão assertiva a respeito desta configuração de movimento estudantil na escola.

Ao serem indagados sobre a participação em algum outro movimento social, constatamos apenas 15,6 % tiveram essa experiência. Do mesmo modo, notamos baixas porcentagens sobre a participação dos mesmos nas Ocupações das escolas. Embora 14% pareça um pequeno de participantes, contabilizamos muitos estudantes conscientes das pautas e das causas educacionais, participando indiretamente das Ocupações, apoiando o fenômeno, que não entraram nessa estatística.

A pesquisa demonstrou que 63% dos estudantes discordavam da Reforma do Ensino Médio e 31% desconheciam a Lei Nº. 13.415/2017. É importante registrar, que alguns não conheciam o número específico da Lei, mas sabiam de que se tratava da Reforma do Ensino Médio.

Questionados sobre suas sugestões para melhorias na educação pública no Brasil, constatou-se na maioria das respostas a preocupação com a política

brasileira, a defesa da participação democrática, e a indignação por não serem ouvidos, apesar de terem manifestado esse interesse.

As respostas evidenciaram que os jovens querem mudanças no aspecto pedagógico, nos investimentos de recursos humanos, na ampliação da capacitação de professores, melhorias na estrutura escolar, no patrimônio, nos recursos físicos, etc.

A propósito, de um modo geral, pensando no movimento das Ocupações, considerando a amplitude do movimento no aspecto estadual e nacional, os estudantes descobriram a importância da participação no Grêmio Escolar, uma instituição democrática, ainda mais quando ressignificado como um espaço legítimo de representação política e cultural, ainda mais por viabilizar as primeiras experiências de participação dos jovens dentro da própria escola.

Segundo Lavoratti *et al.* (2017), os jovens mobilizaram a comunidade escolar e a sociedade civil, quebrando paradigmas e alavancando o pensamento crítico.

Foi muito importante perceber o apoio recebido dos pais, a ajuda de alguns professores - que preferiram não se expor, devido as ameaças e represálias do estado - e de estudantes de diferentes campos de saberes, principalmente das universidades públicas e de projetos de extensão.

Aqui em Londrina os universitários da UEL ajudaram desde as tarefas mais simples, como fazer cartazes, até as mais complexas, como na organização e na realização das Oficinas.

Além disso, Lavoratti *et al.* (2017) aponta a contribuição dos universitários, na cobertura jornalística alternativa, ajudando na criação de blogs e de páginas do Facebook, dando maior visibilidade ao movimento.

No debate com a sociedade civil, tiveram oportunidades de expor suas opiniões na arena política. Em Londrina os jovens debateram na Câmara Municipal e em Curitiba na Assembleia Legislativa do Paraná, registrando suas ações nas mídias sociais e sendo entrevistados por emissoras de televisão.

Contra a ideia de que os jovens são problemáticos, rebeldes, invasores, baderneiros e não sabem o que querem, observamos que a “rebeldia”, melhor dizendo, a “indignação” faz parte do questionamento crítico deles.

Os jovens estudantes do Ensino Médio lutaram pela ampliação dos espaços democráticos e igualitários, por melhorias na educação, porque eles demonstram gostar da escola e acreditar nela, como espaço socializador, de formação

humanizadora, possibilitando prepará-los para os desafios do mundo do trabalho, para a continuidade nos estudos e para a vida como cidadãos críticos.

Outro legado indiscutível observado registra-se no aspecto político-pedagógico, por meio da discussão e da elaboração do currículo, da organização de conteúdos voltados para os saberes e práticas diárias relevantes de aprendizagens.

Os jovens participaram efetivamente nesse processo, democratizando as práticas escolares, demonstrando que querem uma educação de qualidade e se interessam pelos saberes e pelos sujeitos que devem ser representados nos currículos.

A curiosidade epistemológica deles foi despertada, contribuindo para a formação de um currículo escolar repleto de cultura, de cidadania, de política, de diversidades, de vida, de múltiplas identidades e pertencimentos.

Para Dayrell, Brenner e Carrano (2005), na esfera cultural e de lazer na escola os jovens podem experimentar o desenvolvimento de suas individualidades e de múltiplas identidades. Nesse sentido, as Ocupações nas escolas podem ser consideradas laboratórios em que se processaram experiências e se produziram novas subjetividades. Assim os jovens, ao escolherem temas identitários, de políticas LGBTTT+, entre outros temas, aprenderam o legado do respeito às múltiplas formas de expressão e de representação.

Ao discutirem os elementos da capacitação para o mundo do trabalho, sem perder de vista as dimensões educativas, foram paulatinamente construindo um modelo bem diferente da educação formal, organizando apresentações de saraus, de jograis, de teatros, apresentações populares e de artistas profissionais. Além das oficinas e dos eventos culturais organizados - fonte de saberes em que discutiram temas cotidianos vividos pelas juventudes contemporâneas - também organizaram aulões com as disciplinas específicas, se preparando para a prova do Enem, mostrando estarem antenados com questões locais, estaduais e nacionais.

Exercitaram relações sociais menos desiguais e menos excludentes, bem diferentes daquilo que experimentam muitas vezes, em suas realidades cotidianas.

O fenômeno das Ocupações nas escolas proporcionou inúmeras pesquisas para a comunidade acadêmica, fomentando novas e necessárias discussões acerca do dinamismo, da complexidade e das múltiplas variáveis sociológicas que precisam ser investigadas no campo empírico quando tratamos da categoria social juventudes.

Conforme vimos, o protagonismo juvenil, as políticas educacionais, os jovens e as relações de saberes precisam ser estudados constantemente, de preferência relacionadas à dinâmica da realidade social e política. O tema é vasto e vivemos um momento de crise política, de retrocessos nas conquistas de direitos, principalmente daqueles voltados aos grupos considerados minorias sociais, onde se configuraram boa parte dos subgrupos das classes trabalhadoras. Se multiplicam os donos do poder, os velhacos da política de negação de direitos, do estado de exceção, das políticas conservadoras e neoliberais, mas as juventudes não deixam de lutar por uma sociedade mais justa.

Diante de todas essas considerações e desse quadro assustador de ultraconservadorismo que atravessamos, vimos os jovens nas Ocupações das escolas, resistindo contra estas afrontas, forçando o debate político, questionando as estruturas, mostrando para a sociedade brasileira que lutam por uma educação de qualidade, buscando a emancipação humana. Vimos conforme aponta Gohn (2016), o contexto escolar e a participação dos estudantes nos movimentos sociais são espaços importantes para construção das agendas públicas e de novas conquistas.

Como desdobramento da pesquisa, sugerimos analisar em viés progressista, os impactos políticos sociais e culturais gerados pelas Reforma do Ensino Médio Lei nº. 13.415/2017 e acompanhar a efetivação da Base Nacional Comum Curricular no sistema de ensino no Paraná.

Outros assuntos também podem ser contextualizados, tais como as perseguições contra os docentes no estado, os avanços e os retrocessos na educação, a desobrigatoriedade da sociologia e das disciplinas críticas no currículo, as representações sociais dos jovens, a participação nos Grêmios Estudantis, suas expectativas para o mundo do trabalho, os jovens nos espaços de educação não formal. Enfim, há inúmeras possibilidades para novas pesquisas.

Entretanto, em investigações futuras é importante questionar até que ponto a organização dos estudantes contribuem para mudanças no ambiente escolar? Será que com o fenômeno das Ocupações houve um reavivamento dos Grêmios e instâncias democráticas nas escolas? Houve melhorias no ambiente escolar, nas políticas educacionais? Foi possível conscientizar os estudantes de que o engajamento, o protagonismo na escola é indispensável para o aprendizado político e crítico? Como o estado, a gestão/direção escolar se posicionaram em relação aos

Grêmios Estudantis após o fenômeno das Ocupações? Seus representantes passaram a ser convidados para discussões e pautas para decidirem os rumos da escola e do currículo? As organizações dos estudantes continuam sendo invisibilizadas em algumas escolas? Os estudantes engajados nas Ocupações das escolas ativaram as disposições para participarem de outros movimentos sociais? Quais consequências a participação deles trouxe para a vida pessoal, escolar, familiar, profissional, etc.? Será que tem sofrido retaliações? Foram afetados psicologicamente?

Entendemos que devido a dinâmica social, essas e outras análises sociológicas devem ser discutidas em outros trabalhos em busca de uma educação de qualidade para os jovens.

Concluindo, consideramos não haver dúvidas sobre o papel assertivo dos jovens nas Ocupações, no que tange à efetividade do protagonismo, da ampliação de suas consciências críticas frente aos novos desafios colocados.

Em suma, mostraram a concepção de escola, de educação e de sociedade que desejam. Suas vozes ecoaram para a sociedade, mostrando querer uma escola pública mais democrática e mais dialógica. Mostraram, na prática, que a educação não pode ser tratada como mercadoria e que são de fato sujeitos socioculturais ativos no processo ensino-aprendizagem. Por isso, sendo atores principais no processo, não podem deixar de ser ouvidos!

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena. **Participação e organizações juvenis**. Recife: Projeto Redes de Juventude, 2004.

ALVAREZ, Luciana; BARROS, Rubem. Como ficam as ciências humanas com a nova base nacional curricular. **Revista Educação**, São Paulo, Edição n. 224, s/p. dez. 2015. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/como-ficam-as-ciencias-humanas-com-a-nova-base-nacional-curricular/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas: Papirus, 2002.

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Moção de Repúdio à aprovação de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio pelo Conselho Nacional de Educação**. Rio de Janeiro, 12 nov. 2018. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/mocao-de-repudio-aprovacao-de-diretrizes-para-o-ensino-medio-pelo-cne>. Acesso em: 14 abr. 2019.

APP-SINDICATO. Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná. **Primavera dos Estudantes** – a experiência das ocupações das escolas no Paraná 2016. 6 nov. 2017. Disponível em: <http://appsindicato.org.br/primavera-dos-estudantes-a-experiencia-das-ocupacoes-das-escolas-no-parana-2016/> Acesso em: 23 nov. 2018.

ARAUJO, Angélica Lyra de. **As percepções dos jovens estudantes de Londrina/PR sobre política**. 2016. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), Araraquara, 2016.

ARAUJO, Angélica Lyra de. Desigualdade, participação política e juventude. *In*: LIMA, Ângela Maria de Sousa; SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; REZENDE, Maria José de. (org.). **As persistentes desigualdades brasileiras como temas para o Ensino Médio**. Londrina: Eduel, 2011. p. 67-115.

ARAUJO, Angélica Lyra de. A juventude na construção do capital social. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). *In*: III Simpósio lutas sociais na América Latina. 2008, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: UEL, 2008. Disponível em: [http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/terceirosimposio/angelica\\_lyra.pdf](http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/terceirosimposio/angelica_lyra.pdf). Acesso em: 17 ago. 2018.

ARAUJO, Angélica Lyra de; LIMA, Ângela Maria de Sousa; LIMA, Alexandre Jerônimo Correia. Parceria entre LENPES (Laboratório de ensino, pesquisa de extensão de Sociologia) e PIBID (Programa Institucional de bolsa de iniciação à docência) de Ciências Sociais na formação do professor. *In*: FERREIRA, Adriana de Fátima; ALMEIDA, Ana Maria Chiarotti; LIMA, Angela Maria de Sousa; ARAÚJO, Angélica Lyra de; CARVALHO, César Augusto de; SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; SOUZA, Nilda Rodrigues de; SCHEVISBISKI, Renata Schlumberger (orgs.). **Relatos e práticas de ensino do PIBID de Ciências Sociais**. Londrina: UEL, 2013. p. 55-64.

ARAUJO, Angélica Lyra de; LIMA, Angela Maria de Sousa; LIMA, Alexandre Jerônimo Correia; LUGLE, Andreia Maria Cavaminani. Semanas de Sociologia nas escolas da rede pública: interface entre educação básica e a universidade. *In: Práticas e debates na formação de Professores de Sociologia/Ciências Sociais*. LIMA *et. al.*, Londrina: UEL, 2013. p. 343-345.

BAIXOCLERO. **Justiça concede liminar reintegrando mais seis escolas**. 26 out. 2016. Disponível em: <http://baixoclero.com/2016/10/26/justica-concede-liminar-reintegrando-mais-seis-escolas/> Acesso em: 23 nov. 2018.

BAUMAN, Zygmund; MAY, TIM. **Aprendendo a pensar com a sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Algumas propriedades dos campos**. *In: BOURDIEU, Pierre. Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 89-94.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOUTIN, Aldimira Catarina Delabona Brito; FLACH, Simone de Fátima. O movimento de Ocupação de escolas públicas e suas contribuições para a emancipação humana. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 2, p. 429-446, mai/ago. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/download/45756/24713>. Acesso em 21 nov. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Ensino Médio. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_EnsinoMedio\\_embaixa\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf). Acesso em: 31 out. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Nº. 9.394/1996**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 10 maio 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Nº. 13.415/2017**, de 13 de fevereiro de 2017, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho -CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto - Lei Nº. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm). Acesso em: 19 dez. 2018.

BRASIL, MEC, **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Parecer CNE/CEB Nº. 3/2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>.

Acesso em: 21 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é a Reforma do Ensino Médio?** Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem\\_01](http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01). Acesso em: 31 out. 2018.

BRASIL, Presidência da República. **Medida Provisória Nº. 746/2016**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm). Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL, Senado Federal. **Proposta de Emenda Constitucional Nº. 55**. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=3877571&ts=1541708391774&disposition=inline>. Acesso em: 13 nov. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 02 jan. 2019

BRASIL. Lei Nº. 12.852, de 05 de agosto de 2013. **Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. 103 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2018.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069/90, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em 18 nov. 2018.

BRASIL. Lei Nº. 7.398, de 4 de novembro de 1985. **Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7398.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7398.htm) Acesso em: 29 de nov. 2018.

BRECHT, Bertold. **Poemas 1913-1956**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRENNER, Ana Karina. Jovens e militância política. *In*: CARRANO, Paulo; FÁVERO, Osmar (org.). **Narrativas juvenis e espaços públicos**: olhares de pesquisas em educação, mídia e ciências sociais. Niterói, RJ: Editora da UFF, 2014, p. 31-54.

BRENNER, Ana Karina; CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. *In*: ABRAMO, Helena Wendel.

BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da Juventude Brasileira: Análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania e Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 175-214.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Assalto ao Estado, e ao mercado, neoliberalismo e teoria econômica**. Disponível em: [http://www.bresserpereira.org.br/Papers/2009/09.14.Assalto\\_Estado\\_mercado\\_neoliberalismo\\_crise\\_global.pdf](http://www.bresserpereira.org.br/Papers/2009/09.14.Assalto_Estado_mercado_neoliberalismo_crise_global.pdf). Acesso em 20 ago. 2018.

CALLEGARI, César. [Carta] 29 jul. 2018, Brasília [para] Conselheiros do Conselho Nacional de Educação, Brasília. 5f. Renúncia no cargo da presidência na Comissão Bicameral da BNCC.

CAMPOS, Antonia Malta; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Marcio Moretto. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Belo Horizonte, v. 1, n. 0, p. 55-67, ago. 2007. Disponível em: [http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao\\_de\\_jovens\\_e\\_adultos\\_e\\_juventude\\_-\\_carrano.pdf](http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/educacao_de_jovens_e_adultos_e_juventude_-_carrano.pdf). Acesso em: 04 jan. 2019.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CATINI, Carolini de Roig; MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. Escolas de luta, educação política. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 137, p.1177-1202, out/dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n137/1678-4626-es-37-137-01177.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2018.

CECCOM, Claudius; OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de. **A vida na escola e a escola da vida**. Petrópolis: Vozes, 1982.

CHARLOT, Bernard. **A relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos Liceus profissionais de subúrbio**. São Paulo: Legis, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre, Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHIRCHIA, Fernanda. Quase 40% das escolas estaduais estão ocupadas em Londrina, de acordo com estudantes. **Portal Bondenews**. Londrina, 18 out. 2016. Disponível em: <https://www.bonde.com.br/educacao/ensino/quase-40-das-escolas-estaduais-estao-ocupadas-em-londrina-de-acordo-com-estudantes-425818.html>. Acesso em: 02 jan. 2019.

COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR FRANCISCO VILLANUEVA. **Projeto Político-Pedagógico**. Colégio Estadual Professor Francisco Villanueva: Ensino fundamental, médio e profissional. Rolândia, 2010. Disponível em: [http://www.rlafranciscovnueva.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/18/2260/38/arquivos/File/PPP\\_2010.pdf](http://www.rlafranciscovnueva.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/18/2260/38/arquivos/File/PPP_2010.pdf). Acesso em 17 nov. 2018.

COMPIANI, Maurício. Comparações entre a BNCC atual e a versão da consulta ampla, item ciências da natureza. **Ciências em Foco**, [S.l.], v. 11, n. 1, jun. 2018. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/article/view/9726/5113>. Acesso em: 26 jan. 2019.

CONTINO, Gabriel (O Pensador). **Estudo errado**. Intérprete: Gabriel Pensador. Ainda é só o começo, Sony Music, 1995. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/gabriel-pensador/estudo-errado.html>. Acesso em: 31 dez. 2018.

CORRÊA, Adriana; MORGADO, José Carlos. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. *In: IV COLBEDUCA – Colóquio Luso-Brasileiro de Educação*. 2018, Braga, Portugal, v. 3, 24 e 25 jan. 2018. **Anais**. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/viewFile/12979/8307>. Acesso em: 15 jan. 2019.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antonio (org.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação sócio-educativa**. 2ª Ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência educação e participação democrática**. Salvador. Fundação Odebrecht, 2000.

COSTA, Viviane. Estudantes se revoltam com discurso de promotor sobre ocupações em Londrina. **Portal Bondenews**. Londrina, 21 out. 2016. Disponível em: <http://www.bonde.com.br/educacao/ensino/estudantes-se-revoltam-com-discurso-de-promotor-s>. Acesso em: 19 dez. 2018.

CRUZ, Eloá; KANIAK, Thais. Laudo da polícia aponta que garoto morto em ocupação não usou ecstasy. **Portal G1/Paraná RPC**. Paraná, 10 dez. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/12/laudo-da-policia-aponta-que-garoto-morto-em-ocupacao-nao-usou-ecstasy.html>. Acesso em: 15 jun. 2019.

DAVID, Franciele Maria. **Movimentos das ocupações escolares “o fazer político dos jovens secundaristas”/Município de Francisco Beltrão-PR**. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação) Centro de Ciências Humanas, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão. No prelo.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, Juarez Tarcísio. (org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. p. 136-161.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A Educação do aluno trabalhador: uma abordagem alternativa. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 15, jun.1992. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46981992000100004&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46981992000100004&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 02 jan. 2019.

DEMO, Pedro. Saber Pensar. 4. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005.

DERISSO, José Luis. Construtivismo, pós-modernidade e decadência ideológica. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton. (org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2018.

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. **En la escuela: sociología de la experiencia escolar**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1998.

ELIAS, Norbet. **Mozart: Sociologia de um gênio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

FACEBOOK. **OCUPACASTALDI**. Disponível em: <https://www.facebook.com/ocupacastaldi/> Acesso em: 24 nov. 2018.

FACEBOOK. **OCUPA VILLA**. Disponível em: <https://www.facebook.com/OCUPA-VILLA-1020341591407581/> Acesso em: 24 nov. 2018.

FACEBOOK. **RESISTIMOSSEMPRE**. Disponível em: <https://www.facebook.com/ResistimosSempre/photos/a.1093253750773484/1093243840774475/?type=3&theater> Acesso em: 24 nov. 2018.

FERNANDES, Manuel José Pina. **“Entre o sindicato e o Grêmio”**: como se organiza o trabalhador-aluno. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFCE), Ceará, 2001.

FERNANDES, Sarah. Das ocupações à CPI da Merenda: o ano em que as lições de resistência vieram da escola. **Portal Rede Brasil Atual**. São Paulo, 22 dez. 2016. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2016/12/das-ocupacoes-a-cpi-da-merenda-o-ano-em-que-as-lico-es-de-resistencia-vieram-da-escola-276.html>. Acesso em 23 nov. 2018.

FERRARI, Taíza Lira. Revendo a história do movimento estudantil brasileiro. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**,

2013. Unioeste, Cascavel: SEED/PR., 2013. v. 2. (Cadernos PDE). ISBN 978-85-8015-075-9. Disponível em:  
[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_unioeste\\_ped\\_pdp\\_taiza\\_lira\\_ferrari.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unioeste_ped_pdp_taiza_lira_ferrari.pdf). Acesso em: 23 jan. 2019.

FERRETTI, Celso João; ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi; TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cad. Pesqui.** São Paulo, v. 34, n. 122, p. 411-423, ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2018.

FLACH, Simone Fátima; SCHLESENER, Anita Helena. Análise de conjuntura sobre a Ocupação de escolas no Paraná a partir do pensamento de Antonio Gramsci. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 19, n. 1, p. 165-186, mar. 2017. Disponível em:  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647613>. Acesso em: 10 fev. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A educação brasileira está cercada, critica Gaudêncio Frigotto. [Entrevista concedida a] Denilson Cajazeiro. **SINPROMINAS - Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, s/p. 15 mar. 2019. Disponível em: <http://sinprominas.org.br/noticias/a-educacao-brasileira-esta-cercada-critica-gaudencio-frigotto/>. Acesso em: 15 abr. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017, p. 17-34.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GERMANO, Idilva Maria Pires. Pontos de vista, metáforas, ironias e as transformações da imaginação sociológica. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 19 (1/2), p. 29-35, jan./dez. 2001. Disponível em:  
[http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/11229/1/2001\\_art\\_impgermano.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/11229/1/2001_art_impgermano.pdf). Acesso em: 19 jan. 2019.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GOHN, Maria da Glória. **Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina**, Caderno CRH, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis: no Brasil contemporâneo**. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: experiências e desafios na atualidade. *In: XI ANPED SUL*, 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Conferência de encerramento, 2016. p. 1-12. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/Palestra-de-Encerramento-Maria-da-Gloria-Gohn.pdf>. Acesso em: 05 out. 2017.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-361, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>. Acesso em 31 ago. 2018.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1997.

GOHN, Maria da Glória; BRINGEL, Breno Marques. (orgs.). **Movimentos sociais na era global**. Petrópolis: Vozes, 2012.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2018.

GROPPO, Luís Antônio. O novo ciclo e ações coletivas juvenis no Brasil. *In: COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROppo, Luís Antonio (org.). O movimento de ocupações estudantis no Brasil*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018. p. 85-117.

IANNI, Otávio. **Teorias da Globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

JANUÁRIO, Adriano; CAMPOS, Antonia Malta; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio Moretto. As ocupações das escolas em São Paulo (2015): Autoritarismo burocrático, participação democrática e novas formas de luta social. **Revista Fevereiro: Política, Cultura & Teoria**, São Paulo, v. 9, p. 1-26, 2016. Disponível em: <http://www.revistafevereiro.com/pdf/9/12.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2018.

JEOLÁS, Leila Sollberger; PAULILO, Maria Ângela Silveira; CAPELO, Maria Regina Clivati (org.). **Juventudes, desigualdades e diversidades**: estudos e pesquisas. Londrina: Eduel, 2007.

JORNALISMO PERIFÉRICO. **CEEP Castaldi é ocupado: Londrina soma vinte escolas**. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3SDI2LNGbSA>. Acesso em 17 dez. 2018.

JORNALISMO PERIFÉRICO. **Estudantes realizam audiência pública sobre as ocupações em Londrina**. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zzGp7nBaX9E>. Acesso em: 17 dez. 2018.

JUNQUEIRA, Marili Peres. Primavera Secundarista: as ocupações nas escolas estaduais públicas de Uberlândia-MG em 2016. **Teoria e Cultura**, Juíz de Fora, Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais - UFJF, v. 12, n. 1, p. 149-162, jan/jun. 2017. Disponível em: <http://ojs2.ufjf.emnuvens.com.br/TeoriaeCultura/article/view/12358/6567> Acesso em: 10 nov. 2018.

KONDER, Leandro. A questão da cidadania na transição democrática. *In*: COVRE, Maria de Lourdes Mansini (org.). **A cidadania que não temos**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986. p. 109-117.

KUENZER, Acacia Zeneida. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. *In*: Lombardi, José Claudinei; Saviani, Demerval; Sanfelice, Jose Luis. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. São Paulo: Autores Associados; histedbr, 2005. p. 77-96.

LAHIRE, Bernard. O fator social. [Entrevista concedida a] Lúcia Müzell. **Revista Educação**, São Paulo, n. 181, abr. 2012. Disponível em: <http://revistaeducacao.com.br/o-fator-social/>. Acesso em: 04 ago. 2017.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos**: disposições e variações individuais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. São Paulo, Ática, 1997.

LAVORATTI, Cleide; FREITAS, Alessandra Regina Teixeira de; MACHADO, Amanda; CORREA, André Henrique Mello, GALVÃO, Thaís. As ocupações de estudantes secundaristas nas escolas estaduais do Paraná: Uma análise a partir da cobertura do jornal "Gazeta do povo". *In*: NASCIMENTO, Maria Letícia; GOBBI, Marcia Aparecida. (org.). **Infâncias sul-americanas: crianças nas cidades, políticas e participação**. São Paulo: FEUSP, 2017. p. 18-33. Disponível em: [http://grifars.ce.ufrn.br/wp-content/uploads/2018/03/Infancia%CC%82ncias-Ame%CC%81rica-Latina\\_e\\_book\\_pdf.pdf](http://grifars.ce.ufrn.br/wp-content/uploads/2018/03/Infancia%CC%82ncias-Ame%CC%81rica-Latina_e_book_pdf.pdf). Acesso em 21 nov. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Ângela Maria de Sousa; MARIANO, Silvana Aparecida; FERREIRA, Adriana de Fátima. As experiências das Semanas Temáticas e do Encontro Regional de Filosofia e de Sociologia com estudantes do Ensino Médio: primeiros retornos. *In*: CARVALHO, Cesar Augusto de (org.); Ferreira, Eduardo Carvalho... [et al.]. **A sociologia no Ensino Médio**. Londrina: Eduel, 2010. p. 85-126.

LIMA, Angela Maria de Sousa; ARAUJO, Angélica Lyra de; SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. A contribuição do LENPES (LABORATÓRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DE SOCIOLOGIA) na formação de professores no ensino de Sociologia. *In*: Angela Maria de Sousa Lima; Angélica Lyra de Araujo; Alexandre Jerônimo Correia Lima; Adriana de Fátima Ferreira; César Augusto de Carvalho; Ileizi Luciana Fiorelli Silva; Renata Schlumberger Schevisbiski; Ricardo de Jesus Silveira. (org.). **Práticas e debates na formação de Professores de Sociologia/Ciências Sociais**. Londrina: UEL, 2013, v. 1, p. 338-342.

LOPES, Leonardo. O muro da educação: militantes de jaleco travestidos de professores. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 26 maio 2018. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/o-muro-da-educacao-militantes-de-jaleco-travestidos-de-professores-chp51p3n6tsunybq4jk07jo6w/>. Acesso em: 05 jan. 2019.

MACHADO, Rafael. Movimento vai protestar contra Ocupação de escolas estaduais de Londrina. **Portal Bondnews**. Londrina, 25 out. 2016. Disponível em: <https://www.bonde.com.br/bondenews/londrina/movimento-vai-protestar-contr-ocupacao-de-escolas-estaduais-de-londrina-426276.html>. Acesso em 19 dez. 2018.

MANNHEIM, Karl. **Funções das gerações novas**. *In*: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice Mercarini. Educação e Sociedade. (Leituras de sociologia da educação). São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1985. p. 91-97.

MARINI, Eduardo. “Membro do Conselho Nacional de Educação critica encaminhamento da BNCC.” **Revista Educação** [Online], Edição 252, 28 set. 2018. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/criticaencaminhamento-dabncc/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

MARTINS, Fernando José. O caráter pedagógico da Ocupação nas escolas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 13 out. 2016. Disponível no endereço: <https://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/artigos/o-carater-pedagogico-da-ocupacao-das-escolas-4qd45ib0p7hy6mli685kqzsxg/>. Acesso em: 02 jan. 2019.

MARTINS, Fernando José. Escola de luta dos secundaristas: A pedagogia da Ocupação das Escolas. **Revista Le Monde Diplomatique Brasil** [Online], 11 maio 2017. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/a-pedagogia-da-ocupacao-das-escolas/>. Acesso em 21 nov. 2018.

MARTINS, Fernando José. **Ocupação da Escola**: uma categoria em construção. – Porto Alegre: 2009. 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do

Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2009.

MASCARENHAS, *et al.* Ocupação, resistência e a luta pela escola pública. **Cadernos de Pesquisa em Educação** - PPGE/UFES Vitória, ES. v. 19, n. 46, p. 48-67, jul/dez. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/educacao/article/view/19331/pdf>. Acesso em: 22 nov. 2018.

MAY, Tim. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre, Artmed, 2004. cap. 6. Entrevistas: métodos e processos, p. 145-172.

MEI, Danielle Scheffelmeier. **Comunicação e mobilização social**: o caso do Fórum Permanente da Agenda 21 no Paraná. 2013. 307 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR, 2013.

MEI, Danielle Scheffelmeier; SILVA, João Paulo de Souza da. Para nunca esquecer: os massacres de 30 de agosto e de 29 de abril. *In*: SANTOS, Joana Ribeiro dos; ROSA, Rebeca Brandão. **Ativismo, movimentos sociais e educação**. Rio de Janeiro, Dictio Brasil: 2017.

MELO, Patrícia Goedert. **Vozes coletivas, compartilhadas e reconhecidas**: um estudo sobre as mediações comunicativas da cultura na trama cotidiana dos jovens alunos do Colégio Estadual do Paraná. 2017. 232 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Comunicação) Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. Disponível em: [http://revistaoutubro.com.br/edicoes/04/out4\\_02.pdf](http://revistaoutubro.com.br/edicoes/04/out4_02.pdf). Acesso em 21 abr. 2015

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 2008.

MONTANDON, Cléopâtre; PERRENOUD, Philippe. **Entre parents et enseignants: un dialogue impossible?** Paris, Peter Lang, 1987.

MORAES, Denis. Comunicação virtual e cidadania: movimentos sociais e políticos na Internet. **Revista Brasileira Ciências da Comunicação**. São Paulo, 2000. v. 23, n. 2, jul./dez. p. 142-155. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/revistas/index.php/revistaintercom/article/view/2028>. Acesso em: 14 jun. 2019.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº. 746/2016 (Lei Nº. 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 355-372, abr/jun. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2018.

NAGIB, Miguel. **Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar**. Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/> Acesso em: 19 dez. 2018.

NOGUEIRA, Maria Alice. Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto em construção. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 20 (1), p. 9-25, jan/jun. 1995. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71745/40680>. Acesso em 15 ago. 2018.

NOGUEIRA, Maria Alice. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 26, p.133-144. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a10.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2018.

O MAL EDUCADO. **Como ocupar um colégio?** Disponível em: <https://gremiolivre.files.wordpress.com/2015/10/como-ocuparum-calc3a9gio.pdf>. Acesso em 1 jul. 2016.

ORTELLADO, Pablo. A primeira flor de junho. *In*: CAMPOS, Antonia Malta; MEDEIROS, Jonas; SILVA, Antonio. **Maurício Tragtenberg e a Pedagogia Libertária**. 2004. 226 p. Tese (Doutorado em Educação) – FE, Universidade de São Paulo, São Paulo.

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

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, [on line], v. 25, n. 105-106, p. 139-165, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2019.

PAIXÃO, Lea Pinheiro. Escolarização: estratégias instrumentais e identitárias. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 2, n. 1, p. 23-51, jan/abr. 2007. Disponível em: <http://gorila.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewFile/165/128>. Acesso em 15 ago. 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da Educação Básica**: Sociologia. Curitiba, 2008. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_socio.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_socio.pdf). Acesso em: 13 jan. 2019.

PARANÁ. Secretaria da Educação do Paraná. **Grêmios Estudantis – O que é?** Portal Dia a Dia Educação. Disponível em: <http://www.alunos.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=145> Acesso em: 06 nov. 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3.ed. São Paulo, Editora Ática, 2001.

PARODI, Aline Machado. Manifestantes cobram desocupação de escolas. **Folha de Londrina**, Londrina. 27 out. 2016. Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/geral/manifestantes-cobram-desocupacao-de-escolas-961863.html>. Acesso em: 23 mar. 2019.

PERUZZO, Círcia Maria Krohling. Possibilidades, realidade e desafios da comunicação cidadã na Web. **MATRIZES**, São Paulo, v.12, n. 3, set/dez. 2018. p. 77-100. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/matrizes/article/download/142473/149821/>. Acesso em: 02 jan. 2019.

POHL, David. **Jovens que ocupam: uma conversa sobre saberes**. 2016. 14 f. Trabalho apresentado como requisito parcial de avaliação de Disciplina do Curso de Mestrado, Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

POLLI, Simone; HOLANDA, Aline; MACHADO, Gustavo; VEDOVELLO, Luana. Novas insurgências e a luta do movimento “Ocupa Paraná”. **Universidade e Sociedade. Revista do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior**, Brasília, Ano 28, n. 62, jun. 2018. p. 136-149. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1963088222.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2019.

PORTAL CBN LONDRINA. **Promotor chama de “criminosas” ocupações de colégios em Londrina e bate boca com estudantes**. 21 out. 2016. Disponível em: <https://cbnlondrina.com.br/materias/promotor-chama-de-criminosas-ocupacoes-de-colegios-em-londrina-e-bate-boca-com-estudantes>. Acesso em: 26 nov. 2018.

PORTAL G1/PARANÁ RPC. **Adolescente é encontrado morto dentro de colégio estadual ocupado**. 24 out. 2019. Disponível em: <http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2016/10/adolescente-e-encontrado-morto-dentro-de-colegio-estadual-ocupado.html>. Acesso em: 15 jun. 2019.

PRAGMATISMO POLÍTICO. **Discurso comovente de aluna de 16 anos deixa deputado furioso**. 27 out. 2016. Disponível em: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/10/discurso-comovente-de-aluna-de-16-anos-deixa-deputado-furioso.html>. Acesso em: 03 dez. 2018.

QUINTÃO, Thales Torres. Os media e a construção dos Caras Pintadas. **Revista Anagrama**, São Paulo, vol. 3, n. 4, jun/ago. 2010.

REAL, Danielly da Costa Vila. **Primavera secundarista: engajamento estudantil nas ocupações de Vitória-ES em 2016**. 158 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais) Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2018.

RODRIGUES, Franciele. **Afinal, o que faz o programa de iniciação à docência-PIBID? Um estudo sobre a formação de professores da UEL, 2010-2016.** 2016. 203 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais) Centro de Línguas e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

ROMANCINI, Richard; CASTILHO, Fernanda. “Como ocupar uma escola? Pesquiso na Internet!”: política participativa nas ocupações de escolas públicas no Brasil. **Intercom, Rev. Bras. Ciênc. Comun.** São Paulo, v. 40, n. 2, p. 93-110, ago. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-58442017000200093&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-58442017000200093&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 12 nov. 2018.

SADER, Emir. Prefácio. *In*: MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

SALES, Shirley Rezende. Tecnologias digitais e juventude ciborgue: alguns desafios para o currículo do Ensino Médio. *In*: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (org.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 230-249

SALGADO, Gabriel Maia. Ocupações: legados e desafios. **Criativos da escola.** 18 maio 2017. Disponível em: <https://criativosdaescola.com.br/ocupacoes-legados-e-desafios/>. Acesso em: 29 nov. 2018.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** 7.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SCHERER-WARREN, Ilse. Redes de movimentos sociais no mundo multicultural. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 8, nº.1, p. 24-32, jan. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/6933>. Acesso em: 10 jun. 2019.

SCHERER-WARREN, Ilse. Redes e movimentos sociais projetando o futuro. **Revista Brasileira de Sociologia / Sociedade Brasileira de Sociologia – SBS.** Sergipe, vol. 1, nº 1, p. 185-217, jan/jul./2013. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/rbsociologia/index.php/rbs/article/view/27/10>. Acesso em 10 jun. 2019.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI: no loop da montanha russa.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SINGER, Paul. **A juventude como coorte: uma geração em tempos de crise social.** *In*: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional. São Paulo; Ed. Fundação Perseu Abramo; 2ª ed.; 2011.

SILVA, João Paulo de Souza da; MEI, Danielle Scheffelmeier. **O que aprendemos das ocupações nas escolas em 2015 e 2016?** Artigo apresentado no IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE e no VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente - SIPD/CÁTEDRA

UNESCO, UFPR, Curitiba, 2017. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23034\\_11802.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23034_11802.pdf). Acesso em: 23 jan. 2019.

SILVA, Marcos Maia da. “**Juventudes e protagonismo**: um estudo de caso das ocupações nas escolas de Ensino Médio em Ivaiporã-PR”. 2018. 252 f. (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais) Centro de Línguas e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: O RESGATE DE UM EMPOEIRADO DISCURSO. *EDUR. Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.34, p. e214130, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e214130.pdf>. Acesso em 27 jan. 2019.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. São Paulo: Centauro, 2005.

SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA. **SBPC se manifesta frente à aprovação iminente da BNCC do Ensino Médio**. São Paulo, 13 dez. 2018. Disponível em: <http://portal.sbpcnet.org.br/noticias/sbpc-se-manifesta-frente-a-aprovacao-iminente-da-bncc-do-ensino-medio/>. Acesso em: 26 jan. 2019.

SOUZA, Fernando Giorgetti de. **Escola**: práxis docente e espaço de resistência juvenis. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). *In*: VII Simpósio Estadual de Formação de Professores de Sociologia do Paraná - SIPECS - V Encontro do PIBID de Ciências Sociais da Região Sul. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2017.

SOUZA, Fernando Giorgetti de. **Currículos, juventudes e diversidades**: educação para a vida ou alienação para o mundo do trabalho? (Apresentação de Trabalho/Comunicação). *In*: XII Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas - SEPECH - Centro de Letras e Ciências Humanas. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2018.

SPOSITO, Marília *et. al.* Estudos sobre jovens na interface com a política. *In*: SPOSITO, Marília (coord.). **O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira**: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006). Belo Horizonte: Argumentum, 2009. v. 2.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2018.

TAVOLARI, Bianca *et al.* As ocupações de escolas públicas em São Paulo (2015–2016) Entre a posse e o direito à manifestação. **Novos estud.** CEBRAP, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 291-310, mai/ago. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/nec/v37n2/1980-5403-nec-37-02-291.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2018.

VALLE, Maria R. *et al.* Identidade e participação: apontamentos sobre a experiência política das ocupações secundaristas de 2015. **REU**, Sorocaba, SP, 43 v, n. 1, jun. 2017, p. 113-133. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/reu/article/download/3007/2719/> Acesso em 13 nov. 2018.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político - pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad Editora, 2007.

WEBER, Max. Ação Social e Relação Social. *In:* FORACCHI, Marialice Mencarini & MARTINS, José de Souza. **Sociologia e Sociedade.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora SA, 1984, Cap. 8, p. 139-144.

YOUTUBE. **#OcupaParaná em Londrina - Colégio Castaldi.** 20 out. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G0zSnROnn0w>. Acesso em 19 dez. 2018.

YOUTUBE. **Íntegra do discurso de Ana Julia Ribeiro, estudante secundarista, sobre escolas ocupadas.** 26 out. 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=iU\\_aEGNelxg](https://www.youtube.com/watch?v=iU_aEGNelxg). Acesso em: 26 nov. 2018.

YOUTUBE. **Estudantes de escolas ocupadas falam aos vereadores de Londrina.** 19 de out. 2016. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=em8\\_71XOUkM](https://www.youtube.com/watch?v=em8_71XOUkM). Acesso em: 12 out. 2018.

YOUTUBE. **PINK FLOYD - Another Brick In The Wall (HQ).** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YR5ApYxkU-U>. Acesso em: 08 ago. 2017.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares - As contradições da obrigatoriedade escolar. *In:* NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. (org.). **Família e escola: Trajetórias de escolarização em camadas médias e populares.** 2ª edição. Petrópolis, Vozes, 2000. p. 19-43.

ZIBAS, Dagmar. A revolta dos pinguins e o novo pacto educacional chileno. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 38, mai/ago. 2008, p. 199-220. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n38/02.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2019.

ZIBAS, Dagmar Maria Leopoldi; FERRETTI, Celso João; TARTUCE, Gisela Lobo Baptista Pereira. Micropolítica escolar e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo juvenil. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 51-85, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n127/a0436127.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2018.

## APÊNDICES

## Apêndice A – Questionário aplicado no CEEP Castaldi em 2017

Mestrando C.Sociais/UEL **Fernando Giorgetti de Souza** – JORNADA DE HUMANIDADES CASTALDI/2017

### PARA REFLETIR E DEBATER:

"O movimento dos Estudantes- ME, especialmente os do ensino médio e universitário, merece um destaque maior porque ele sempre esteve presente em momentos cruciais da história política do país. Das ações dos estudantes de Direito na fase do Brasil Império, passando pelas lutas estudantis dos anos 60, pelas Diretas Já de 1984, pelos Caras Pintada de 1992, até a UNE atual, e as novas formas de ação, com ocupações em órgãos administrativos da universidade, ou as ocupações de escolas por estudantes do ensino médio, os estudantes são atores políticos relevantes no Brasil" (GOHN, 2016, p. 2).

### VÍDEOS ESCOLHIDOS PARA DISCUSSÃO:

1.CEEP Castaldi é ocupado: Londrina soma vinte escolas (Jornalismo Periférico) publicado em 13 out. 2016. O Centro Estadual de Educação Profissional Professora Maria do Rosário Castaldi foi ocupado na noite do dia 11 de outubro por estudantes. Com a movimentação, o centro se une a mais de 285 escolas de todo o Paraná que já estão ocupadas. Em Londrina, de acordo com a página Ocupa Paraná, vinte colégios estão ocupados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3SDI2LNGbSA>

2.#OcupaParaná em Londrina - Colégio Castaldi Publicado em 20 de out de 2016. O vídeo traz um breve depoimento do aluno Matheus Marins, aluno secundarista do Colégio Castaldi, em Londrina. Colaboração: Renata Cabrera - jornalista independente. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G0zSnROnn0w>

### REFERÊNCIAS UTILIZADAS:

AFRANIO, et all. SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO. 1ª ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2013. Capítulo 8 – Movimentos Sociais. p. 190; 199-200.

GOHN, Maria da Glória. Palestra sobre Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: Experiências e Desafios na Atualidade" Disponível em: Acesso em: 05 out. 2017.

### ATIVIDADES

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Estuda nesta escola desde o ano de: \_\_\_\_\_ Bairro onde mora: \_\_\_\_\_

- 1) Você acredita que a participação dos alunos no Grêmio Estudantil contribui para mudanças na escola?  
( ) sim Quais: \_\_\_\_\_ ( ) não Por que? \_\_\_\_\_
- 2) Você participa ou já participou de algum Movimento Social?  
( ) sim Qual: \_\_\_\_\_ ( ) não
- 3) Você participou das ocupações nas escolas públicas de Londrina em 2016?  
( ) sim Em qual escola: \_\_\_\_\_ ( ) não
- 4) Seus pais ou responsáveis foram a favor das ocupações dos estudantes nas escolas?  
( ) sim ( ) não  
Por que? \_\_\_\_\_
- 5) Você concorda com as mudanças propostas na Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13415/2017?  
( ) sim ( ) não ( ) desconheço a Lei  
Por que? \_\_\_\_\_

10) Quais suas sugestões para melhorar a educação pública no Brasil?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(se preciso, use o verso da folha para escrever)

## Apêndice B – Questionário aplicado no CEEP Villanueva em 2017

Mestrando C. Sociais/UEL **Fernando Giorgetti de Souza** – X JORNADA DE SOCIOLOGIA VILLANUEVA/2017

### **PARA REFLETIR E DEBATER:**

*"O movimento dos Estudantes - ME, especialmente os do ensino médio e universitário, merece um destaque maior porque ele sempre esteve presente em momentos cruciais da história política do país. Das ações dos estudantes de Direito na fase do Brasil Império, passando pelas lutas estudantis dos anos 60, pelas Diretas Já de 1984, pelos Caras Pintada de 1992, até a UNE atual, e as novas formas de ação, com ocupações em órgãos administrativos da universidade, ou as ocupações de escolas por estudantes do ensino médio, os estudantes são atores políticos relevantes no Brasil"* (GOHN, 2016, p. 2).

### **VÍDEOS ESCOLHIDOS PARA DISCUSSÃO:**

1.CEEP Castaldi é ocupado: Londrina soma vinte escolas (Jornalismo Periférico) publicado em 13 out. 2016. O Centro Estadual de Educação Profissional Professora Maria do Rosário Castaldi foi ocupado na noite do dia 11 de outubro por estudantes. Com a movimentação, o centro se une a mais de 285 escolas de todo o Paraná que já estão ocupadas. Em Londrina, de acordo com a página Ocupa Paraná, vinte colégios estão ocupados. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3SDI2LNGbSA>

2.#OcupaParaná em Londrina - Colégio Castaldi Publicado em 20 de out de 2016. O vídeo traz um breve depoimento do aluno Matheus Marins, aluno secundarista do Colégio Castaldi, em Londrina. Colaboração: Renata Cabrera - jornalista independente. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G0zSnROnn0w>

### **REFERÊNCIAS UTILIZADAS:**

AFRANIO, et all. SOCIOLOGIA EM MOVIMENTO. 1ª ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2013. Capítulo 8 – Movimentos Sociais. p. 190; 199-200.

GOHN, Maria da Glória. Palestra sobre Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: Experiências e Desafios na Atualidade" Disponível em: Acesso em: 05 out. 2017.

### **ATIVIDADES**

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Estuda nesta escola desde o ano de: \_\_\_\_\_ Bairro onde mora: \_\_\_\_\_

1) **Você acredita que a participação dos alunos no Grêmio Estudantil contribui para mudanças na escola?**

( ) sim Quais: \_\_\_\_\_  
( ) não Por que? \_\_\_\_\_

2) **Você participa ou já participou de algum Movimento Social?**

( ) sim Qual: \_\_\_\_\_ ( ) não

3) **Você participou das ocupações nas escolas públicas de Rolândia/Londrina em 2016?**

( ) sim Em qual escola: \_\_\_\_\_ ( ) não

4) **Seus pais ou responsáveis foram a favor das ocupações dos estudantes nas escolas?**

( ) sim ( ) não

Por que? \_\_\_\_\_

5) **Você concorda com as mudanças propostas na Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13415/2017?**

( ) sim ( ) não ( ) desconheço a Lei

Por que? \_\_\_\_\_

6) **Quais suas sugestões para melhorar a educação pública no Brasil?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ (se preciso, use o verso da folha para escrever)

## Apêndice C – Questionário aplicado no CEEP Villanueva em 2018

Mestrando C. Sociais/UEL **Fernando Giorgetti de Souza** – XI JORNADA DE SOCIOLOGIA VILLANUEVA/2018

### PARA REFLETIR E DEBATER:

**“O Movimento dos Estudantes [...] sempre esteve presente em momentos cruciais da história política do país. Das ações dos estudantes de Direito na fase do Brasil Império, passando pelas lutas estudantis dos anos 60, pelas Diretas Já de 1984, pelos Caras Pintada de 1992, até a UNE atual, e as novas formas de ação, com ocupações em órgãos administrativos da universidade, ou as ocupações de escolas por estudantes do ensino médio, os estudantes são atores políticos relevantes no Brasil”** (GOHN, 2016, p. 2).

GOHN, Maria da Glória. Palestra sobre Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: Experiências e Desafios na Atualidade” Disponível em: Acesso em: 05 out. 2017.

**O GRÊMIO** é uma organização sem fins lucrativos que representa o interesse dos estudantes e que tem fins cívicos, culturais, educacionais, desportivos e sociais. [...] é o órgão máximo de representação dos estudantes da escola. Atuando nele, você defende seus direitos e interesses e aprende ética e cidadania na prática. [...] Os Grêmios Estudantis compõem uma das mais duradouras tradições da nossa juventude. [...] cumpriram sempre um importante papel na formação e no desenvolvimento educacional, cultural e esportivo da nossa juventude, organizando debates, apresentações teatrais, festivais de música, torneios esportivos e outras festividades. As atividades dos Grêmios Estudantis representam para muitos jovens os primeiros passos na vida social, cultural e política. [...] contribuem, decisivamente, para a formação e o enriquecimento educacional de grande parcela da nossa juventude. Em muitas Escolas, contrariando as leis vigentes e correndo grandes riscos, mantiveram as atividades dos Grêmios livres, que acabaram por se tornar importantes núcleos democráticos de resistência à ditadura. Com a redemocratização brasileira, as entidades estudantis voltaram a ser livres, legais, ganhando reconhecimento de seu importante papel na formação da nossa juventude. Em 1985, por ato do Poder Legislativo, o funcionamento dos Grêmios Estudantis ficou assegurado pela Lei n. 7.398, como entidades autônomas de representação dos estudantes.

(FONTE: GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ, Secretaria da Educação. Grêmio Estudantil – O que é? Disponível em: <<http://www.alunos.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=145>> Acesso em: 06 de nov. 2017.

### VÍDEOS:

**CEEP Castaldí é ocupado: Londrina soma vinte escolas** (Jornalismo Periférico) publicado em 13 out. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3SDI2LNgbSA>>

**#OcupaParaná em Londrina - Colégio Castaldí.** Publicado em 20 de out. 2016. Breve depoimento de Matheus Marins, secundarista do Colégio Castaldí. Colaboração: Renata Cabrera - jornalista independente. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=G0zSnRONn0w>>

### ATIVIDADES:

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Estuda nesta escola desde o ano de: \_\_\_\_\_ Bairro onde mora: \_\_\_\_\_

1) Você acredita que a participação dos alunos no Grêmio Estudantil contribui para mudanças na escola?

( ) sim Quais: \_\_\_\_\_  
( ) não Por que? \_\_\_\_\_

2) Você participa/participou de algum Movimento Social ou das Ocupações nas Escolas Públicas em 2016 ?

( ) sim Qual: \_\_\_\_\_ ( ) não

3) Você concorda com as mudanças propostas na Reforma do Ensino Médio pela Lei nº 13415/2017?

( ) sim ( ) não ( ) desconheço a Lei  
Por que? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4) Quais suas sugestões para melhorar a educação pública no Brasil?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

(se preciso, use o verso da folha para escrever)

## **Apêndice D – Relato de vida do autor**

Sem a pretensão de fazer, conforme o sociólogo Pierre Bourdieu (2005), um “Esboço de autoanálise” sobre sua vida acadêmica... Apenas para situarmos um pouco da trajetória de vida, do lugar social de quem vos escreve, abordaremos desde o nosso nascimento, fatos marcantes em nossa infância, adolescência e juventude, concluindo com a nossa disposição social e viés progressista na vida acadêmica.

Nascido em 21/10/1970, filho de uma paulista de Tabatinga, neta de italianos e filho de um pernambucano de Garanhuns, demos o ar da graça nesse mundo, tendo pressa para nascer. Devido ao parto prematuro ao oitavo mês, já iniciamos nossa trajetória de vida contribuindo para um projeto de pesquisa sobre bebês nas incubadoras do Hospital do Servidor Público Estadual, local em que durante vinte e três anos foi o palco de atuação profissional da minha mãe.

Dizia a mamãe que logo nos primeiros choros, o pai nos deixou assim como fez com os demais quatro filhos ao nascerem. Uma mulher guerreira, trabalhava e fazia muitas horas extras para criar seus cinco filhos, cuidar de nossa avó Geraldina que vivia conosco, e ainda poder pagar as prestações de um apartamento popular, financiado pelo Banco Nacional de Habitação-BNH, localizado na área nobre do bairro Alto de Pinheiros em São Paulo.

Temos ainda em mente a triste lembrança de mamãe na fila do banco para receber o salário e dos agiotas esperando no cantinho para receber juros.

Na primeira infância, as viagens diárias de ônibus para a creche da ACM, em frente ao trabalho de nossa mãe - atendente de enfermagem que trabalhava nas ambulâncias - bem como as aventuras vividas nas caronas com as viaturas, nos desenvolveu uma geografia ampliada do espaço urbano. Como resultado, conhecendo muito bem as ruas e bairros de São Paulo, com cinco para seis anos na intenção de ver o sobrinho recém-nascido, atravessamos a megalópole da zona oeste a zona sul em percurso de uma hora e meia, com ônibus, trem do Metrô e outro ônibus sozinho. Aos sete anos e meio em outra aventura, passamos três dias e três noites fugido de casa, por ter ganho um filhote de buldogue da vizinha rica e não termos condições de criá-lo no apartamento. Que maluquice a nossa!

Para nossa sorte, nossa avó Dina quando mais nova, era professora de classes primárias no interior de São Paulo, e todos os dias nos ajudava nas tarefas

de casa, tirando de nós a “tabuada de cor e salteado”. Suas contações de estórias nos deixou um legado cultural. De nossa irmã Beth herdamos o medo de fazer coisa errada, da Cida talvez o gênio, da Chris o gosto apurado musical de curtir Led Zeppelin e Creedence Clearwater Revival, sem contar o esforço que fizemos para copiar sua caligrafia linda, mas não deu certo. Do Marco Antonio, observando suas aventuras e colegas no escadão, herdamos alguns hábitos, e um deles fez parte de “nossa linda juventude” por uns oito anos.

Morávamos no Bloco 1 e parede vizinhas estavam as mansões do bairro, as piscinas, os carros de luxos. Assim, crescemos entre a riqueza dos vizinhos e as nossas dificuldades financeiras. Nas férias as ruas ficavam desertas e nós sem opções para brincar porque quase todos colegas viajavam para o sítio dos avós, para a praia, e se quiséssemos brincar era preciso atravessar para bairros vizinhos e encontrar outros colegas de escola, em nossa mesma condição social.

E a escola o que dizer desse ambiente de socialização? Abrigava ricos e pobres, brancos e negros. Era uma excelente escola, com excelentes professores. Entretanto, cumpria seu papel socializador, mas não deixava de ser também, reprodutora das desigualdades sociais. Ainda não compreendemos o que pensávamos quando em um final de semana, colocamos palitos de fósforos em todos os cadeados dos portões de entrada, impedindo a aula no dia seguinte.

Mas até hoje questionamos quais motivações nos levaram a fazer tal proeza. Será que foi devido as frustrações sofridas pela diferença de classe? Pela acepção de pessoas feita pelas professoras? Para chamar atenção? Infelizmente não sabemos ao certo o que nos motivou a tanto, apenas temos o registro do fato na memória, ou seja, um dia sem aula para todos alunos.

Dando um salto para a adolescência, outro episódio trágico. Nós com doze anos aproximadamente, mamãe devendo muito aos agiotas, desesperada e pressionada, vendeu o apartamento, único bem financeiro que possuía, para pagar as dívidas. Claro nesse momento meu pai apareceu e quis “sua parte”, ou seja, a parte que nunca teve responsabilidade de pagar. Ele exigiu 30% do valor de venda do imóvel para assinar a venda do apartamento. Que canalhice!

Assim, da casa própria para o aluguel, mudamos para a periferia de São Paulo em bairro com ruas sem asfalto, esgoto a céu aberto, etc. Para estudar a quinta série atravessávamos a capital da zona sul para a zona oeste. Quase uma hora e meia em três ônibus para chegar na escola. Com tantas mudanças, crises

emocionais, o fracasso escolar bateu em nossa porta. O impacto foi tão grande que ocasionou a primeira repetência. Em pouco tempo, mudamos para um bairro melhor e tivemos a sorte grande de estudar em uma excelente escola municipal, que hoje trabalha sua pedagogia nos modelos da escola da Ponte de Portugal.

Ainda na adolescência mudamos para um apartamento no Campos Elíseos, e a escola “considerada padrão” por estar situada na Barra Funda, área central de São Paulo, tinha ótimos professores. Era construída em um casarão muito bonito, antiga residência de um dos barões do café. Curiosamente, algumas salas de aulas estavam localizadas no andar de baixo, onde no passado eram senzalas.

Na mesma rotina de muitos brasileiros de classes populares, ao completar catorze anos, fomos estudar no período noturno e trabalhar durante o dia. Isso também contribuiu para desânimos e fracasso escolar. Ainda na juventude, sem um projeto de vida definido, longe da escola, distanciado da família e mais perto das amizades das ruas, seguimos por um caminho que quase nos levou a morte.

Passadas três décadas, entendemos o choro e as palavras de desespero proferidas pela mãe dizendo que eu era um desgosto, insinuando que eu nunca seria nada sem estudo, as comparações que fazia de minha jovem pessoa em relação aos filhos de suas amigas e de parentes. Poderíamos falar mais sobre nossa juventude, tema discutido nessa dissertação, mas, lamentando o desapontamento familiar por essas experiências juvenis, nos reservamos o direito de não nos aprofundarmos nesse assunto, talvez em outra oportunidade.

Preferimos ressaltar a efervescência da abertura democrática na política brasileira, transição do período militar para a democracia. A rebeldia juvenil vivida nos anos 80, a ascensão das bandas do rock nacional e suas canções, verdadeiros hinos de protestos políticos sociais. Fizemos parte da geração poética de Cazuza e de Renato Russo. Nossos primeiros acordes no violão foram com as músicas de Raul Seixas, Lulu Santos, Paralamas do Sucesso, Legião Urbana, Titãs e demais ícones nacionais.

No auge do vigor juvenil aos vinte e três anos, ingressamos em uma igreja protestante, o que nos trouxe uma mudança brusca de hábitos e comportamentos. A princípio, foi um choque muito grande, mas nos proporcionou alívio no peso do fardo que carregávamos. Entretanto, com o passar do tempo, percebemos a opressão do legalismo religioso pautado muito mais no proibitismo do que na liberdade. Contrário a isso, adotamos um novo estilo de vida diferente de perceber a vida, um olhar

antropológico na religião, pois, compreendemos a perspectiva de liberdade, do livre arbítrio humano, após a participação em alguns seminários antropológicos de missões transculturais. Começamos então, a questionar o motivo de haver tanta cobrança por parte das igrejas brasileiras em relação aos costumes, comportamentos e culturas, herdadas das igrejas norte americanas e europeias, se a mesma denominação em outros países, permitia uma multiplicidade de culturas, trajes, danças e rituais.

A propósito, o que dizer dos estudos à essa altura da vida? Retomamos com vinte e cinco anos (1995), os estudos em um curso Técnico de Contabilidade, mas não gostando muito do débito e crédito dos razãoetes em T, mudamos para o Curso Supletivo para terminar mais rápido os estudos.

Dando outro salto na autobiografia, em meados dos anos 2001, bem casado com Ester Ferreira, indignado com a profissão e a situação financeira, na sala de nosso advogado Dr. Carlos Nobre, observando sua estante repleta de livros, nos encorajamos a pedir-lhe um livro “para que mudássemos de vida”.

Assustado e admirado com o nosso pedido, ele se levantou da cadeira e em direção a estante, nos perguntou que tipo de livro? Dissemos o desejo de passar em um concurso público, para mudarmos de vida e ele nos brindou com um livro de gramática.

Dispondo de toda a metáfora possível, a leitura desse livro foi tão prazerosa que as letras dançaram aos nossos olhos enquanto liamos, dialogamos muito com ele. Em uma conexão de saberes, a gramática da Língua portuguesa era compreendida mais facilmente, lembrando o que havíamos aprendido na Língua Inglesa. Dialogamos com o livro lendo apenas sua primeira parte sobre as “dez classes gramaticais”, o que já nos beneficiou inicialmente com a conquista de um emprego público em uma empresa de economia mista na Prefeitura de Guarulhos (2004), a aprovação em vestibular para um Curso no Instituto Federal em Guarulhos (2005), e na sequência o atual emprego público federal em que iniciamos no aeroporto de Cumbica em 2006.

Restando dois semestre do Curso Livre Bacharel em Teologia no Seminário Batista, sendo bolsista parcial com o apoio da Igreja e da Associação Batista de Guarulhos, após muita insistência da família e amigos, prestamos o exame do ENEM e obtivemos uma bolsa integral para a Licenciatura em História pelo PROUNI, colando grau no início de 2013, ano em que por conta das concessões dos

aeroportos para a iniciativa privada, fomos transferidos de Guarulhos para Londrina, retomando a trajetória de formação continuada em 2014 concluindo e convalidando o Bacharel em Teologia em universidade local.

Iniciamos em 2015 duas especializações na UEL, sendo uma em Comunicação Popular e Comunitária e outra em Ensino de Sociologia, seguindo para o Mestrado em Ciências Sociais. Temos lutado pela educação da família, que têm correspondido positivamente. O filho sempre estudou em escola pública e aos 18 anos passou na primeira chamada em Ciências Contábeis na UEL. A filha já despontou no cenário político da cidade cumprindo mandato de vereadora mirim em (2018), em projeto do Legislativo da Câmara Municipal de Londrina. Por ter alcançado as melhores notas do 5º ano recebeu medalha de honra ao mérito, certificado e uma bicicleta de uma instituição parceira da escola.

Fizemos questão de registramos aqui um pouco de quem somos, porque acreditamos e lutamos pela proposta freiriana e progressista que a educação pode mudar pessoas e elas podem ser agentes de transformação nesse mundo.

Esse relato de vida tem o propósito de levantar algumas reflexões sociológicas acerca do sucesso e do fracasso na escola, presentes nos estudos de Pierre Bourdieu, incluindo o conceito de *habitus*, as disposições para o estudo em Bernard Lahire, a relação do saber em Bernard Charlot, ou seja, observando a relação estudante, instituições, professor, sistema de ensino.

Diante dessas considerações, questionamos então se seria diferente o projeto de vida dos estudantes sem os condicionamentos enfrentados? E se os professores dessem mais atenção aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, devido os enfrentamentos sociais desde a primeira infância? Qual seria o destino dos estudantes, se tivéssemos um ensino de qualidade? Como seria se tivéssemos recursos para estudar o Ensino Médio sem interrupções para a dupla jornada do mundo do trabalho e do estudo? Como os jovens expressam suas indignações contra a política brasileira? Esses e outros questionamentos são expostos em nossa dissertação. De certo modo, algumas inquietações levantadas, fazem parte de nossa história de vida e da história de tantos brasileiros.

Assim, encerramos nosso relato de vida com o seguinte questionamento: porque então continuar estudando aos quarenta e oito anos? Como resposta vamos refletir na seguinte exortação: “aprende-se porque se **tem oportunidades de aprender**, em um momento em que se está, mais ou menos, disponível para

**aproveitar essas oportunidades;** às vezes, entretanto, a ocasião não voltará a surgir: **aprender é, então, uma obrigação** ou uma “chance” que se deixou passar.” (CHARLOT, 2000, p. 68 grifo nosso).

Segundo Paracelso, a educação é para toda a vida.

## **ANEXOS**

## Anexo A

### Grêmios Estudantis - O que é?<sup>113</sup>

O Grêmios é uma organização sem fins lucrativos que representa o interesse dos estudantes e que tem fins cívicos, culturais, educacionais, desportivos e sociais. O Grêmios é o órgão máximo de representação dos estudantes da escola. Atuando nele, você defende seus direitos e interesses e aprende ética e cidadania na prática. A Secretaria de Estado da Educação entende que toda representação estudantil deve ser estimulada, pois ela aponta um caminho para a democratização da Escola. Por isso, o Grêmios nas Escolas públicas deve ser estimulado pelos gestores da Escola, tendo em vista que ele é um apoio à Direção numa gestão colegiada. Os Grêmios Estudantis compõem uma das mais duradouras tradições da nossa juventude. Pode-se afirmar que no Brasil, com o surgimento dos grandes estabelecimentos de ensino secundário, nasceram também os Grêmios Estudantis, que cumpriram sempre um importante papel na formação e no desenvolvimento educacional, cultural e esportivo da nossa juventude, organizando debates, apresentações teatrais, festivais de música, torneios esportivos e outras festividades. As atividades dos Grêmios Estudantis representam para muitos jovens os primeiros passos na vida social, cultural e política. Assim, os Grêmios contribuem, decisivamente, para a formação e o enriquecimento educacional de grande parcela da nossa juventude. Em muitas Escolas, contrariando as leis vigentes e correndo grandes riscos, mantiveram as atividades dos Grêmios livres, que acabaram por se tornar importantes núcleos democráticos de resistência à ditadura. Com a redemocratização brasileira, as entidades estudantis voltaram a ser livres, legais, ganhando reconhecimento de seu importante papel na formação da nossa juventude. Em 1985, por ato do Poder Legislativo, o funcionamento dos Grêmios Estudantis ficou assegurado pela Lei n. 7.398, como entidades autônomas de representação dos estudantes.

Disponível em:

<http://www.alunos.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=145>.

Acesso em: 8 ago. 2018.

---

<sup>113</sup> Esse texto foi por nós utilizado na Oficina do Colégio Castaldi em 29/11/2016 com os estudantes do 1º ano do Ensino Médio, no debate sobre a importância do Grêmios Estudantil.

Anexo B  
Discurso de estudante<sup>114</sup> na ALEP-PR em 26/10/2016

AJR: Excelentíssimo senhor presidente, excelentíssimos senhores deputados, a todos os demais presentes, boa tarde. Eu sou Ana Júlia, estudante secundarista do Colégio Senador Manoel Alencar Guimarães. Tenho 16 anos e tô aqui pra falar com vocês, pra falar sobre as ocupações... A minha pergunta inicial é: de quem é a escola? A quem a escola pertence? Eu acredito que todos aqui já saibam essa resposta. É com a confiança de que vocês conhecem essa resposta é que eu falo pra vocês sobre a legitimidade desse movimento, sobre a legalidade. Se alguém aqui ainda tem dúvida disso, eu os convido a ver o inciso sexto do artigo 16 da lei 8.069. Se após isso vocês ainda duvidarem da legitimidade do nosso movimento, eu convido vocês a participarem das nossas ocupações. Eu convido vocês a nos visitar e conhecer de perto. É um insulto a nós, que estamos lá, nos dedicando, procurando motivações todos os dias e sermos chamados de doutrinados. É um insulto aos estudantes. É um insulto aos ... É um insulto aos professores. A nossa dificuldade em conseguir formar um pensamento é muito maior da de vocês. Nós temos que ver tudo que a mídia nos passa, fazer um processo de compreensão, de seleção pra daí a gente conseguir ver do que a gente vai ser a favor, do que a gente vai ser contra, pra daí a gente conseguir compreender, e é um processo difícil. Não é fácil pros estudantes simplesmente decidir ao que lutar e mesmo assim a gente ergueu a cabeça tamos enfrentando isso. Nós não estamos lá de brincadeira, nós sabemos pelo que estamos lutando. A nossa bandeira é a educação. A nossa única bandeira é a educação. Nós somos um movimento apartidário. Nós somos um movimento dos estudantes pelos estudantes. Somos um movimento que se preocupa com as gerações futuras, um movimento que se preocupa com a sociedade, que se preocupa com o futuro do país. Que futuro o Brasil vai ter se não nos preocuparmos com uma geração de pessoas que vão desenvolver senso crítico, de pessoas que tem que ter um senso crítico político, de pessoas que não podem simplesmente ler um negócio e acreditar naquilo? A gente tem que saber o que estamos lendo, nós temos que ser contra o analfabetismo funcional que é um grande problema no Brasil hoje. E é por isso que estamos aqui! E é por isso que nós ocupamos as nossas escolas. É por isso que a gente levanta a bandeira da Ocupação, é por isso que a

---

<sup>114</sup> Discurso na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná-ALEP-PR, em 26 out. 2016, da estudante Ana Julia Pires Ribeiro de 16 anos, secundarista da escola Senador Manuel Alencar Guimarães.

gente é contra a medida provisória. Sim, a medida provisória tá prevista na constituição, só que lá tá prevista para casos emergenciais. A gente sabe que a gente precisa de uma Reforma no Ensino Médio. Não só no Ensino Médio como no sistema educacional como um todo. A reforma da educação é prioritária, só que a gente precisa de uma reforma que tenha sido debatida, que tenha sido conversada. Uma reforma que precisa ser feita pelos profissionais da área da educação. É essa a reforma que a gente precisa. A gente precisa de uma reforma com conversa, uma coisa que todos estejam de acordo. A medida provisória tem sim seus lados positivos, só que ela tem muitas falhas. Se a gente colocar ela em prática com essas falhas, a gente vai tar fadado ao fracasso. O Brasil vai tar fadado ao fracasso. A gente não tem somente a medida provisória como reivindicação, a gente também tem o popularmente conhecido... a lei da mordança, a escola sem partido, que é uma afronta, uma escola sem partido é uma escola sem senso crítico. É uma escola racista, é uma escola homofóbica. A escola sem partido é falar pra nós estudantes, é falar pros jovens, falar pra sociedade que querem formar um exército de não pensantes, um exército que ouve e abaixa a cabeça e nós não somos isso. Nós temos uma história e nessa história a gente luta contra isso e em meados do século 21, em pleno ano de 2016, vocês querem nos colocar um projeto desse? O Escola Sem Partido nos insulta, nos humilha, nos fala que a gente não tem capacidade de pensar por si próprio, só que a gente tem e a gente não vai abaixar a cabeça pra isso. A PEC 241 é outra afronta a gente. É inconstitucional, é uma afronta a Constituição Cidadã de 88. Nela a gente tem a seguridade social, a PEC 241 acaba com isso, é uma afronta à previdência social, é uma afronta a saúde, é uma afronta a educação, é uma afronta à assistência social. A gente não pode simplesmente deixar isso acontecer. A gente não pode cruzar os braços pra isso. A gente tá aqui por ideias. Nós estudantes estamos aqui por ideais. O CESMAG<sup>115</sup> tá lá ocupando por um ideal, porque a gente fez assembleia, a gente votou, a gente colocou os prós e os contras e mesmo assim a gente viu que a gente tá aqui por uma luta, que a nossa bandeira é a educação e que a gente não vai largar ela tão ce... fácil. A Nicolly tá aqui pela educação. O SAFEL<sup>116</sup> tava ocupando pela educação. Os colégios do Paraná e do Brasil tão pela educação. Nós não estamos lá pra fazer baderna, nós não estamos lá de brincadeira. Nós tamos lá por um ideal. Nós tamos

---

<sup>115</sup> CESMAG: Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães em Curitiba-PR

<sup>116</sup> SAFEL: Colégio Estadual Santa Felicidade em Curitiba-PR

lá porque a gente acredita no futuro do nosso país. Ontem eu estava no velório do Lucas e eu não me recordo de nenhum desses rostos aqui que estavam lá. Não me recordo de nenhum, (voz de choro e aplausos ao fundo) e vocês querem me dizer. Nós sabemos que nós estávamos preocupados sim. Vocês estão aqui representando o estado, e eu convido vocês a olhar a mão de vocês, a mão de vocês estão suja do sangue do Lucas e não só do Lucas como de todos os adolescentes e estudantes que são vítimas disso.

Deputado grita ao fundo: não, não, não, não.

AJR - O sangue do Lucas está na mão de vocês, vocês representam o estado!

Ademar Trajano - AT (presidente da ALEP) toma a palavra.

AT - Eu peço...Eu vou fazer uma intervenção, com o devido respeito a sua idade, a sua família, mas aqui você não pode agredir um parlamentar. Aqui nós temos... (vaias ao fundo). Eu vou encerrar a sessão, eu vou cortar a palavra e eu peço o silêncio de vocês, senão eu encerro a sessão!

AJR - O ECA...

AT - Vossa excelência (se referindo ao deputado do PT Tadeu Veneri - TV), aqui ninguém agrediu deputado nenhum ontem, portanto eu como presidente exerço a minha autoridade, democraticamente permiti que vocês viessem aqui e não quero ser afrontado!

TV - Senhor presidente, senhor presidente... (vaias ao fundo).

AT - Deputado Tadeu Veneri vossa excelência fez um acordo comigo ontem, portanto ela pode se expressar com relação a PEC, mas não afronte deputado, aqui ninguém está com a mão manchada de sangue, não!

AJR - Eu peço desculpa... eu peço desculpa, mas o ECA diz... eu peço desculpa, mas o ECA nos diz que a responsabilidade pelos nossos adolescentes, pelos nossos estudantes é da sociedade, da família e do estado. Nós estudantes que estamos nas escolas não somos vagabundos como dizem aqui, como a sociedade lá fora diz, nós estamos lá por ideais, nós lutamos por eles, nós acreditamos neles. Eu convido vocês a irem nas ocupações, a verem o desgaste psicológico, a ver que não é fácil estar lá e que a gente vai continuar lutando. A gente vai continuar lutando porque a gente acredita nisso, a gente vai continuar lutando porque a gente tá em busca de conhecimento e porque a gente não vai parar de ir atrás do conhecimento. Eu convido vocês a ir lá, a conhecer o movimento, e vocês vão ser muito bem recepcionados, porque a nossa ideia é apresentar pra vocês porque a gente tá lá. O

movimento estudantil nos trouxe um conhecimento muito maior sobre política e cidadania muito maior do que todo o tempo em que estivemos sentados e enfileirados em aulas padrões. O movimento... Uma semana de Ocupação que nós estamos nos trouxe mais conhecimento sobre política e cidadania do que muitos outros anos que a gente vai ter em sala de aula. Apesar de toda essa ridicularização, de toda essa desmoralização, apesar de sermos ofendidos, apesar dos problemas que a gente vai enfrentar, a gente ainda consegue ter a presença da felicidade. A gente tem a presença da felicidade porque a gente percebe que a gente deixou de ser meros adolescentes, nós nos tornamos cidadãos comprometidos com o desenvolvimento da educação.<sup>117</sup>

---

<sup>117</sup> Discurso da secundarista Ana Julia Pires Ribeiro, da escola Senador Manuel Alencar Guimarães, no plenário da Assembleia Legislativa-ALEP em 26/10/2016. Vídeo disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=iU\\_aEGNelxg](https://www.youtube.com/watch?v=iU_aEGNelxg). Acesso em: 26 nov. 2018.

Anexo C  
Discurso de estudantes em Londrina<sup>118</sup>

CEEP Castaldi é ocupado: Londrina soma vinte escolas (JORNALISMO PERIFÉRICO, 2016). Publicado em 13 out. 2016.

O Centro Estadual de Educação Profissional Professora Maria do Rosário Castaldi foi ocupado na noite do dia 11 de outubro por estudantes. Com a movimentação, o centro se une a mais de 285 escolas de todo o Paraná que já estão ocupadas. Em Londrina, de acordo com a página Ocupa Paraná, vinte colégios estão ocupados.

*Não tem uma... não tem lógica. É imbecil é idiota... A PEC 241 ... ela visa um teto de gastos. Então dizem gastos. É porque pra mim educação não é gasto! Mas dizem que chamam de PEC dos gastos. Então por exemplo, ele vai pegar uma base, vai pegar uma média de quanto foi gasto num determinado período de tempo em cada uma das áreas por exemplo, educação em saúde, e vai manter isso por agora o que foi previsto 10 anos para daí repensar se vai manter por mais dez anos. Então a previsão é de 20, então isso vai ser um congelamento. (ESTUDANTE JOÃO PEDRO FÉLIX).*

*Como eu vou fazer um congelamento algo que é primordial a sociedade ... tirando aquilo que é direito nosso então a gente tá ...uma dessas pautas é 241 o retrocesso do ensino médio que está sendo cortado. No governo estadual nós os alunos do colégio Castaldi estamos reivindicando também a questão da alimentação que é 70%. Foi cortado 70% da nossa alimentação. Hoje se os alunos não compram na nossa cantina individual não tem a complementação da merenda para nossa escola. (ESTUDANTE RICARDO GUERFE).*

*Enquanto nós como cidadão, não só como os alunos, cidadão porque somos, temos direito de votar com 16 anos e é colocado para nós, então temos direito de reivindicar e deixo um recado também. Professores que falam aluno não tem que fazer isso pense bem porque a gente está apoiando você também pelo que vocês estão lutando e convidamos pais e mães para que venham ver o que está acontecendo também. Porque não é uma baderna, não é uma brincadeira como se diz em mídia, como se diz por aí, não a gente está aqui para lutar pelo direito não só nosso como de uma comunidade em geral. (ESTUDANTE RICARDO GUERFE).*

*Sinceramente dá um pouco de raiva porque na hora e se eles precisam fazer a greve deles o colégio inteiro tem que parar aos alunos ficam sem aula, acaba com o futuro, atrapalha o nosso futuro, nosso ensino e quando a gente resolve alguma coisa para o nosso bem tem professor que não apoia. Isso dá um pouco de raiva. (ESTUDANTE ANA GABRIELA DE ALMEIDA).*

<sup>118</sup> JORNALISMO PERIFÉRICO. CEEP Castaldi é ocupado: Londrina soma vinte escolas. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3SDI2LNGbSA>. Acesso em: 17 dez. 2018.

*A Ocupação não tem nenhuma conexão com sindicato nenhum, não tem nenhuma conexão com o partido nenhum e por mais que falem que Ocupação é estratégia de massa de manobra de PT, de qualquer partido, de sindicato, não é. É simplesmente aluno que vem aqui, e a gente quer tá aqui, porque a gente quer um direito que é nosso, então a constituição ela assegura pra gente uma educação de qualidade, qualidade grifado, então se não tem educação de qualidade, é meu direito estar aqui, está previsto na constituição, eu tou aqui porque é meu direito. (ESTUDANTE JOÃO PEDRO FÉLIX).*

*Pai ainda falando que isso aqui é errado, pensa bem no que o filho de vocês estão passando que a gente está cobrando, então por favor sejam um ser mais pensante, é isso que a gente fala. (ESTUDANTE RICARDO GUERFE).*

*Cara a educação para mim é quase tudo porque eu sou apaixonado por ensinar sou apaixonado para aprender, então pra mim tá ensinando ou está aprendendo pra mim eu vou embora. (ESTUDANTE JOÃO PEDRO FÉLIX).*

*A educação é tudo onde eu aprendo a ser político, onde eu aprendo ser um ser pensante, um ser racional, a ser um ser que tenha uma formação, não sou alienado como lá. A Ocupação está tendo isso. Não eu vou vim ver mesmo. Vamos pagar pra ver se é isso mesmo. Não ficar ouvindo o povo falar. Pessoas aí que são pessoas que falam demais vamos dizer assim, que não sabe o que está acontecendo aqui de verdade. Então essa educação pra mim é tudo. (ESTUDANTE RICARDO GUERFE)*