

## “ACABOU A PAZ! ISTO AQUI VAI VIRAR O CHILE!”: PERCURSOS PEDAGÓGICOS E RESISTÊNCIA NAS OCUPAÇÕES ESTUDANTIS

Rafael Bastos Costa de OLIVEIRA<sup>i</sup>

Debora BREDER<sup>ii</sup>

Mirna Juliana Santos FONSECA<sup>iii</sup>

### RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar o fenômeno ocorrido no final de 2015, quando estudantes das escolas públicas da rede estadual de educação de São Paulo ocuparam cerca de 200 escolas contra a chamada “Reorganização Escolar”. Analisa-se o documentário *Acabou a paz! Isto aqui vai virar o Chile!* (2016), de Carlos Pronzato, procurando compreender a dimensão político-pedagógica dessa experiência coletiva, tratando da mediação entre a política de governo, das ocupações e do filme como memória. Destaca-se a escolha dos temas curriculares elencados pelos estudantes que focaram questões de resistência, feminismo e tiveram como princípio formas de organização autogestionárias, democráticas e participativas. A escuta das falas se pautou na análise de conteúdo, contando com a filosofia da práxis como referência teórico-analítica. A investigação conclui que a luta estudantil resultou em uma disputa de hegemonia acirrada, na qual a experiência política desenvolvida pelos jovens deixa legado importante e vitorioso para a luta por uma educação democrática, de qualidade e socialmente referenciada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ocupações estudantis; Projeto político-pedagógico; Práxis; Cinema; Memória.

### “ACABOU A PAZ! ISTO AQUI VAI VIRAR O CHILE!”: PEDAGOGICAL TRAJECTORIES AND RESISTANCE IN STUDENT OCCUPATIONS

### ABSTRACT

*The purpose of this article is to analyze the phenomenon that took place in late 2015 when students from public schools of the state of São Paulo occupied approximately 200 schools protesting the “School Reorganization”. It will be based on the documentary *Acabou a paz! Isto aqui vai virar o**

<sup>i</sup> Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana, pela Universidade do estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Adjunto da Faculdade de Educação da UERJ e do PPFH. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis (UCP). E-mail: [rafaelbastosoliveira@yahoo.com.br](mailto:rafaelbastosoliveira@yahoo.com.br). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3694-0435>.

<sup>ii</sup> Doutorado em Antropologia pela Universidade Federal Fluminense. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCP e líder do Grupo de Estudos em Educação, Cultura e Contemporaneidade (Grecca/UCP). E-mail: [deborabreder@hotmail.com](mailto:deborabreder@hotmail.com). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8785-4265>.

<sup>iii</sup> Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Realizou pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação na UCP, como bolsista Capes-PNPD. É vice-líder do Grupo de Pesquisa, Educação e Mídias (Grupem/PUC-Rio). E-mail: [mirnajuliana@gmail.com](mailto:mirnajuliana@gmail.com). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8512-4760>.

Chile! (*Peace is over, this will become Chile*, (2016), by Carlos Pronzato, trying to understand the political and pedagogical dimension of this collective experience, addressing the mediation between the government's policy, the occupations, and the movie as memory. The article highlights the curriculum-related subjects chosen by students, which were focused on resistance and feminist matters and had self-managing, democratic and participative organizations as the guiding principle. The philosophy of praxis was used as the theoretical and analytical reference to analyze the content of the students' speech. The investigation concludes that the students' struggle led to an intensified dispute for hegemony, in which the youth's political experience leaves an important and triumphant legacy for the struggle for a democratic and quality education that is socially oriented.

**KEYWORDS:** Occupations by students; Political and pedagogical project; Praxis; Cinema; Memory.

**“ACABOU A PAZ! ISTO AQUI VAI VIRAR O CHILE!”: CAMINOS PEDAGÓGICOS Y RESISTENCIA EN LAS OCUPACIONES ESTUDIANTILES**

**RESUMEN**

El artículo analiza el fenómeno que ocurrió en 2015, con la ocupación de estudiantes de alrededor de 200 escuelas públicas en la red estatal de educación de São Paulo, contra la llamada “Reorganización Escolar”. Tomando el documental como fuente de análisis *Acabou a paz! Isto aqui vai virar o Chile!* (*¡Se acabó la paz, esto se convertirá en Chile!*, 2016), de Carlos Pronzato, el texto busca comprender la dimensión político-pedagógica de esta experiencia colectiva, abordando la mediación entre la política gubernamental, las ocupaciones y el cine como memoria. Destacamos la elección de las materias curriculares enumeradas por estudiantes que se centraron en cuestiones de resistencia, género y tuvieron como principales formas de autogestión, organización democrática y participativa. La lucha estudiantil resultó en una disputa de hegemonía feroz, en la cual la experiencia política desarrollada por los jóvenes deja un legado importante y victorioso a la lucha por una educación democrática, de calidad y socialmente referenciada.

**PALABRAS CLAVE:** Ocupaciones estudiantiles; Proyecto político-pedagógico; Praxis; Cine; Memoria.

**1 INTRODUÇÃO**

Acordei olhei pro lado  
Vi manifestação  
E do outro lado vi  
Uma pá de ocupação  
Enquanto uns gritavam felizes  
É campeão  
Outros apanhavam e lutavam  
Pela educação  
(“Ocupar e resistir”, Koka e Fabrício Ramos)

O presente artigo empreende uma análise do fenômeno ocorrido no final de 2015, quando estudantes dos ensinos médio e fundamental da rede pública estadual de educação de

São Paulo deram início a um contundente processo de ocupações de escolas contra a chamada “Reorganização Escolar”, elaborada pelo então governador do estado de São Paulo, Geraldo Alckmin.

Diversas pesquisas foram realizadas na ocasião<sup>1</sup> e se desdobraram em textos acadêmicos e demais documentos de memória. Este artigo se debruça sobre uma dessas produções, o documentário *Acabou a paz! Isto aqui vai virar o Chile! Escolas Ocupadas em São Paulo* (2016), dirigido por Carlos Pronzato<sup>2</sup>, cineasta argentino radicado no Brasil. Com depoimentos de estudantes, pais, gestores, professores, sociólogos, entre outras pessoas envolvidas no movimento, o filme procura enfocar esse processo do ponto de vista dos próprios jovens que ocuparam suas escolas – os verdadeiros protagonistas do movimento, tanto nas telas quanto nas ruas.

Nosso intuito é: “Partir da imagem, das imagens. Não procurar somente nelas exemplificação, confirmação ou desmentido de um outro saber, aquele da tradição escrita”, como defendia Ferro (1975, p. 5) nos anos 70, ao pensar a relação entre cinema e história. Para o autor, todo filme “vale por aquilo que testemunha”, constituindo uma fonte histórica capaz de revelar as zonas de sombra de uma sociedade. Se por um lado o discurso explícito de um filme – o “visível” – pode expressar visões hegemônicas da história, da política, das relações entre as classes; por outro, seu discurso implícito – o “não visível através do visível” – pode deixar entrever o avesso da sociedade, desnudando o que estava encoberto, fazendo cair suas “máscaras”. É por isso que, em sua perspectiva, o cinema tem o poder de desestabilizar o espectador e inquietar o poder hegemônico:

Não é suficiente constatar que o cinema fascina, que inquieta; eles se apercebem que, mesmo fiscalizado, um filme testemunha. Termina por desestruturar o que várias gerações de homens de Estado, de pensadores, de juristas, de dirigentes ou de professores tinham reunido para ordenar num belo edifício. Ele destrói a imagem do duplo que cada instituição, cada indivíduo se tinha constituído diante da sociedade. A câmara revela o funcionamento real daquela, diz mais sobre cada um do que queria mostrar (FERRO, 1975, p. 5).

Mas se a câmera revela, desnuda e desvela, ela também inventa, cria, fabula. Ao escolhermos um documentário como fonte de análise, partimos de uma perspectiva teórico-metodológica que considera que todo filme – “documento ou ficção, intriga autêntica ou pura invenção” (FERRO, 1975, p. 5) – além de constituir uma fonte histórica, constitui também,

antropologicamente, material etnográfico. Como artefato cultural, ou seja, como produto de discursos e práticas sociais que implicam – da decupagem à montagem – uma determinada cosmologia, os filmes, com seus códigos visuais, esquemas valorativos e regimes de visibilidade, constituem um objeto etnográfico que coloca em cena certa visão de mundo. Nesse sentido, a *mise-en-scène* cinematográfica é, também, uma *mise-en-scène* das relações sociais e simbólicas que constituem o mundo e nele nos configuram (BREDER; VALLE; FIGUEIREDO, 2020).

De fato, como defende Peña (2014, p. 23-24), os filmes “não apenas representam o estado da cultura, capturando-as e fixando-as num dado momento, como também as constroem e inventam, as idealizam e caricaturizam, as projetam no futuro e as legitimam.” Nessa ótica, o cinema – essa fabulosa “máquina de pensar” (DUBOIS, 1999) – não apenas revela, em suas imagens animadas, formas de ser e de estar no mundo, como também projeta no imaginário outros mundos possíveis: o cinema constrói simbolicamente mundos. São justamente esses outros mundos possíveis que nos interessam focar no filme *Acabou a paz!*

A primeira sequência do filme mostra um jovem secundarista lendo uma carta em uma assembleia estudantil sobre a decisão de ocupar as escolas. Em seguida, um aluno canta um *rap* sobre a ocupação das escolas do estado de São Paulo, relacionando o movimento a uma luta política, com o refrão: “Ocupar e resistir”. O título do filme faz uma alusão à Rebelião dos Pinguins, ocorrida no Chile, em 2006, quando os estudantes secundaristas ocuparam centenas de escolas em um movimento pela melhoria das condições da educação no país. Esse movimento estudantil, que inspirou os secundaristas no Brasil, também foi registrado por Pronzato no documentário *A rebelião dos pinguins* (2007), que se inicia da mesma forma: com um *rap* sobre o mesmo tema, porém, em relação à realidade daquele país. De que outros mundos possíveis esses jovens nos falam?

Neste artigo, analisaremos os relatos dos estudantes sobre as ocupações, com destaque para a dimensão político-pedagógica da aprendizagem, tendo em vista as aprendizagens durante a ocupação de suas escolas; a organização coletiva e a formação política no processo de autogestão; e o protagonismo feminino como marca desse movimento. Sempre que possível, intitulamos as seções com frases dos jovens entrevistados. A escuta dessas falas se pautou na análise de conteúdo, contando com a filosofia da práxis como referência teórico-analítica. Esse referencial possibilitou captar as contradições e sínteses dialéticas para

estabelecer mediações entre as especificidades do objeto investigado (particularidades) e fenômenos mais gerais (totalidade), a exemplo da conjuntura política brasileira e das medidas do governo estadual de São Paulo. Outro aspecto importante dessa teoria do conhecimento e da ação é a compreensão de que as ideias têm sentido social à medida que se concretizam em potência que transforma a própria realidade, configurando, assim, uma relação de práxis dialética entre ideia e realidade social (KOPNIN, 1978).

## 2 “A GENTE JÁ DEVIA TER FEITO ISSO HÁ MUITO TEMPO”: CONJUNTURA DAS OCUPAÇÕES

Para compreendermos as ocupações estudantis em São Paulo é preciso contextualizar o fenômeno na conjuntura que o circunscreveu, considerando tanto os fatos políticos e sociais que o antecederam, quanto seus desdobramentos posteriores, que alcançaram dimensões nacionais no decorrer de 2016, quando escolas, institutos federais e universidades foram ocupados em diversos estados.

Entre os fatos que o antecederam, ressaltamos o ciclo de ações coletivas iniciadas com as Jornadas de Junho, em 2013, que ajudaram a construir um cenário de inquietação popular, luta por direitos e contestação do *status quo*. Esse ciclo insere-se em uma lógica própria à dos novos movimentos sociais transnacionais, como a Primavera Árabe, o *Occupy Wall Street* e os Indignados, por exemplo, que apesar da diversidade de suas demandas sociais, políticas e ideológicas, compartilham características comuns relacionadas ao processo de mundialização da cultura, globalização da economia e difusão da comunicação em rede. São, portanto, “Movimentos que recusam a centralização do poder, a verticalização das lideranças e a hegemonia ideológica, contestando, em maior ou menor medida, a democracia representativa e a própria concepção de política” (BREDER; FIGUEIREDO, 2019, p. 512).

É nesse contexto, pois, que buscamos compreender o movimento das ocupações estudantis, cujo processo, em consonância com os novos movimentos transnacionais, foi caracterizado pela descentralização do poder, pela crítica às formas tradicionais de ação política (via partidos de esquerda, sindicatos etc.) e pelo uso ativo e criativo das redes sociais,

logrando construir uma narrativa contra-hegemônica em relação àquela veiculada pela grande mídia sobre o movimento.

Para Groppo (2018), o movimento caracterizou-se por dois momentos distintos. O primeiro teve um caráter local, com pautas específicas, cujo início foi justamente a ocupação das escolas em São Paulo contra a chamada “Reorganização Escolar”. Mas os protestos não se restringiram a São Paulo: entre dezembro de 2015 e julho de 2016 os estudantes secundaristas ocuparam suas escolas em diversos estados, como Rio de Janeiro, Goiás, Rio Grande do Sul e Ceará, lutando contra: a ameaça de cortes de verbas e o autoritarismo na gestão de escolas, a entrega da gestão escolar para Organizações Sociais, os projetos de lei para privatizar fundações e instituir o “Escola sem Partido”; e exigindo melhorias na infraestrutura das escolas. Já o segundo momento, entre outubro e dezembro de 2016, após o golpe parlamentar que destituiu Dilma Rousseff, o movimento teve um caráter nacional, envolvendo universidades públicas federais, estaduais e institutos técnicos contra a medida provisória (MP) nº 746 e a proposta de emenda à Constituição (PEC) nº 241.

## 2.1 A “reorganização escolar”: ocupar e resistir

Setembro de 2015 passa a ser um ano de retomada do protagonismo estudantil no país. Nesse período, em São Paulo, foram anunciadas medidas, por parte do governo do estado, que através de uma proposta, denominada de “Reorganização Escolar”, sinalizando o fechamento de quase 100 escolas da rede. O projeto apresentado também traria implicações na vida de cerca de um milhão de alunos que seriam transferidos das suas unidades escolares. A ideia do governo era que as escolas passassem a atender exclusivamente um ciclo educacional (ensino fundamental I ou II, ou ensino médio). Essas medidas verticalizadas e arbitrarias não foram construídas em conjunto com a comunidade escolar – setor interessado e diretamente impactado pela reforma (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Moraes e Ximenes (2016, p. 1079) ponderam que a reorganização escolar veio à tona por meio de um processo controverso, pois o governo Alckmin objetivava:

[...] transferir centenas de milhares de alunos entre escolas da rede pública estadual, mudar os ciclos atendidos em mais de 700 escolas e fechar quase uma centena delas. Esse era o denominado programa de “Reorganização Escolar”. **Sem debate público transparente, sem consultas aos principais**

**envolvidos** – às escolas e seus professores e alunos –, **sem diagnóstico prévio que fundamentasse a amplitude das mudanças pretendidas e sua alegada vinculação à melhoria da qualidade**, o projeto propunha unilateralmente uma **verdadeira megaoperação de reestruturação, com impacto na atividade profissional de milhares de professores e sem qualquer garantia do uso dos prédios públicos para outras atividades educacionais**. Tudo isso quando o Estado deveria estar discutindo a regulamentação da gestão democrática em sua rede, conforme determina o art. 9º da Lei nº 13.005/2015 – Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). [...] Segundo a Administração, havia vagas ociosas nas escolas. Tal afirmação se baseava na alegada redução de cerca de 2 milhões de alunos, nos últimos 17 anos, na rede estadual. Argumentava, também, com fundamentação em estudo elaborado pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (Cima), órgão da Secretaria Estadual de Educação (SEE-SP), que “sob a ótica da aprendizagem” a separação por ciclos favoreceria o desempenho superior dos alunos (Grifos nossos).

Os autores também argumentam que pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do ABC se debruçaram sobre os pressupostos do estudo feito pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional (Cima), vinculada à Secretaria Estadual de Educação (SEE-SP), e constataram a ausência de rigor científico na elaboração da reforma. Outro problema nevrálgico da proposta do governo é que o estudo se respaldou em uma única variável de desempenho (o número de ciclos existentes em cada escola). Todas as demais variáveis de estudo de desempenho e avaliação externa (como a situação dos professores, o número de alunos por sala, o índice socioeconômico dos estudantes, etc.) não foram consideradas na consultoria (MORAES; XIMENES, 2016).

Os discentes prontamente reagiram à iniciativa e até o mês de novembro ocuparam várias escolas. No período compreendido entre 8 de novembro de 2015, até início de dezembro, São Paulo chegou a registrar mais de 200 escolas ocupadas (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Investigações apontam que o fenômeno paulista inspirou estudantes de outros estados da federação. Ocupações chegaram a ocorrer em 19 estados e quase mil escolas em todo o Brasil, em outubro de 2016 (G1, 2016; ROSSI, 2016). Os ocupantes se mobilizavam reivindicando pautas especificamente locais, porém as ocupações tinham também uma face nacional. Um dos pontos que nacionalizou as lutas foi a contrariedade à PEC 241/2016<sup>3</sup> – que trata do congelamento dos gastos públicos em várias áreas da política social por 20 anos. A

MP 746/2016 – que trata de reestruturação do ensino médio e flexibiliza os currículos – também foi um ponto de convergência das lutas subsequentes no país.

Dentro desse cenário das ocupações das escolas, chama atenção a forma como os estudantes avaliam a contribuição deste momento em sua própria formação. As falas dos protagonistas de *Acabou a paz!* apontam para uma formação diferente daquela que costumavam ter dentro do espaço escolar (então ocupado). Tais relatos são relevantes para pensarmos sobre que currículo estava sendo trabalhado espontaneamente pelos estudantes que ocuparam resolutamente suas escolas, reivindicando-as como suas, e sobre o processo de aprendizagem decorrente dessa luta política na qual, como nota Groppo (2018), os jovens se constituíram em sujeitos de sua própria história.

### **3 “ALÉM DA GENTE FAZER PARTE DA ESCOLA, A GENTE TÁ FAZENDO A ESCOLA”: DIMENSÃO POLÍTICO-PEDAGÓGICA DA APRENDIZAGEM NAS OCUPAÇÕES**

O que se aprende em uma ocupação? Como se aprende durante esse processo? Diversos autores têm ressaltado a dimensão educativa das ocupações, observando que a formação política dos estudantes, organizados ou não em coletivos e/ou associações, foi construída na prática por meio da ação coletiva (BASTOS; MARINHO, 2017; COSTA; GROppo, 2018; FLACH; SCHLESENER, 2017; GROppo, ROSSATO; COSTA, 2019). Entendemos que esse processo é um exercício de práxis, pois empreende uma ação, associada a uma reflexão filosófica sobre o sentido do agir coletivamente e promove desdobramentos futuros, que vislumbram mudanças qualitativas (no âmbito pedagógico e político). A ação dos estudantes pode ser entendida como práxis filosófica, sendo estes considerados intelectuais orgânicos, de acordo com Gramsci (2001). Portanto, o referencial utilizado na nossa análise investigativa guardou coerência com a base empírica.

As ocupações estudantis constituíram um processo de aprendizagem coletiva propiciada pela autogestão e a convivência com a pluralidade de ideias e de posições divergentes:

Tendo como protagonistas secundaristas e universitários, pode-se dizer que as ocupações estudantis que surpreenderam o país entre outubro de 2015 e

dezembro de 2016 constituíram, efetivamente, um processo de aprendizagem coletiva. Da autogestão do espaço escolar – com a organização de comissões e distribuição de tarefas –, aos debates nas assembleias; passando pelo esforço em criar uma narrativa outra que a veiculada pelo governo e pela grande imprensa – através do uso criativo das redes sociais –; evidenciou-se um processo gerador de saberes que propiciou a formação política de jovens não engajados em partidos políticos ou associações estudantis (BREDEK; FIGUEIREDO, 2019, p. 521).

Ao colocarem em prática uma política caracterizada pela participação direta e horizontal, os estudantes passaram a se perceber como parte ativa de uma coletividade. Nesse processo, como indica a fala do estudante Douglas, no filme, a transformação social pela ação política foi experimentada, também, como transformação de si:

Além dessa vitória política da gente conseguir mostrar que o estudante secundarista tem voz, ele faz peso na sociedade, a gente também trouxe um crescimento muito grande como pessoa. A gente sabe trabalhar melhor em grupo, a gente sabe respeitar mais as diferenças, e é um convívio, é uma coisa que eu vou levar pro resto da minha vida. As experiências que eu tive aqui é uma coisa, assim, única que vai, tipo, trouxe um novo rumo pra minha vida (Douglas, 51:19).

Concebendo que a educação é um processo amplo, esta pode ocorrer ao longo de toda uma vida, através dos diversos aprendizados adquiridos, em múltiplas circunstâncias. Para Gohn (2011), os movimentos sociais se configuram como espaços de aprendizagem, de experimentação social e inovações culturais de relevância significativa. No caso do presente estudo, podemos dizer que embora tenha tido como *locus* o espaço escolar – espaço por excelência da “educação formal” – a insurreição estudantil configurou-se como um processo de “educação não formal”, pois a práxis política estudantil foi destacadamente um vetor de formação. Os estudantes reinvestiram simbolicamente o espaço escolar, apropriando-se de suas escolas como um espaço público que lhes pertencia por direito: “As escolas não vão fechar, as escolas são nossas. Alunos de todas as quebradas, todos juntos!” – avisa um estudante na assembleia escolar, registrada no filme.

Ainda tratando do aspecto formal ou não formal da educação, a reflexão sobre os escritos de Gohn (2011) permitem pensar dialeticamente este par, que não é necessariamente contraditório, uma vez que a luta dos ocupantes – educação não formal – atenta para preceitos fundamentais – da educação formal – que se desdobram na construção do projeto político-pedagógico (PPP) escolar. Referimo-nos aos marcos estabelecidos tanto na Constituição

Federal de 1988, quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que é o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas do ensino.

Apesar dessa legítima modalidade de participação política não ser contemplada no bojo oficial da legislação; movidos pelo ímpeto de luta por uma educação condizente com os tempos atuais, os discentes reivindicam o princípio de uma educação plural e diversa. Assim, um engajamento educacional não formal, potencializou uma pauta latente para a construção de um PPP (aspecto formal).

Entendemos que essa constatação incide sobre um dos dilemas da democracia contemporânea, teorizada por Bobbio (1986). De acordo com o autor, a democracia parlamentar enfrenta uma constante dificuldade, o que a coloca sob tensão rotineira, pois a dinâmica político-social está em mudança constante e a correspondência dessa sociabilidade nem sempre é espalhada nas estruturas de representação. Desse modo, as leis, o Estado e a própria representação política formal como um todo, por vezes, não guardam sintonia com as demandas de grupos sociais importantes. Um desdobramento disso nas ocupações é expresso por alguns estudantes que ponderam que o governo de São Paulo essencialmente não os escutou e desconsiderou o que o movimento apontava:

Os estudantes da rede pública estadual estão lutando, desde o dia 6 de outubro, contra a reorganização escolar, proposta pelo governo do estado de São Paulo. Mesmo com diversas manifestações que pararam a cidade e cobraram da Secretaria de Educação e as diretorias de ensino de todo estado, nós não fomos ouvidos e por isso decidimos ocupar as escolas (Heudes, 00:07).

Sobre o PPP, partilhamos do mesmo entendimento de Veiga (2004), ao sugerir que essa categoria corresponde à organização do trabalho pedagógico de toda a escola – perspectiva compartilhada também por Freitas (1995). Um PPP é mais do que simplesmente um documento textual. Veiga (2004) destaca a importância da discussão sobre o projeto educativo da escola, considerando as concepções dos estudantes, uma vez que eles formam a base do sistema educacional. A autora vai adiante e valoriza a importância da postura proativa dos estudantes para que estes não dependam meramente da direção da escola ou do corpo docente para construir as responsabilidades escolares. A fala de Heudes demonstra o quanto os estudantes estão interessados em participar dessas decisões:

A gente aqui, nesse um mês de ocupações, a gente fez debates, fez aulas sobre exploração de trabalho, sobre feminismo, fizemos peça de teatro, apresentações de música – são coisas que a gente não tem na escola e poderia ter. A questão é: os alunos, professores e pais poderem ter acesso e proporem atividades pra escola, pensar em uma escola que seja da comunidade escolar, dos vizinhos, dos pais, alunos e professores. E não uma escola que você vem apenas pra ter aula, que você entra às sete horas e sai meio-dia e vinte. Pensar que a escola é além da sala de aula. Educação também é cultura (Heudes, 39:34).

Para Veiga (2004), o projeto busca um rumo, é uma ação intencional em um sentido que se articula com o compromisso político, social, assim como os interesses reais e coletivos da comunidade escolar. O espectro político se relaciona com o perfil de cidadão que se quer formar, contudo, na escola, a materialização dessa mediação ganha um contorno pedagógico:

O projeto político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca por alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade [...] propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania. Pode parecer complicado, mas se trata de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola (VEIGA, 2004, p. 15).

Isto posto, a participação, sobretudo dos estudantes, é de suma relevância para construção do PPP, pois requer, como premissa, a consolidação da relação entre a particularidade (chão da escola) e a totalidade (sociedade em geral). Freitas (1995) entende que a própria política pública é outra mediação incontornável na consolidação da organização do trabalho pedagógico escolar.

Sobre o objeto em análise, por meio da câmera de Pronzato, constatamos que os estudantes disputam os sentidos da construção do PPP das escolas ocupadas, tendo as pautas da cidadania como aspecto norteador. Todavia, o estopim articulador desse constructo foi a reação à política estadual de reorganização escolar.

Ainda fundamentados em Freitas (1995), refletimos teoricamente sobre a dialética desse processo e constatamos que no âmbito da teoria do conhecimento, os estudantes se alinham à perspectiva da filosofia da práxis (VÁZQUEZ, 1997), na qual o pensar e agir, num sentido transformador, é a tônica. A construção da identidade dos sujeitos é feita no movimento de luta e transformação da realidade. Existe, então, uma noção de cidadania presente – de pertencimento à escola –, detentora de direitos, mas contestatória, pois é

inquieta em relação ao *status quo*. A respectiva noção está vinculada à teoria da educação investigada (relação entre educação e sociedade) e a teoria pedagógica (que envolve a própria didática) (FREITAS, 1995). Os discentes, por sua vez, atuam numa linha do que Pistrak (2000) considera ser uma pedagogia socialmente engajada e transformadora.

Os movimentos contemporâneos de contestação da democracia vigente (WOOD, 2011) mobilizam pautas específicas, mas, de certo modo, apontam para a crise de legitimidade do modelo político estabelecido. As ocupações estudantis, portanto, podem ser interpretadas nesse contexto. A gestão democrática é um princípio constitutivo do PPP (VEIGA, 2004). Os discentes radicalizaram a democracia e por meio de um processo de democracia direta (BOBBIO, 1986) passam a pautar sentidos do PPP, à medida que contestam a reorganização escolar paulista.

Tratando mais sistematicamente sobre o que foi exposto acima, a ação estudantil se configura como um processo teórico-prático, pois contempla mediações específicas do objeto, como a teoria da educação – tendo em vista a relação entre a luta pelo direito a uma educação digna e as motivações oriundas da reação à esfera do poder político estadual paulista. Por sua vez, esse tipo de ação dialética produziu dimensões mais particulares ainda, como a tentativa de construção de um PPP, pautado em uma filosofia da práxis. Freitas (1995) entende que a teoria pedagógica trata dos aspectos que abarcam o chão da escola e a própria sala de aula. Porém, essa particularidade é interpelada pela teoria educacional e pela teoria do conhecimento.

Um dos elementos básicos do PPP é o currículo, considerado “uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que essa construção se efetive; é a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los” (VEIGA, 2004, p. 26). Esse aspecto é alvo de uma das principais contestações do movimento, não contemplado, por sua vez, pela “Reorganização Escolar”.

A partir dos relatos dos estudantes entrevistados no filme, destacamos, a seguir, alguns aspectos sobre as contribuições que o movimento de ocupação das escolas trouxe para os militantes, ao pensarem e repensarem a escola que eles vivem e/ou desejam viver. Vale ressaltar que analisamos as falas dos estudantes, descolando-as da narrativa elaborada no filme. Nossa proposta parte da inquietação do educador Carlos Skliar<sup>4</sup> sobre estarmos sempre preocupados em “dar voz” aos alunos, crianças e jovens, sem pararmos nunca para escutá-los.

Este artigo se coloca como um ponto de escuta dos jovens que marcaram uma geração através de sua luta histórica, pois “Nunca houve um movimento tão unido dos secundaristas, né?” (Othília, 49:25).

### **3.1 “Porque a gente aprendeu aqui que a gente pode lutar”: aprendendo sobre política na ocupação**

Os jovens referem-se à ocupação como um espaço/momento que proporcionou diversas aprendizagens. Uma delas parece óbvia: o aprendizado sobre política, afinal, a ocupação foi formada nesse campo.

“Entendi sobre política, alguma coisa, que eu não sabia nada. Eu não tinha, sei lá, senso nenhum sobre política. E aqui eu aprendi a melhor maneira de política que eu podia ter aprendido, tipo uma linha horizontal” (Thayná, 50:28).

A fala de Thayná mostra que os estudantes avaliam positivamente a perspectiva “horizontal” de aprendizagem que experimentaram durante a ocupação. Desse modo, o conhecimento não é imposto, endereçado e, possivelmente, enviesado ou resumido. O relato de Douglas segue nessa mesma direção, demonstrando que, para eles, a escola ideal deve permitir maiores perspectivas democráticas, sem que haja uma relação “de cima pra baixo”, pois assim, os estudantes podem ter voz nas decisões:

“O tempo da ocupação, esse mês da ocupação foi a escola ideal pra muitos, porque aqui todo mundo tinha voz, não era uma coisa vertical que vinha de cima pra baixo. Era algo onde todos opinavam, todos falavam” (Douglas, 32:35).

A fala de Guilherme indica que, para os estudantes envolvidos no movimento, o conhecimento não pode estar restrito ao que se ensina na escola, devendo estar ao alcance e à disposição de todos, sem portas fechadas, nem tempos predeterminados:

Tem uma puta biblioteca, a escola. Só que eles nunca abriram pra nós, nunca deram oportunidade. Eles não abrem a biblioteca pra nós. Então, nós alunos, aqui da ocupação, abrimos a biblioteca. Quem quiser pegar, ter mais conhecimento do que eles ensinam na escola, pega um livro e lê, tá ligado, mano? Esse é que é um conhecimento de verdade, adquirir um vocabulário, também, pra hora em que chegar num debate não chegar, só: “É tudo nosso, caralho! Nós é nós!” É chegar e saber argumentar direito, tá ligado? (Guilherme, 50:05).

É interessante notar que o discurso desses estudantes também está voltado para a política e suas reverberações no dia a dia de cada um de nós, o que demonstra uma reflexão sobre como decisões tomadas hoje podem ter consequências posteriormente:

A gente tem consciência de que a luta não é só de nós, estudantes secundaristas. A luta vai além disso. Esse projeto não atinge apenas a gente, estudante. Atinge o meu pai, a minha tia que tem filhos. Atinge também toda a população que vai nascer e que vai ter o ensino ainda mais precarizado (Heudes, 54:20).

Durante o movimento, os estudantes criaram estratégias de embate importantes para chamar atenção das autoridades com quem precisavam dialogar, embora não encontrassem escuta da parte delas. Uma dessas ações foi o boicote à prova do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), considerada um importante exame aplicado a alunos do ensino fundamental e médio da rede estadual.

“Nós ocupamos no dia do Saresp porque a ideia era chocar. Porque é uma prova muito importante o Saresp, então a gente pensou: ‘Nós vamos impedir que o Saresp aconteça pra que cause algum efeito, algum impacto’” (Milena, 22:21).

Isso demonstra que, juntos, esses jovens entenderam como as forças políticas estavam engendradas naquele momento e de que maneira poderiam disputar a hegemonia política do sistema representativo para conseguirem respostas às suas reivindicações. A própria ocupação de mais de 200 escolas ao mesmo tempo mostrou-se como uma excelente estratégia do movimento, pois desestabilizou o poder do governo em combater uma manifestação “pulverizada”. Para organizar um coletivo de ocupação dentro da escola e um coletivo de escolas ocupadas, foi preciso delimitar tarefas, organizar poderes, criar laços e relações de confiança que resultaram em aprendizagens outras que se davam em pleno fazer político, ao mesmo tempo em que modificavam o olhar dos aprendizes sobre a escola ideal.

### **3.2 “Eu vou viver o mundo de uma maneira diferente”: aprendizagens nas organizações coletivas**

Ao avaliarem as ocupações, outro aspecto sempre retomado pelos jovens é o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento à escola, cuidando daquele espaço coletivamente.

“Porque quando você está na escola, você só vem e sai. Agora, quando você cuida dela, quando você faz parte dela, você realmente quer construir ela, quer que ela cresça. E não que você venha apenas e saia” (Heudes, 49:47).

Esse sentimento de pertencimento à escola foi propiciado pela convivência com o espaço e também com os colegas. Ao estarem juntos na ocupação, dividindo tarefas e papéis, organizando ações, filmando as atividades, divulgando manifestações nas redes sociais, os estudantes puderam experimentar o dia a dia do trabalho coletivo.

Além dessa vitória política da gente conseguir mostrar que o estudante secundarista tem voz, ele faz peso na sociedade, a gente também trouxe um crescimento muito grande como pessoa. A gente sabe trabalhar melhor em grupo, a gente sabe respeitar mais as diferenças, e é um convívio, é uma coisa que eu vou levar pro resto da minha vida. As experiências que eu tive aqui é uma coisa, assim, única que vai, tipo, trouxe um novo rumo pra minha vida (Douglas, 51:19).

“Todas as pessoas que estão participando disso aqui estão crescendo de uma maneira absurda. A gente tá aprendendo aqui coisas que a gente nunca aprendeu na escola” (Milena, 49:40).

A organização coletiva durante a ocupação possibilitou que os jovens desempenhassem vários papéis (cozinheiro, porteiro, porta-voz, representante de escola, etc.), os quais demandavam atitudes diversas (comunicar-se em público, argumentar, tomar decisões coletivas, comprometer-se com a realização das tarefas, resolver problemas de diversas naturezas, entre outras).

Quando o cordão da polícia saiu daqui, entraram diversas pessoas, não só do Fernão, mas de outras escolas secundaristas em geral e nós organizamos comissões de cozinha, limpeza, porta-voz, atividades, informações. [...] pra discutir a linha política, nós fazíamos assembleias, como fazemos ainda todo dia, pra discutir quais são os próximos pontos, quais são os próximos passos e como iremos agir (Luana, 30:40).

As assembleias são bem democráticas. Eu acho que todo mundo fala, todo mundo expressa opiniões, todo mundo dá palpite, faz propostas, todo mundo debate sobre tudo, tanto quanto sobre a organização interna aqui da ocupação, quanto o que tá acontecendo externamente nas mídias, em atos, o que as pessoas têm comentado sobre o pessoal da ocupação (Thayná, 31:04).

Nas ocupações havia momentos de festividades, como saraus, mas os estudantes conviviam sempre com a iminente “retomada” das escolas por parte do governo, além da

constante disputa com alunos, pais, gestores, professores e funcionários que eram contra as ocupações. Quando o movimento cresceu, eles também tiveram que lidar com a opinião pública e a mídia, o que demandou estratégias outras de divulgação das ações e da própria organização do movimento, abrangendo mais escolas, pois notícias falsas sempre surgiam para desqualificar as ocupações.

“Como a primeira escola a ocupar, o E. Diadema mantém uma relação com as outras escolas muito forte, através de grupos e reuniões semanais que nós temos com outras escolas” (Luana, 32:03).

Então, tem o comando das escolas ocupadas. Acho que toda semana tem uma assembleia do comando das escolas e vai dois representantes de cada escola e tem grupos com outras pessoas de outras escolas. Então a gente tá sempre em contato (Othília, 32:13).

Assim, eles [representantes da UNE] estão contribuindo pra luta, não são lideranças da luta. A luta tá sendo autônoma mesmo. Aí a gente vê outros que têm ligação [...] que é o “Mal-Educado”, que fez o panfleto de como ocupar uma escola, que eu acho que foi o que impulsionou mais o processo de ocupação, assim, foi o principal coletivo, grupo, que impulsionou as ocupações. Aí os outros tavam lá contribuindo como puderam, tal. Mas a luta mesmo tá sendo autônoma, não tem ligação partidária. Tem os partidos que apoiam, mas apoiam a luta dos estudantes (Chico, 38:27).

Vários vídeos foram divulgados nas redes sociais durante as ocupações, mostrando as atividades diárias de cada escola, ou orientando os estudantes sobre como se comportarem em uma manifestação na rua. Esse material era produzido dentro das escolas ocupadas com auxílio de professores que ensinavam como filmar ações nas manifestações de rua. O educador e vídeo-repórter Lucas Eduardo de Souza argumenta, no filme de Pronzato, que as oficinas de produção de vídeo eram instrumentos de defesa contra agressões. Ele comenta que os vídeos eram, ao mesmo tempo, exercícios pedagógicos de aprendizagem e instrumento político de difusão de ideias. Um vídeo chamado “Dicas para gravar” teve uma repercussão importante nas redes sociais.

Os jovens encontraram nas mídias digitais um canal de diálogo e vitrine para o ativismo político presente nas escolas (SILVA; MELO, 2017), o que possibilitou uma proximidade com a população em geral, levando a público a real situação das escolas e qual o intuito dos estudantes com essas ocupações. Muitas divulgações nas redes sociais eram feitas

pelas meninas. Aliás, podemos dizer que este foi um movimento pensado pelas estudantes, pois partiu delas a ideia de ocupar as escolas.

### 3.3 Luta: substantivo feminino

Ocupar a escola? Como que seria ocupar a escola aqui? As meninas olharam uma pra cara da outra: “A gente só vai saber se a gente tentar.” [...] E aí a gente chamou o pessoal numa assembleia e falou: “Galera, o que vocês acham de ocupar a escola?” E distribuimos a cartilha (Rafaela, 20:30/20:51).

Tanto em São Paulo como no restante do país, as ocupações foram marcadas pela forte presença de jovens mulheres – organizadas ou não em coletivos feministas – e a centralidade das discussões sobre relações de gênero e feminismo. Para Groppo (2018), uma das características mais marcantes do movimento foi justamente esse protagonismo feminino, que conseguiu interrogar, na própria ação política, práticas e discursos machistas e homofóbicos no cotidiano das ocupações, mesmo que de forma implícita. Como indica Leite (2017), a radicalidade da horizontalidade política do movimento fez com que a hierarquia nas relações de gênero fosse discutida como uma questão que dizia respeito não somente às mulheres, mas a todos os envolvidos na ação coletiva. Bastos e Marinho (2017) também destacam essa participação expressiva de mulheres nas ocupações, assim como a importância e a força de seu papel de liderança, tensionando as relações de gênero na escola. Não por acaso, uma das vozes mais emblemáticas do movimento foi a de Ana Júlia Ribeiro<sup>5</sup>, de 16 anos, que discursou na Assembleia Legislativa do Paraná, em 31 de outubro de 2016.

Os relatos apresentados no documentário aqui analisado evidenciam esse protagonismo feminino desde o início das ocupações e o quanto o ativismo feminista foi experimentado como parte constitutiva da ação política. A decisão de ocupar foi “das meninas”, como relata Douglas (20:16; 20:40), no filme:

E aí, numa brincadeira das meninas, elas falaram: “E se a gente ocupasse a escola?” – porque elas tinham visto uma cartilha do Mal-Educado de como ocupar a escola, e aí, nessa brincadeira, elas: “Pessoal, vamo ocupar a escola, seria bem legal se a gente ocupasse.” [...] Aí descobriram o documentário da Revolta dos Pinguins e aí, baseado no documentário que elas assistiram,

falaram, até que é uma ideia viável, a brincadeira, assim, pode ser uma coisa mais séria.

“Lutar como uma menina” tornou-se sinônimo de bravura e intrepidez. A truculência da polícia militar contra os estudantes nas manifestações foi registrada em diversas imagens, porém a foto do embate de Marcela (da Escola Estadual Fernão Dias) com um policial, que viralizou nas redes digitais, condensa simbolicamente, de forma extraordinária, o levante feminino:

Tem umas fotos circulando, né? Aconteceu esse mês, eu fui na Escola Sílvio Xavier e a gente decidiu fazer um ato, uma paralisação na marginal Tietê. E nisso, quando a gente chegou lá, os policiais chegaram rapidamente e começou um conflito. Eles chegaram tacando bomba, aí eu tava segurando uma cadeira e o policial puxou essa cadeira de mim e eu não soltei. E aí a gente ficou nessa d’eu puxando e ele puxando também e aí chegou um amigo meu pra me ajudar a puxar a cadeira. Nisso que o meu amigo chegou, já chegou outro policial e deu um soco na cara dele. Aí eu falei: “Vocês tão batendo em adolescente que tá lutando pela educação!” Aí o policial pegou e falou: “Cala a boca e solta essa porra!” e me deu um chute. Nisso ele conseguiu pegar a cadeira e jogou a cadeira, aí eu falei: “Cuidado, que a cadeira é da escola” (Marcela, 27:51).



**Figura 1** – Marcela disputa cadeira com policial na Marginal Tietê  
Fonte: *Print da cena do filme Acabou a paz!*

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ninguém tira o trono do estudar*

*Ninguém é o dono do que a vida dá  
E nem me colocando numa jaula  
Porque sala de aula essa jaula vai virar  
(Trono do estudar, Dani Black)*

Neste artigo, procuramos empreender uma reflexão sobre o movimento ocorrido no final de 2015, quando estudantes das escolas públicas da rede estadual de educação de São Paulo ocuparam cerca de 200 escolas contra a chamada “Reorganização Escolar”, considerando, como fonte de análise, o documentário *Acabou a paz! Isto aqui vai virar o Chile!* (2016), de Carlos Pronzato.

Os jovens protagonistas do filme indicam, em suas falas, que a ideia de ocupar as escolas de São Paulo surgiu após assistirem ao documentário sobre a Revolta dos Pinguins, no Chile. Ao assistirmos *A rebelião dos pinguins* (2006), do mesmo diretor, fica claro, a partir das falas dos jovens entrevistados neste filme, que esse movimento, por sua vez, apoiou-se no documentário *Actores secundarios* (2004), de Pachi Bustos e Jorge Leiva (2004), que conta a história da revolta de estudantes secundaristas durante a ditadura militar do Chile, nos anos 1980. Esse ciclo de movimentos disparados por memórias, em que uma ocupação se espelha em outra, através de filmes que contam as histórias de revoltas dos jovens que vieram antes e lutaram por seus direitos estudantis, demonstra a importância do cinema para a memória de lutas sociais. Como lembra Bernardet (2003, p. 19), “O filme funciona porque é capaz de fornecer uma informação que não diz respeito apenas àqueles indivíduos que vemos na tela, nem a uma quantidade muito maior deles, mas a uma classe de indivíduos e a um fenômeno”.

Com efeito, o cinema também é um “lugar de memória”: da escadaria de Odessa, em *O Encouraçado Potemkin* (1925), ao La Moneda bombardeado, em *A Batalha do Chile* (1975/79), uma trama de imagens e sons, paisagens e corpos, derrotas e insurreições, vai tecendo a memória coletiva – de uma época, um país, uma geração. De certa forma, esses filmes já não são de Eisenstein ou Guzmán, já não são ficções ou documentários: há algo de nós, de nossos pais e avós naquelas imagens, tropeçando na escadaria de Odessa com a multidão, procurando em vão escapar dos tanques em Santiago... A memória, como lembra Pollak (1992, p. 2), é feita de acontecimentos dos quais nós não necessariamente participamos:

São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. Se formos mais longe, a esses acontecimentos vividos por tabela vêm se juntar todos os eventos que não se situam dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo. É perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada.

Revoluções, golpes, ocupações... Se o cinema nos remete ao passado – como uma espécie de arquivo vivo dos quais saltam imagens do que um dia foi ou poderia ter sido – ele nos lança, também, no futuro, projetando lampejos de outros mundos possíveis. *Acabou a paz!* mostra, portanto, que os jovens aprendem com outros jovens, de outros tempos e lugares, sobre a conquista da democracia e de seus direitos através, também, do cinema. Vemos, assim, a concretização da importância dos documentários para o registro e manutenção da memória e para o ensino<sup>66</sup>.

Entendemos que os desdobramentos tanto desta forma de construção de memória, quanto o legado dessas lutas estudantis, contribuem com a disputa de hegemonia político-social, tendo a voz dos jovens como eixo fundamental. A difusão desse tipo de produção é relevante, pois a mídia hegemônica não costuma propagar o ponto de vista dos militantes, ou o faz de acordo com seus próprios interesses, o que resulta no acirramento das relações democráticas. Pensando pelo prisma de Gramsci (2001), nota-se que a luta cultural, educacional, e a mobilização de filósofos orgânicos do cotidiano podem apontar para horizontes mais democráticos no futuro.

A análise das falas dos estudantes no filme aponta que a experiência da ocupação proporcionou diversas e significativas aprendizagens para os jovens envolvidos no movimento. Em relação a questões políticas, os jovens compreenderam como as engrenagens do poder estatal funcionam e interferem na realidade cotidiana, descobrindo estratégias para se fazer ouvir frente aos governantes e diante da população. A busca por canais paralelos à grande mídia, como as redes sociais digitais, foi bastante relevante na divulgação das ocupações, compartilhando a situação das escolas ocupadas e o intuito do movimento.

Outra questão presente nas falas dos estudantes é a aprendizagem por meio das ações colaborativas no intuito de gerir uma escola ocupada e todas as demandas políticas em torno dessa situação. Foi necessário organizar lideranças, dividir tarefas, divulgar as ações do

movimento: tudo isso, estudando. Sim, os jovens não pararam de estudar e a experiência das ocupações permitiu que eles experimentassem uma perspectiva de aprendizagem horizontalizada, democrática, em que o conhecimento está ao alcance e à disposição de todos. As ocupações partiram de uma ideia das mulheres, o que mostra que a comunidade envolvida deu ouvidos a essas vozes tão silenciadas por nossa sociedade. Neste ponto, precisamos considerar que não apenas os jovens aprenderam a organizar uma ocupação – pois a gerência de várias ações estava nas mãos delas, conforme registrado no filme –, mas ensinaram a todos nós que esse movimento é essencialmente feminino, pois se faz com mulheres à frente das decisões, das ações, das festividades, enfim, da luta.

Para finalizar este texto, apresentamos uma montagem de imagens retiradas do filme que serviu de base para nossa análise. Muitas delas já foram veiculadas em outras mídias, e agora fazem parte do documentário, construindo uma narrativa outra sobre o movimento de ocupação das escolas. Nossa montagem, que propõe uma nova imagem sobre esse movimento, tem a intenção – assim como o filme de Pronzato – de não deixar que a ocupação das escolas seja esquecida. Este artigo se encerra com o objetivo de partida de: continuar a produzir imagens, reflexões, pontos de escuta e diálogos sobre o que representou e ainda pode representar para a educação brasileira o movimento de ocupação das escolas de 2015/2016, pois também acreditamos que: “Vai ter força pra lutar por um bagulho maior, tá ligado? A gente tá lutando contra o Estado, mano” (Guilherme, 51:55).



**Figura 2** – Montagens de cenas do filme *Acabou a paz!*

Fonte: Elaboração dos autores.

## REFERÊNCIAS

ACABOU A PAZ! Isto aqui vai virar o Chile! Escolas ocupadas em São Paulo. Direção de Carlos Pronzato. São Paulo: La Mestiza, 2016. 1 (60 min.), digital, son., color.

BASTOS, Rafael; MARINHO, Viviane. Escolas do Rio de Janeiro ocupadas: faces de uma pedagogia militante. *Revista e-Mosaicos*, v. 6, n. 12, p. 3-21, 2017. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/30265>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BERNARDET, Jean-Claude. **Cineastas e imagens do povo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia** (uma defesa das regras do jogo). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

BREDER, Debora; FIGUEIREDO, Maria Paula. De sonhos e insurreições: fragmentos de um discurso (esperançoso) sobre a ocupação de uma escola pública em Petrópolis/RJ. **Revista Educação Unisinos**, v. 23, n. 3, p. 505-525, jul./set. 2019. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2019.233.08>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BREDER, Debora; VALLE, Letícia; FIGUEIREDO, Maria Paula. Nunca nos sonharam: políticas e poéticas da resistência. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 39, p. 473-495, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5217>. Acesso em: 18 fev. 2021.

CAMPOS, Antônia; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antonio (Orgs.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João, 2018.

DUBOIS, Philippe. A linha geral (as máquinas de imagens). **Cadernos de Antropologia e Imagem**, v. 9, n. 2, 1999. Disponível em: <http://ppcis.com.br/wp-content/uploads/2018/09/Cadernos-de-Antropologia-e-Imagem-19.-O-trabalho-em-imagens.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

FERRO, Marc. O filme: uma contra-análise da sociedade? *In*: NORA, Pierre (Org.). **História: novos objetos**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. p. 2-19.

FLACH, Simone de 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**, v. 19, n. 1, p. 165-186, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647613>. Acesso em: 18 fev. 2021.

FREITAS, Luis Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

G1. Bom dia Brasil. **Ocupação de escolas e universidades chega a 19 estados**, 26 out. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/10/ocupacao-de-escolas-e-universidades-chega-19-estados.html>. Acesso em: 12 ago. 2016.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 333-361, 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782011000200005&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782011000200005&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 18 fev. 2021.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GROPPO, Luís Antonio. O novo ciclo de ações coletivas juvenis no Brasil. In: COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROppo, Luís Antonio (Orgs.). **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João, 2018. p. 85-117.

GROPPO, Luís Antonio; ROSSATO, Mayara Hellen; COSTA, Mayra Cristina. Extensão, pesquisa e engajamento: aprendizado de lutas e dores no seminário memorial das ocupações estudantis. **Revista Conexão**, v. 15, n. 1, p. 59-68, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5141/514161705008/html/index.html>. Acesso em: 18 fev. 2021.

KOPNIN, Pável Vassílyevitch. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LEITE, Miriam S. No “Colégio dos alunos, por alunos, para alunos”: feminismo e desconstrução em narrativas das ocupações. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 19, n. esp., p. 23-47, jan./mar., 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647807>. Acesso em: 18 fev. 2021.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; XIMENES, Salomão Barros. Políticas educacionais e a resistência estudantil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 137, out./dez. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302016000401079&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000401079&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 fev. 2021.

PEÑA, Francisco de La. **Imaginários fílmicos, cultura y subjetividade**: por un análisis antropológico del cine. México, DF: Ediciones Navarra, 2014.

PISTRAK, Moisey. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941>. Acesso em: 18 fev. 2021.

ROSSI, Marina. PEC 241: com quase 1.000 escolas ocupadas no país, ato de estudantes chega a SP. **El País: Brasil**, 26 out. 2016. Disponível em:

[https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/24/politica/1477327658\\_698523.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/24/politica/1477327658_698523.html). Acesso em: 12 ago. 2019.

SALLAS, Ana Luisa Fayet. “E a luta continua! #OCUPATUDO: potências e dilemas da ação política”. **Interseções**, v. 19, n. 2, p. 463-482, dez. 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intersecoes/article/view/32021>. Acesso em: 18 fev. 2021.

SILVA, Andréa V. M.; MELO, Keite S. de. #OCUPAISERJ: estratégias comunicacionais do movimento de ocupação do instituto superior de educação do Rio de Janeiro. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 19, n. 1, p. 119-140, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647817>. Acesso em: 18 fev. 2021.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica: projeto político-pedagógico**. Educação superior: projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 2004.

WOOD, Ellen. **Democracia contra o capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2011.

---

#### NOTAS:

<sup>1</sup> Desde 2015, acompanhamos esse tipo de manifestação política, o que passou a ser objeto de investigação de nossas pesquisas. Em textos já publicados, focamos o campo empírico em pesquisas participativas e etnográficas. Esse procedimento e a ampliação da base de dados nos levou à análise da produção audiovisual sobre o tema.

<sup>2</sup> Neste artigo, procuramos refletir sobre as ocupações a partir do olhar de um cineasta com longa trajetória de documentação de movimentos sociais no Brasil e na América Latina. Carlos Pronzato já filmou manifestações de rua de estudantes secundaristas em Salvador, registrando as manifestações nos filmes: *A Revolta do Buzú* (2003), *Ocupa tudo: escolas OCUPADAS no Paraná* (2016) e *A escola toma partido* (2016).

<sup>3</sup> Posteriormente, essa PEC foi aprovada e transformada na emenda constitucional nº 95/2016.

<sup>4</sup> Informação oral proferida durante a defesa de doutorado de Tiago Ribeiro, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 2019.

<sup>5</sup> A fala da estudante foi filmada e o vídeo viralizou nas redes sociais. No YouTube, há diversos vídeos da mesma fala, que contam com dezenas de milhares de visualizações. O fato de haver diversos vídeos com o mesmo conteúdo já demonstra a grande procura por esse conteúdo. Um dos vídeos está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2XGEyaiHWpk>. Acesso em: 12 ago. 2019.

<sup>6</sup> O que reitera a importância da presença do cinema nas escolas, atendendo ao disposto na lei nº 13.006/2014.

Recebido em: 30/08/2019

Aprovado em: 18/07/2020