

“A escola é nossa!”: territorialidades do movimento estudantil nas ocupações das escolas de Londrina (PR) em 2016

Rei Kuboyama

Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina, Paraná Brasil.
e-mail: reikbym@gmail.com

Fábio César Alves da Cunha

Universidade Estadual de Londrina (UEL) – Londrina, Paraná Brasil.
e-mail: fabioalvescunha@gmail.com

Resumo

Este trabalho é resultado de uma pesquisa sobre o movimento das ocupações escolares de Londrina em 2016, realizada por uma perspectiva geográfica, relacionando-as com os conceitos de território e territorialidade. O fenômeno nacional da ocupação se destacou pelo poder autônomo dos estudantes secundaristas e pelas manifestações das relações de poder na organização espacial das escolas ocupadas, a qual foi apropriada e dominada em curto prazo. Considerando os secundaristas produtores de territorialidades nas ocupações, parte-se do pressuposto de que as relações de poder exercidas nesses espaços desdobraram em conflitos de interesses, na refuncionalização e na ressignificação da escola nesse contexto. A pesquisa teve como objetivos caracterizar a organização espacial do movimento das ocupações e investigar as mudanças na relação estudante-escola, assim como as mudanças temporárias ocorridas no espaço escolar durante as ocupações. Foram realizadas pesquisa bibliográfica, identificação e mapeamento dos colégios ocupados em Londrina, entrevistas coletivas com secundaristas que participaram das ocupações nos colégios estaduais Albino Sanches Feijó, Aplicação, Willie Davids e Hugo Simas e observação de eventuais mudanças nos espaços ocupados.

Palavras-chave: Território; ocupações; escolas; movimento estudantil; secundaristas.

“The school is ours!”: territorialities of the students movement in the occupations of schools at Londrina (PR) in 2016

Abstract

This paper is the result of a research on the movement of school occupations in Londrina in 2016, carried out from a geographical perspective, relating them to the concepts of territory and territoriality. The national occupation phenomenon was highlighted by the autonomous power of the high school students and the manifestations of power relations in the spatial organization of the occupied schools, which was appropriated and dominated in the short term. Considering the students as producers of territorialities during the occupations, it is assumed that the power relations exercised in these spaces unfolded into conflicts of interests, re-functionalization, and re-signification of the school, which also could have its space modified. The objective of the research was to characterize the spatial organization of the occupation movement and investigate whether there were temporary or permanent changes in both the student-school relationship and in the school space, and, if so, which were they. Bibliographic research, identification and mapping of schools in Londrina, collective interviews with high school students who participated in the occupations in the state high schools Albino Sanches Feijó, Application, Willie Davids and Hugo Simas, and observation of possible changes in occupied spaces were undertaken.

Key-words: Territory; occupation; schools; student movement; high school students.

"¡La escuela es nuestra!": territorialidades del movimiento estudiantil en las ocupaciones de las escuelas de Londrina (PR) en 2016

Resumen

Este trabajo es el resultado de una investigación científica sobre el movimiento de las ocupaciones escolares de Londrina en 2016, realizado a través de una perspectiva geográfica, relacionándolas con los conceptos de territorio y territorialidad. El fenómeno nacional de la ocupación se destacó por el poder autónomo de los estudiantes de secundario y por las manifestaciones de las relaciones de poder en la organización espacial de las escuelas ocupadas, la cual fue apropiada y dominada a corto plazo. Considerando a los estudiantes de secundario productores de territorialidades en las ocupaciones, se parte de la presuposición de que las relaciones de poder ejercidas en esos espacios se desarrollaron en conflictos de intereses, en la refuncionalización y en la resignificación de la escuela en ese contexto. La investigación tuvo como objetivos caracterizar la organización espacial del movimiento de las ocupaciones e investigar los cambios en la relación entre estudiante y escuela, como también los cambios temporarios ocurridos en el espacio escolar durante las ocupaciones. Fueron realizadas: investigación bibliográfica; identificación y mapeo de los colegios ocupados en Londrina; entrevistas colectivas con estudiantes de secundario que participaron de las ocupaciones en los colegios provinciales Albino Sanches Feijó, Aplicação, Willie Davids y Hugo Simas; y observación de eventuales cambios en los espacios ocupados.

Descritores: Territorio; ocupaciones; escuelas; movimiento estudiantil; estudiantes de secundario.

Introdução

No ano de 2016, houve um avanço acelerado de medidas e reformas nacionais de cunho liberal, tramitadas rapidamente no Congresso, como a PEC 55, a Reforma Trabalhista, a Reforma da Previdência e a MP 746/2016, também conhecida como Reforma do Ensino Médio. Justificadas como necessárias para o desenvolvimento econômico e social, essas medidas atingiram diretamente os interesses e conquistas da classe trabalhadora e estudiantil e foram arbitradas sem que elas fossem consultadas apropriadamente ou convidadas para debatê-las. Um grande número de pessoas, com destaque para os jovens, expressou seu descontentamento em relação a essas propostas e logo a sua resistência se colocou na forma de protestos, paralisações e greves, organizados pelos sindicatos e movimentos de massa, expressando uma voz contra a aprovação de tais medidas e da maneira como foram elaboradas e apresentadas para a sociedade, a fim de reivindicar ou tentar assegurar seus direitos.

A ideia principal deste trabalho é inspirada e dedicada à mobilização do Movimento Estudantil Secundarista (MES), articulada por jovens de 14 a 17 anos, que demonstraram

sua força entre outubro de 2015 e novembro de 2016, quando organizaram protestos nas ruas e ocuparam mais de mil escolas em todo país. Essa última se constituiu uma tática ousada e inovadora de luta e contestação de medidas governamentais tecnocráticas que não levaram em consideração a participação dos estudantes em uma discussão antes de serem apresentadas. Em geral os estudantes defenderam seus direitos, exigiram uma educação pública de qualidade e efetiva participação democrática nas políticas educacionais e na gestão escolar. Além disso, negaram a heteronomia e o autoritarismo que fundamentaram as medidas em pauta.

Buscando entender melhor a atuação do MES e seu impacto, o cerne deste trabalho é fazer um estudo geográfico das ocupações no município de Londrina em 2016, relacionando-as com os conceitos de território e territorialidade. Para contextualizar o leitor sobre esse recorte espacial, Londrina é um município localizado no norte paranaense, fundada no ano de 1934. Segundo o Censo Demográfico do IBGE de 2010, a população é de 506.701 habitantes, com densidade demográfica de 306,52 habitantes por km². Possui 73 colégios e escolas estaduais, de acordo com o levantamento do Núcleo Regional de Educação de Londrina, dos quais 31 (42,5% aproximadamente) foram ocupados durante esse período de mobilizações estudantis.

Os objetivos da pesquisa foram a investigação de características da organização do movimento estudantil secundarista londrinense, que ocupou diversos colégios na cidade, bem como analisar suas possíveis territorialidades – como se deu o processo de ocupação das escolas, organização espacial do lugar, refuncionalizações, ressignificações e eventuais mudanças temporárias ou permanentes no espaço ocupado.

Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos utilizados foram a consulta de material bibliográfico sobre o movimento das ocupações por meio de livros, revistas eletrônicas, mídia, redes sociais; identificação e quantificação dos colégios ocupados em Londrina, utilizando como fonte a mídia e redes sociais; mapeamento dos colégios ocupados com base nas coordenadas geográficas de cada local; seleção de quatro colégios para a análise das respectivas territorialidades; e por fim, entrevistas individuais e coletivas com os alunos que participaram do movimento, inclusive buscando identificar possíveis mudanças no espaço ocupado.

Foram escolhidos quatro colégios do total de 30 estabelecimentos de ensino que passaram pelo processo de ocupação dos estudantes secundaristas no município de

Londrina. É importante destacar a dificuldade e complexidade em definir critérios para a seleção desses quatro colégios, pois cada ocupação apresentou circunstâncias e experiências singulares, apesar de também haver diversas semelhanças entre elas, principalmente organizacionais. No caso, foi optado na escolha pelo primeiro e segundo colégios ocupados, o último colégio a ser desocupado e mais um colégio ocupado no centro da cidade. As escolas selecionadas para observação e análise foram o Colégio Estadual Albino Feijó Sanches, localizado na zona Sul de Londrina, sendo o primeiro colégio a ser ocupado pelo MES, o Colégio de Aplicação, localizado na zona central de Londrina, sendo o último colégio a ser desocupado pelo MES, o Colégio Estadual Willie Davids, localizado na região central de Londrina, o segundo colégio ocupado pelo MES, e o Colégio Estadual Hugo Simas, também localizado na região central de Londrina.

Foram realizadas entrevistas individuais e coletivas com os estudantes que participaram ativamente de suas respectivas ocupações. O roteiro da entrevista continha perguntas como: de onde surgiu a ideia de ocupar a escola? Como foi feito o planejamento? Quais eram as expectativas dos estudantes com esse tipo de ação? Quais foram as primeiras dificuldades para manter a ocupação? Como foi feita a organização do espaço escolar? Quais atividades foram feitas durante a ocupação? Promoveram alguma mudança no ambiente escolar? As entrevistas trouxeram relatos e representações valiosos dos acontecimentos pela memória dos estudantes que conviveram juntos cotidianamente nas escolas, buscando destacar elementos espaciais desse processo, a fim de sustentar a relação entre os conceitos de ocupação e territorialidades.

Território, territorialidade e movimento estudantil

O conceito de território é considerado polissêmico. Geógrafos e cientistas políticos acabam caindo no descuido de referenciar esse conceito em um sentido muito amplo, quase como sinônimo de espaço geográfico. Para Souza (2007, p. 83), a Geografia, enquanto disciplina, esteve por um bom tempo dominada por uma orientação legitimadora da existência e do poder do Estado, com discursos cuja finalidade esteve ligada aos interesses imperiais de determinados Estados-nações. Consequentemente, muitas vezes, a conceituação de território remete ao território nacional, herança da Geografia Tradicional; no entanto, é necessário ampliar as conceituações de território e suas derivações, fugindo da tradição estatal de poder e controle do território.

Dessa concepção, foi muito comum se referir ao território e espaço indistintamente. Tal discurso equivocado, usando o termo de Souza (2013, p. 90-95) em análise mais

recente, “coisificou” o território, confundindo-o com o substrato espacial material (formas espaciais e objetos geográficos), pois desconsidera a abordagem contemporânea do mesmo autor, publicados em textos a partir da década de 1990, que os territórios podem ser cíclicos e suas fronteiras e limites mutáveis, sem que o substrato material, que serve de base e referência material para as práticas espaciais mude.

Raffestin (1993) afirma que o espaço não é equivalente ao território, o primeiro é anterior ao segundo, servindo como a base para a construção do território, projetado, produzido e apropriado por seus atores sociais (ou sintagmáticos) através do trabalho, de acordo com seus interesses, territorializando o espaço inscrito em um campo de relações de poder. Esses atores sociais abrangem:

[...] do Estado ao indivíduo, passando por todas as organizações pequenas ou grandes, encontram-se atores sintagmáticos que “produzem” o território [...]. Em graus diversos, em momentos diferentes e em lugares variados, somos todos atores sintagmáticos que produzem “territórios” (RAFFESTIN, 1993, p. 152).

Neste trabalho especificamente, compreende-se o território da forma como Souza (2007, p. 78) descreve seus aspectos em uma primeira aproximação, sendo “um *espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder*”. Complementando essa conceituação, o território serve, fundamentalmente, como um instrumento de exercício de poder, produto de atores sociais. A dimensão política (o poder) das relações sociais é o que caracteriza o perfil desse conceito. “Quem domina ou influencia e como domina ou influencia esse espaço” é uma das questões levantadas por Souza (2013, p. 87-88) que abre a discussão sobre como as relações de poder permeiam o espaço, constroem e reconstróem territórios nas mais diversas escalas temporais e espaciais. Segundo o autor, não há influência ou poder que se exerça sem que seus limites espaciais sejam mais ou menos perceptíveis, justificando que o poder “só se exerce com referência a um território e, muito frequentemente, por meio de um território”.

Haesbaert (2007, p. 20) afirma que o território possui uma dupla conotação, material e simbólica, vinculado epistemologicamente à dominação da terra e, ao mesmo tempo, possui uma carga cultural que diz respeito tanto ao poder no sentido concreto de dominação (funcional) quanto no sentido simbólico de apropriação (simbólica-cultural). O autor diz que o território de conotação e valorização simbólica invade e refaz as funções em um caráter complexo e indissociável em relação à funcionalidade dos territórios, que, por sua vez, torna-se simbólica a partir da reconstrução identitária em função dos interesses dos atores hegemônicos (HAESBAERT, 2007, p. 28).

A territorialidade, como derivação do conceito de território, é resultado do processo de produção dele, designa a qualidade que o território ganha de acordo com sua utilização pela humanidade, ou, em outras palavras, remete aquilo que:

[...] faz de qualquer território um território, isto é, de acordo com o que se disse há pouco, *relações de poder espacialmente delimitadas e operando sobre um substrato referencial*. [...] é um certo tipo de interação entre homem e espaço, a qual é, aliás, sempre uma interação entre seres humanos *mediatizada* pelo espaço (SOUZA, 2007, p. 99, grifos do autor).

Esse conceito de territorialidade não é definido pela mera relação com o espaço, é manifestada em todas as escalas espaciais e sociais, assim como é “consustancial a todas as relações e seria possível dizer que, de certa forma, é a ‘face vivida’ da ‘face agida’ do ‘poder’” (RAFFESTIN, 1993, p. 161-162). Raffestin também diz que a territorialidade é multidimensional e inerente à vida em sociedade, na medida em que:

[...] assume um valor bem particular, pois reflete o multidimensionamento do “vivido” territorial pelos membros de uma coletividade, pela sociedade em geral. Os homens “vivem” ao mesmo tempo o processo territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivistas (RAFFESTIN, 1993, p. 158).

Uma outra forma de abordar a territorialidade que contribui para este trabalho é feita por Souza (2007, p. 86), que enxerga o território como um campo de forças ou rede de relações sociais com complexidade interna e define um limite entre membros de um grupo (*insiders*), por mais variados que existam, com os “outros” de fora (*outsiders*). A partir dessa configuração territorial, diversos tipos de organização espaço-temporal podem surgir. Por essa perspectiva, Ferreira (2014, p. 129) diz que o território adquire uma identidade na coletividade que nele vive e o produz, pode apresentar uma postura de demarcação, mesmo que seja meramente estética e “é sempre em processo dinâmico, flexível e contraditório (por isso dialético) recheado de possibilidades que só se realizam quando impressas e espacializadas no território”.

Souza (2013, p. 87-88) complementa que os motivos para territorializar um espaço e manter controle sobre ele estão ligados, de alguma forma, “ao substrato espacial material, e eventualmente, também aos próprios significados culturais atribuídos às formas espaciais, isto é, às imagens de lugar”, podendo também implicar a privação de acesso a recursos e riquezas. As territorialidades são exercidas sempre por um grupo social “em conexão com um espaço”, que pode fazer uso de práticas espaciais, como restrições de acesso e locomoção, manuseio de signos inscritos na paisagem e ressignificação de lugares [...], modificação de fronteiras, e assim sucessivamente, envolvem a instrumentalização e a

alteração do território (e também do substrato espacial material, da paisagem e das imagens de lugar, em vários casos).

Conforme foram apresentados alguns elementos essenciais que compõem o território, como as relações de poder exercidas por atores sintagmáticos em um espaço definido e delimitado por e a partir dessas relações, nas mais diversas temporalidades e espacialidades, é possível fazer uma referência à formação de vários territórios, com suas respectivas territorialidades, na conjuntura das ocupações escolares que se alastraram em inúmeras cidades brasileiras a partir do final de 2015.

A prática espacial de ocupar é antiga, usual de muitos movimentos sociais. Entende-se práticas espaciais como práticas sociais, isto é, ações sociais, protagonizadas por sujeitos coletivos e inscritas em uma teia de significados e valores, sejam essas ações premeditadas ou não cuja dimensão espacial é evidente (SOUZA, 2014, s. p.) O inédito nesse processo foi a ocupação das escolas pelo MES, usada estrategicamente como instrumento de reivindicação de direitos e contestação de medidas geradoras de retrocesso. Essas ocupações foram utilizadas como tática dentro de uma estratégia, variante de acordo com os objetivos do movimento. Isso quer dizer que a ocupação não era o fim em si, mas parte de uma reivindicação maior.

Souza (2013, p. 105-106) contribui no aspecto de associar a ocupação de uma escola vista como um território dissidente, controlada por um grupo cuja territorialidade é manifestada em uma escala espacial pequena e de curta duração. O autor já alerta que esses tipos de ações de territorialização, como as ocupações, são sempre marcadas pela instabilidade, podendo levar ao confronto violento com o aparelho de Estado. Em outra contribuição, o autor afirma que essas práticas espaciais, que expressam descontentamento, resistência, protesto e desejos de emancipação frente à uma opressão, criam:

[...] espaços territorializados (conquistados, apropriados, postos sob o controle de um grupo específico), materialmente refuncionalizados ou reestruturados, dotados de novos significados para se ajustarem a novas identidades e novos propósitos e projetos; paisagens e suas representações são manipuladas; interações espaciais são desfeitas e refeitas (SOUZA, 2014, s. p.).

As ocupações, enquanto territorialidades ocorridas nos territórios escolares, delimitadas pela rigidez dos muros da escola, foram controladas pelos estudantes secundaristas, sujeitos jovens que vão desde o nível do ensino fundamental ao ensino médio. Eles exerceram seu poder dentro desse limite, desafiando e enfrentando autoridades, como diretores, chefes de núcleo de ensino e a polícia. Sob os cuidados deles, a escola ocupada teve, em alguns casos, sua paisagem e configuração espacial alterada

(mesmo que em curto prazo), onde as principais questões eram debatidas coletivamente em assembleias horizontais. Algumas escolas resistiram por dias, outras por semanas e até meses, o que passa a ideia de territórios dissidentes conforme Souza (2013, p. 107).

Segundo Campos *et al.* (2016, p. 13), essa mobilização dos protestos pelas ruas e ocupações das escolas gerou uma dinâmica de organização coletiva que forjou novas relações sociais entre os estudantes, professores e, sobretudo, com a escola. Essa sociabilidade foi baseada na corresponsabilidade, horizontalidade dos processos decisórios e no cuidado do patrimônio público. Tais relações são conceituadas como política pré-figurativa, pela tradição autonomista: a capacidade de forjar no processo de luta as formas sociais a que aspiram, fazendo convergir meios e fins.

Como bem suscitam Campos *et al.* (2016), as ocupações, como parte da rotina, desempenharam novas funções por meio de atividades recreativas, culturais, educacionais ou seja, houve uma refuncionalização do território e criaram novas relações entre escola-aluno, entre elas o entendimento de que lutar pela educação também é cuidar da escola, destacando a essência das assembleias para coordenar a organização espacial, pois:

[...] a percepção sobre o espaço da escola também muda com a ocupação. A permanência no espaço durante os longos períodos de tempo desencadeia um processo de apropriação da escola, tanto concreto quanto simbólico. Os estudantes trabalharam muito nas escolas durante as ocupações, fazendo limpeza diária e mutirões especiais para cortar o mato, desentupir calhas e ralos, reorganizar depósitos, revitalizar as paredes tanto com grafites quanto pintando etc. [...] Esses tipos de atividade foram parte substancial das rotinas das ocupações, intercalando-se com atividades recreativas, culturais, educativas e, claro, com as assembleias (Campos *et al.*, 2016, p. 141-142).

Funcionalmente, os estudantes tomaram o rumo das escolas, tirando o controle do governo e dando para si o poder de refuncionalizá-la e definir novos significados para ela. As ocupações eram muitas vezes restritas aos secundaristas, que conviviam e organizavam-na cotidianamente, realizando diversos tipos de atividades educacionais, culturais e de manutenção do espaço. O cuidado com a escola é extensão da luta pela educação. Em muitos casos, esse tipo de tomada radical do controle da escola gerou conflitos com indivíduos e grupos contrários às ocupações, pois paralisou o tempo regular de trabalho da escola e limitou o acesso à escola de não estudantes, a fim de garantir a autonomia do movimento. A ocupação também serviu como um mecanismo de educação pois a desocupação só era feita quando os secundaristas chegavam a algum acordo com as autoridades ou quando a violência seria empregada pelos agentes repressivos do Estado.

A ocupação trouxe uma ressignificação e deu oportunidade para os secundaristas repensarem escola, educação, política, democracia, suas atitudes, vivências e as relações entre si e com os demais sujeitos da comunidade escolar. Ao mesmo tempo, escola e

educação são conceitos que se confundem, então defender a educação também significa cuidar e respeitar a escola, segundo os valores e princípios dos estudantes. A escola pode ser vista, para os estudantes, como parte de seu cotidiano, um espaço de homogeneização, disciplina e obediência, mas, ao mesmo tempo, é perfeitamente possível que se criem relações afetivas com esse lugar quando se vê a escola como um espaço acolhedor e de aprendizagem, portanto algo que pode (e deve) ser preservado.

A ocupação das escolas se tornou um importante lugar de disputa. Em diversas ocupações no país, como São Paulo, Goiás, Paraná, entre outras, foram relatados casos conflituosos com diretores, dirigentes de ensino da área, pais, vizinhança, polícia e grupos conservadores contrários, que criminalizavam os estudantes do movimento por depredação do patrimônio público, impedir o direito de ir e vir, utilizarem drogas dentro da escola, entre outras acusações. Geralmente, quando a polícia foi acionada, foi por parte dos diretores e dirigentes de ensino que queriam ter de volta a escola que não tinham mais. Em contrapartida, houve situações de apoio da comunidade que contribuíram para a ocupação, fazendo doações de alimentos básicos, emprestando objetos vitais, realizando pequenos serviços, entre outros tipos de ajuda. Em meio à disputa do lugar diante interesses opostos, no caso das escolas ocupadas, resgatam-se para este trabalho os conceitos de *insiders* e *outsiders* de Souza (2007, p. 86). Fazendo comparação com as ocupações, foi permitida, quase por via de regra, a entrada e/ou convivência cotidiana naquele lugar apenas de estudantes secundaristas (os *insiders*), que podiam ser estudantes daquela mesma escola ou de outra, a fim de cooperar com a ocupação.

Campos *et al.* (2016, p. 134-135) também observaram, durante as entrevistas realizadas por eles, que, diante dos desafios de convivência e da autogestão democrática, uma das coisas positivas que as ocupações destacaram foi a valorização da união entre os estudantes. Na maioria dos ambientes escolares tradicionais, os estudantes se dividem em grupos por interesses pessoais e reprodução das divisões da sociedade (gênero, idade, orientação sexual etc.) e as internalizam na escola. Todavia, na ocupação, os estudantes identificaram o interesse comum naquela conjuntura – a luta pela educação pública. Os exercícios reflexivos e de debate exigidos para tomar decisões coletivas foram uma ruptura do individualismo e da obediência exigida na escola, subvertendo a lógica anterior das relações entre os estudantes e firmando novas amizades.

Quanto à organização do movimento de ocupações analisadas pelos autores no estado de São Paulo, Piolli *et al.* a descrevem como:

[...] movimentos autogeridos, ou seja, os próprios membros realizam o trabalho necessário para o surgimento e consolidação de uma campanha ou movimento. Há uma crítica à tradicional divisão do trabalho que separa

concepção e execução, trabalho intelectual e trabalho manual (PIOLLI *et al.*, 2016, p. 25).

A essência do conceito de autogestão envolve a organização de atividades sociais por meio da cooperação de um grupo, em que as decisões sobre a gerência são tomadas diretamente pelas pessoas participantes envolvidas, atribuindo o poder decisório às coletividades específicas de atividade (empresa, escola, bairro etc.). Segundo Follis (2000, p. 74), retira-se a posição desigual entre “quem manda” e “quem faz” e se estabelece que cada unidade de ação tem autonomia decisória, recusando interferência de vontades alheias, externas à coletividade. No contexto das ocupações, os estudantes produziram seus próprios territórios nas escolas de acordo com suas próprias normas e deliberações coletivas.

As assembleias, um processo decisório reflexivo coletivo, foram um importante exercício de democracia e horizontalidade, pois grande parte das ocupações não estabeleciam um líder entre os secundaristas. Dessa forma, todos os estudantes participavam livre e igualmente, tendo o mesmo direito de voz e voto que os demais, engajando coletivamente numa atividade comum. É, a partir da assembleia autônoma dos estudantes, que foi possível organizar o espaço escolar.

Portanto, pode se considerar as ocupações como múltiplos territórios com suas respectivas territorialidades que apresentam certo padrão de organização. Elas se reproduziram rapidamente em um curto período de tempo pelo Brasil a partir da primeira experiência em 2015 em São Paulo, quando os secundaristas paulistas ousaram experimentar a ocupação como ferramenta de luta não institucional, criando territórios dissidentes. As ocupações tiveram grande importância na conquista de suas demandas e serviram como exemplo para as ocupações dos MES posteriores em muitos estados do país, especialmente no Paraná.

A Primavera secundarista: breve panorama das ocupações escolares no Brasil de 2015 a 2016

O movimento nacional marcado de protestos e ocupações estudantis, também conhecida como “Primavera secundarista”, no ano de 2016, não pode ser compreendido sem uma análise da primeira experiência de ocupações do MES paulista no ano anterior. Aroni (2017, s. p.) diz que buscar a caracterização desse momento político, dinâmico e com grandes potencialidades que, geralmente, são proibidas nas instituições, permite enxergar outras formas de pensar a educação levantadas pelos estudantes secundaristas, dentro de

um novo repertório de ação, com mobilizações de contestação, resistências e propostas mais democráticas de planejamento e gerenciamento das instituições escolares.

Com o objetivo de analisar o histórico dessa mobilização, Januário *et al.* (2017, p. 1) faz comparações com as manifestações de junho de 2013, apontando que houve continuidades, principalmente, na primeira fase das manifestações, quando o Movimento Passe Livre (MPL) esteve mais ativo nos atos de rua, como a espontaneidade da mobilização, uso da ação direta, caráter horizontal, autônomo e a importância que as redes sociais tiveram na comunicação.

Em outubro de 2015, o governo do estado de São Paulo havia anunciado uma reorganização das escolas estaduais, uma decisão administrativa burocrática que visava dividir as escolas por ciclos ou níveis, em que cada escola seria sede de apenas um ciclo (Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio). Essa medida fecharia cerca de cem escolas e realocaria 300 mil estudantes para outras, atingindo-os diretamente. Os estudantes foram os protagonistas da reação contra a reorganização e a maneira como estava sendo conduzida, convocando pelo menos 200 protestos nas ruas em 60 municípios do estado, abaixo-assinados e eventualmente as ocupações nas escolas.

A tática de ocupar foi adotada quando os atos não surtiram efeito na Secretaria de Educação de São Paulo que, sem abrir negociações, insistia em manter a reorganização. Ou seja, foi uma tentativa de abrir diálogo entre secundaristas e governo e dirigentes de ensino. A pauta da reorganização abriu o olhar dos estudantes para outros problemas presentes na educação pública, como a lotação das salas de aula, contratação de professores e servidores, falta de infraestrutura adequada dos colégios e a participação democrática da comunidade nas decisões escolares. Segundo Rossi (2015, s. p.), em dezembro, a Justiça suspendeu o plano da reorganização escolar por meio de uma liminar que definiu como obrigação do Estado não mover os estudantes das escolas onde já estavam matriculados nem fechar qualquer escola da rede estadual.

Os secundaristas serviram como fonte de inspiração para que as ocupações fossem disseminadas com sucesso no ano seguinte, não apenas para alguns estados pontuais, mas por quase todo o país, visto que os estudantes conseguiram conquistar algumas de suas pautas levantadas por meio dessa tática. As pautas do MES de cada estado puderam convergir ou divergir entre elas, sem entrar em contradições. Em 2016, as pautas de destaque das ocupações foram contra as reformas nacionais, principalmente as que atingiriam diretamente a realidade dos estudantes secundaristas na educação, mas não só na educação, no caso a Reforma do Ensino Médio ou MP 746/2016 e a PEC 55, como já mencionadas na introdução deste trabalho. Segundo Catini e Melo (2016, p. 1188), também houve outras pautas secundárias relacionadas à forma escolar inserida no capitalismo,

embora as mobilizações tenham se organizado, geralmente, em torno de formas escolarizadas, de certa maneira ressignificadas como aulas públicas, manuais, jograis etc.

Depois da primeira fase de ocupações em São Paulo, as ocupações multiplicaram em 2016 e ganharam maior amplitude pelo país, chegando, no seu ápice, a cerca de 20 estados em todas as regiões do país, como Bahia, Alagoas, Ceará, Mato Grosso, Goiás, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Paraná, Rio Grande do Sul, entre outros. De acordo com Rossi (2016, s. p.), em 2016, totalizaram-se quase 1000 escolas ocupadas em todo o país, sendo dessas 850 localizadas somente no Paraná. Quantitativamente, outros estados que se destacaram com ocupações foram Rio Grande do Sul (150), Minas Gerais (103) e Rio de Janeiro (70). Para buscar compreender essa grande diferença de ocupações que se manifestou no Paraná, Flach e Schlesener indicam algumas diferenças que a situação educacional do estado possui em decorrer de uma série de problemas relativos à educação pública estadual:

[...] contratação de professores (contratos temporários e precários), fragilidade na estrutura física de diversas escolas, falta de funcionários, de bibliotecas, problemas com processos licitatórios para reforma e construção de escolas e, ainda, reiterados problemas com a distribuição da merenda escolar. Além dessas questões, a relação entre governo do estado e profissionais da educação tem se mostrado muito tensa em razão das medidas governamentais em 2015, as quais solaparam direitos conquistados, e do enfrentamento armado de policiais militares (sob orientações da Secretaria de Segurança Pública) contra servidores que realizavam manifestação pacífica no episódio conhecido internacionalmente como “Massacre de 29 de abril” (FLACH; SCHLESENER, 2017, p. 176).

Em Goiás, surgiram as primeiras ocupações em dezembro de 2015, período em que as escolas paulistas estavam em processo de desocupação. A motivação veio da política privatista do governo do estado, que tinha intenção de fechar escolas que funcionavam em período integral, assim como a privatização, com o repasse de 200 escolas públicas para Organizações Sociais ou OS e a militarização de outras, revelando uma luta contra o aprofundamento das relações sociais capitalistas e conservadoras no cotidiano da escola, uma vez que as organizações sociais pressupõem um controle privado da organização da escola e das relações de trabalho (CATINI; MELLO, 2016, p. 1186).

O cotidiano das ocupações foi similar às de São Paulo: as atividades incluíram a limpeza e pintura das escolas, oficinas, atividades educativas e culturais, geralmente divulgadas por páginas do *Facebook* criadas pelos próprios secundaristas. Embora a oposição ao fechamento, privatização e militarização de escolas seja a principal reivindicação dos estudantes, eles também chamaram a atenção para a precariedade do espaço físico das escolas, que demandam melhorias na sua infraestrutura.

Entre maio e julho de 2016, o MES gaúcho ocupou cerca de 150 escolas contra dois projetos de lei, em pauta na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, que representavam uma “guinada conservadora” no sistema de ensino público: um propõe privatizar as escolas através do Projeto de Lei (PL) 44/201611 e o outro pretende excluir disciplinas “políticas” pela PL 190/2015, inspirada na PL da “Escola sem Partido” (CORTEZ, 2016, s. p.). Em nota, o MES gaúcho deixou claras suas seguintes reivindicações: criação de uma Comissão de Fiscalização para acompanhar obras de infraestrutura nas escolas, aumento do valor estipulado pelo governo estadual para essas obras, não retaliação dos estudantes, fiscalização do repasse do valor da merenda escolar, nomeação e contratação de mais professores e retirada dos PL 190 e PL 44. Para chamar maior atenção da sociedade e do governo para suas reivindicações, os estudantes organizaram protestos pela capital gaúcha.

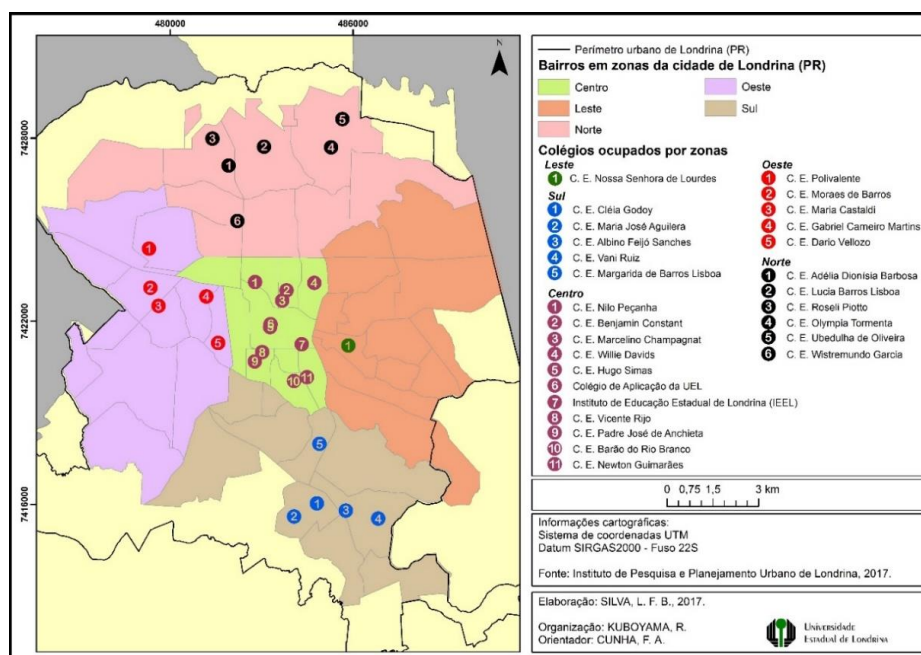
O Paraná teve destaque nesse contexto de ocupações escolares, pois 850 das 1000 ocupações brasileiras se localizaram nesse estado, além de 14 universidades e três núcleos regionais de educação, de acordo com a contagem do movimento Ocupa Paraná. A pauta das ocupações estudantis paranaenses incluía reivindicações de escala nacional, principalmente contrária a MP 746/2016, que visava reformar a estrutura do ensino médio escolar. Também se posicionaram contrários à PEC 55, que congelaria os gastos públicos na educação e saúde por até 20 anos, atingindo diretamente a realidade da população brasileira que mais depende desses serviços públicos. Flach e Schlesener (2017, p. 176) analisam que a situação educacional no Paraná se difere de outros estados por conta do aprofundamento dos problemas relativos à educação pública estadual, tanto por conta da relação tensa entre governo do estado e profissionais da educação, em razão das medidas governamentais que corroeram direitos dos professores.

Toda potência, visibilidade e resistência da mobilização nacional estudantil, relatadas nas experiências citadas, que expressaram o descontentamento e anseio dos jovens para um diálogo mais amplo com os governantes sobre as medidas em destaque trouxeram resultados positivos e negativos. Pode-se ver que o MES paulista, por exemplo, conseguiu suspender a reorganização escolar em 2015, mas o MES nacional que se aliou contra a PEC 55 e a Reforma do Ensino Médio não conseguiu convencer os políticos a barrá-las, sendo aprovadas posteriormente em dezembro de 2016 e fevereiro de 2017, respectivamente.

Territorialidades nas ocupações dos colégios estaduais de Londrina em 2016

Articulada com a mobilização estudantil que se desenvolvia em todo país, Londrina teve pelo menos três grandes protestos de rua contra a Reforma do Ensino Médio e a PEC 55, organizados por movimentos sociais, sindicais e estudantis. Segundo relato dos estudantes (REDAÇÃO BONDE, 2016, s. p.), houve 31 escolas ocupadas no total, tanto na zona urbana quanto na zona rural. Dois colégios, localizados respectivamente no distrito de Guaravera e de Paiquerê, foram ocupados no perímetro rural de Londrina. Suas localizações não foram incluídas no mapa produzido dos colégios ocupados em Londrina (Figura 1), pois esse abrange apenas a área dentro do limite do perímetro urbano.

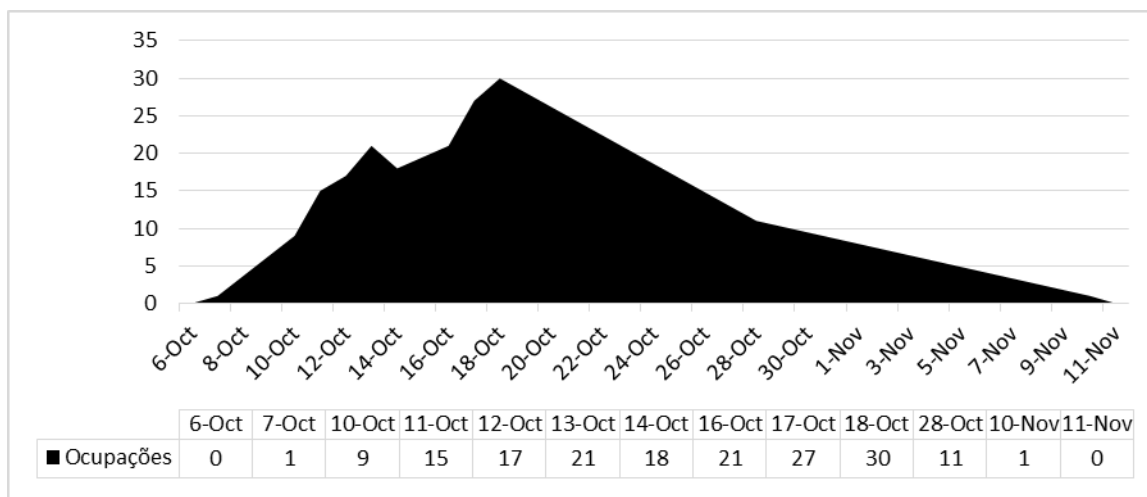
Figura 1 – Colégios ocupados no perímetro urbano de Londrina em 2016



Fonte: Levantamento de campo pelo autor, 2016

Um levantamento da quantidade de escolas ocupadas em Londrina (figura 2) foi feito pelos autores a partir da primeira ocupação, no dia 7 de outubro, até a ocorrência da última desocupação, feita no dia 10 de novembro. O auge das ocupações decorreu enquanto as primeiras ocupações no município foram bem sucedidas no sentido de serem viáveis e sem causar conflitos violentos. Seu declínio pode ser explicado a partir das primeiras ordens judiciais de desocupação. As principais fontes disponíveis para esse tipo de levantamento foram as postagens da página do Facebook “Resiste Londrina” e o jornal Folha de Londrina, que atualizavam periodicamente quantas e quais escolas permaneciam ocupadas ao longo do mês de outubro e novembro. Embora as atualizações da lista dessas fontes não tenham sido diárias, dá para se ter uma ideia da evolução do processo.

Figura 2 – Número de colégios ocupados em Londrina no ano de 2016



Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

As escolas ocupadas de Londrina exibiram padrões similares às demais do município e do estado: contaram com participação quase que exclusiva de secundaristas, com apoio da comunidade escolar e de outros movimentos, não elegeram líderes estudantis que representasse todo o movimento, formação de comissões - como segurança, comunicação, limpeza, alimentação, atividades/cultural, entre outras - para a organização espacial das ocupações e de atividades, uso de redes sociais como um dos principais meios de comunicação, tomada de decisões por assembleias diárias com a participação livre para todos os secundaristas, união e cooperação entre as escolas ocupadas. Assim como em outros estados, também houve a presença de grupos contrários que entraram em conflito diversas vezes com os ocupantes e seus apoiadores, mas foram raras as ocorrências de violência praticadas pela Polícia Militar (PM).

Com o objetivo de analisar as territorialidades de quatro de um total de 30 colégios ocupados na cidade de Londrina, foram escolhidos quatro colégios conforme os critérios já relatados na metodologia. É importante destacar a dificuldade e complexidade de definir critérios para a seleção de quais colégios seriam investigados. Januário *et al.* também se depararam com esse mesmo problema, ao dizer que:

[...] se fosse possível colocar em palavras, cada ocupação representaria um microuniverso particular, com circunstâncias tão singulares que, num primeiro momento, seria possível dizer cada ocupação é completamente diferente da outra. E, no entanto, ocorreram várias experiências similares (JANUÁRIO *et al.*, 2016, p. 17).

Os colégios escolhidos foram o Colégio Estadual Albino Feijó Sanches, o Colégio de Aplicação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), o Colégio Hugo Simas e o Colégio Estadual Willie Davids (figura 3). Admite-se que seria necessário, para obter

resultados mais completos, investigar maior número de ocupações em zonas ou bairros mais diversificados.

Figura 3 – Vista parcial da entrada dos estabelecimentos de ensino no período da ocupação de 2016: (A) Colégio Estadual Albino Feijó Sanches; (B) Colégio de Aplicação; (C) Colégio Estadual Willie Davids; (D) Colégio Estadual Hugo Simas



Fonte: Resiste Londrina (2016); Jornal da Band (2016); Fulano de Tal (2016).

O Colégio Estadual Albino Feijó Sanches, localizado na região Sul de Londrina, foi o primeiro colégio a ser ocupado, no dia 7 de outubro de 2016 e terminou uma semana depois, no dia 14 de outubro. Nesse colégio havia um grêmio estudantil ativo no período anterior à ocupação, além da inserção representativa da UPES (União Paranaense dos Estudantes Secundaristas) como entidade que formava o grêmio.

A primeira pergunta do roteiro abordou como originou a ideia de ocupar o colégio, considerada a primeira experiência em Londrina. Dois estudantes descreveram como foi o processo desde o planejamento até a ocupação, a partir de uma manifestação organizada por secundaristas contra a PEC 55 e a Reforma do Ensino Médio. Depois foi preciso um planejamento prévio nos dois dias anteriores a deflagração do movimento marcada para acontecer em uma sexta-feira, que visou como seria a organização da ocupação e quais tarefas seriam necessárias para mantê-la.

Para isso, foram montadas comissões para que grupos de estudantes trabalhassem especificamente em alguma atividade da ocupação, dividida entre segurança, limpeza,

cozinha, cultura e comunicação. Na primeira reunião de planejamento, foram convidados secundaristas de outros colégios da cidade. Isso demonstrou que havia interesse de outros estudantes em aderir eventualmente às ocupações e agregar forças, pois uma única ocupação em Londrina não sustentaria a estratégia nacional de pressionar a revogação da PEC 55 e da Reforma do Ensino Médio. No dia combinado, durante o intervalo do turno matutino, os secundaristas convocaram uma assembleia rapidamente no pátio do colégio para informar sobre a ideia de ocupar a escola contra a PEC 55 e a Reforma do Ensino Médio. A ideia foi aprovada quase por unanimidade pelos que estavam presentes.

Segundo os entrevistados, a diretora foi contrária à ocupação no primeiro momento, justamente por serem os primeiros de Londrina e “não possuírem autonomia para isso”, segundo ela. Para dificultar esse processo, ela ficou de posse das chaves da escola, privando-os do próprio espaço escolar. Alguns professores foram prestar apoio ao movimento, enquanto outros se mostraram contrários.

Secundaristas de outras escolas, pais de estudantes, educadores, sindicalistas, estudantes universitários e demais simpatizantes demonstraram apoio, dando algum tipo de contribuição para o movimento do colégio Albino Feijó, seja fazendo doações de mantimentos necessários, como também oferecendo atividades ou oficinas a serem incrementadas no cronograma da ocupação. Moradores próximos da escola e parentes de alguns estudantes contribuíram com doações de todos os tipos. Poucos espaços da escola foram realmente ocupados pelos secundaristas durante a ação da ocupação, já que não havia o acesso a alguns lugares sem as chaves do colégio. Assim, para preparar as refeições, por exemplo, os estudantes montaram uma cozinha improvisada na sala do grêmio com utensílios emprestados ou doados, como fogão, geladeira, panelas, botijão de gás, talheres, pratos etc.

Ao longo dos dias, os estudantes da ocupação foram adquirindo mais experiência em relação a organização do espaço. O zelo pelo espaço foi de grande importância. Em longo prazo, o Colégio Estadual Albino Feijó não apresentou notáveis mudanças no ambiente escolar com o legado da ocupação que se manteve ali por uma semana. Houve apenas mudanças efêmeras, como inúmeros cartazes e faixas que se destacavam nas paredes e entrada da ocupação. Um trecho da entrevista se sobressai nesse aspecto em que os estudantes relataram que a escola ocupada estava em ótimas condições:

Entrevistado A: Foi tão organizado, a diretoria não esperava porque o [cita nome do diretor] mesmo, não sei quem tava comigo, ele chorou, ele chorou porque achou que ia ser uma desorganização total, que a gente ia quebrar, vandalizar o colégio e tal, e quando ele chegou aqui era outra realidade, então ele viu e ficou espantado.

Entrevistado C: Tipo assim, a gente deixou a escola mais limpa, mais organizada do que nos dias normais, porque o banheiro sempre tinha

alguém limpando, a cozinha tava sempre limpa, o pátio a gente limpava dia sim e dia não, a gente cuidava da horta, então foi muito bem organizado.
Entrevistado B: *A questão dos dormitórios a gente fez num corredor inteiro, separando quarto masculino e feminino, e daí lá em cima a gente colocou barraca para as pessoas dormirem, porque tinha que ficar fazendo a vigília, a ronda.*

Houve ocorrências de conflito entre os estudantes que ocupavam e “pessoas de fora”. Os entrevistados contaram que a PM nunca chegou no local a intimidar, ameaçar ou até mesmo agredir qualquer um, diferente de outros casos, como em São Paulo ou Goiás, por exemplo, onde a violência foi sistematicamente empregada para acabar com as ocupações. Segundo os alunos, alguns professores contrários foram à escola ocupada reclamar que a ocupação seria prejudicial para os trabalhadores, visto que essa tática, com algumas exceções, interrompe o trabalho e as atividades regulares programadas da escola. A ocupação foi alvo de ameaças e ataques, especialmente à noite, quando pessoas arremessavam pedras ou pulavam o muro. Vivendo esses dias sob constante risco, os estudantes tiveram que lidar com essas situações, fazendo vigílias durante a madrugada.

Quando solicitada a avaliação sobre as perspectivas e resultados que todo o processo envolvido na ocupação trouxe, as respostas demonstraram que a convivência entre os ocupantes criou um sentimento forte de união entre os estudantes. Também demonstraram uma crítica à falta de representação política da juventude, pois essa parcela da população possui grande potencial de voz para opinar, transformar espaços de ensino e educação em espaços políticos, mas não se sentem ouvidos, o que consideram uma das dificuldades para concretizar as mudanças almejadas.

Com a mobilização inicial no Colégio Albino Feijó outros colégios passaram a seguir o mesmo exemplo; a partir do dia 10 de outubro, o movimento de ocupações em Londrina foi evoluindo cada vez mais. Em entrevista realizada com os secundaristas do Colégio de Aplicação, eles relataram que o Colégio Aplicação foi ocupado no mesmo dia 10/10/16, junto com o Colégio Estadual Hugo Simas, ambos situados numa mesma quadra do centro de Londrina.

Os próprios estudantes iniciaram a tática de forma autônoma, já que não havia um grêmio estudantil organizado nem contato da UPES com a escola antes. O processo de ocupação começou com uma assembleia convocada de manhã, feita na quadra de esportes do colégio, onde se reuniram mais de 200 secundaristas. Com um microfone, os estudantes foram informados sobre o que estava acontecendo naquele momento e discutiram rapidamente a pretensão de ocupar, que só seria feita se aprovada por uma votação, o que acabou acontecendo pela decisão da maioria. Muitos professores (a maioria, na percepção deles) não concordaram com a ocupação, assim como alguns estudantes do período vespertino e noturno, que foram pegos de surpresa com a escola ocupada quando

chegaram no local. Devido a esse desentendimento entre os estudantes de turnos diferentes do colégio, eles organizaram mais duas assembleias abertas para decidir se a ocupação se manteria ou seria devolvida para os dirigentes. Ambas resultaram na decisão de dar continuidade ao movimento que já estava instalado naquele local.

Durante a entrevista, os estudantes mencionaram que as primeiras dificuldades da ocupação se justificam pela tática ainda ser recente. Uma delas foi a necessidade de haver uma quantidade considerável de pessoas, no mínimo 10, que pudessem passar a noite no local, pois, apesar de muitos secundaristas apoiarem, nem todos permaneciam continuamente. Um pequeno número de estudantes ocupando poderia ser insuficiente para o desenvolvimento de atividades das comissões, além de ser perigoso à noite para a integridade física deles, visto que era completamente possível que houvesse um ataque de pessoas contrárias à ocupação nesse período. No primeiro dia foi possível reunir pouco menos de 10 pessoas para pernoitar na ocupação, mas nos dias seguintes, esse número aumentou.

A partir do terceiro dia de sua instauração, estudantes de outras ocupações que já estavam firmados e organizados se dispuseram a prestar ajuda. Esse tipo de interação e colaboração entre secundaristas dos colégios estaduais londrinenses havia sido previamente firmado desde que se conheceram pelas manifestações na rua, mantendo contato pelas redes sociais, como nos grupos de *Whatsapp* e *Facebook*. Estudantes e professores da UEL, universidade ligada ao Colégio, foram os principais apoiadores daquela ocupação e disponibilizaram seu tempo para oferecer oficinas, como também levaram doações de mantimentos.

Eles se organizaram igualmente por comissões com diferentes tarefas atribuídas a cada uma delas, como limpeza, segurança, comida e comunicação, além de uma comissão geral que definia a agenda de oficinas e palestras. Não havia líderes específicos das comissões, nem do movimento de ocupação; as decisões eram sempre tomadas de forma colegiada. Eles tiveram acesso a quase todo o espaço, com exceção das áreas administrativas. Na parte da manhã, os secundaristas se dedicavam a preparar as refeições e limpar partes do colégio. Quem aplicava as oficinas, debates, aulas abertas entre outros, eram principalmente estudantes da UEL. As atividades e oficinas eram reservadas para o período da tarde. Essas oficinas foram importantes aprendizados que “o colégio em si nunca deu para gente”, segundo uma entrevistada, que citou que as mais memoráveis para ela foram as oficinas de dança, meditação, *parkour* e skate.

Mudanças no ambiente escolar foram pouco relevantes e efêmeras: os estudantes espalhavam cartazes e faixas tanto no lado de dentro quanto no lado de fora da ocupação, que simbolizavam a ocupação que havia naquele prédio.

Houve um ataque de um grupo conservador contra os secundaristas que estavam na ocupação. Cerca de 10 pessoas tentaram invadir o colégio, passando-se por pais de alunos, incentivados por um vereador, membro do Movimento Brasil Livre (MBL). Por descuido da comissão de segurança, que abriu uma brecha, essas pessoas passaram pelo portão, discutiram com quem estava na ocupação, filmaram rostos dos jovens e “iam para cima” intimidando, mas não agrediram nenhum aluno fisicamente. Um dos estudantes contou que esse dia “foi amedrontador, um dos dias mais terríveis da minha vida”, deixando evidente que a situação foi realmente assustadora e traumática para os jovens.

O legado da ocupação foi bem pessoal para os jovens entrevistados: “uma mudança muito mais interna do que externa”, segundo um deles. Eles revelaram que aprenderam muito sobre organização, conviver com pessoas diferentes, cumplicidade e confiança, só para citar alguns exemplos. A rotina dos estudantes, que permaneceram quase um mês juntos praticando atividades, conversando, refletindo e debatendo com outros colegas, que muitas vezes nem conheciam antes da ocupação, criou laços de confiança e amizade muito fortes:

Entrevistado C: A militância, o ato de estar ali fisicamente fazendo coisas, resistir fisicamente mais do que ideologicamente é muito interessante porque vai para outro patamar a luta, ela se torna íntima, a gente defendia a ocupação e os amigos que a gente acabou fazendo depois da ocupação, porque ainda tinha ano letivo né, depois da ocupação a gente teve um mês de aulas mais ou menos, e a gente teve uma ligação muito forte tanto com política quanto com militância e assim, a gente se tornou melhores cidadãos.

Durante o tempo de ocupação, a escola recebeu um novo olhar por aqueles que zelavam o espaço diariamente:

Entrevistado A: Sobre o espaço do colégio, o que é o colégio, esse lugar que a gente vem todo dia e a gente não olha direito, a gente não cuida.

Entrevistado B: Você aprende a cuidar do colégio de verdade, você dá valor pelo espaço que você tá.

Eles avaliam que a ocupação foi positiva e necessária naquele momento para somar na luta nacional contra a PEC 55 e a Reforma do Ensino Médio, luta essa que estava em seu auge durante o mês de outubro de 2016. Nas palavras deles, a ocupação serviu como “um modo de gritar, de falar, de tentar ser ouvido”. Apesar de terem que enfrentar inúmeros desafios internos, como discussões em assembleias, questões organizativas e externos à ocupação, com os conflitos citados, além de cometerem muitos erros, foi possível superar coletivamente grande parte desses problemas. Eles apontam que foi difícil lidar com a tática de ocupar, pois, apesar de ser muito importante naquele momento, não podiam imaginar quais seriam as decorrências e como buscar resolver os problemas. As

assembleias cumpriram muito bem esse papel, tornando mais fácil as tomadas de decisão quando havia a participação de todos os estudantes para opinar e debater abertamente, chegando a acordos e consensos com a maioria dos sujeitos.

O Colégio Estadual Willie Davids foi ocupado no mesmo dia do Colégio Estadual Albino Feijó Sanches, 7 de outubro. Segundo um entrevistado, houve acordo entre os secundaristas dos dois colégios para que ambas tivessem as ocupações no mesmo dia. A ocupação foi planejada pelo grêmio estudantil do próprio colégio, visando organizar uma assembleia com os secundaristas durante o intervalo, em que todos fossem informados sobre o panorama político naquele momento, consultados em relação ao uso da tática e, caso a maioria aprovasse, a essa seria aderido imediatamente.

Logo após a decisão da assembleia a favor da ocupação, entre 20 a 30 estudantes se mobilizaram imediatamente e não tiveram problemas com professores ou a diretora para tomar posse das chaves do colégio. De acordo com o entrevistado, os professores se dividiram diante da situação: alguns professores criticaram a decisão dos estudantes de ocupar o colégio e tentaram incomodar os ocupantes; ao mesmo tempo, houve também professores que demonstraram solidariedade discretamente, com receio de serem hostilizados por aqueles que eram contrários à tática. A diretora teria sido favorável à ocupação no começo pois “ela achou que não ia durar”, relata um aluno; no entanto, depois de o colégio permanecer uma semana ocupado, ela mudou sua postura e começou a pressionar pela desocupação. Por outro lado, os pais e a população do bairro ajudaram doando alimentos para os estudantes, essencial para a manutenção da ocupação.

Cerca de 20 a 30 secundaristas permaneciam na ocupação durante o dia e 15 a 20 durante à noite. Quanto à organização espacial da ocupação, as salas de aula, utilizadas como dormitórios, foram separadas para homens e mulheres, o pátio, salas de aula e uma sala de vídeo também foram aproveitados para receber oficinas; não houve separação de trabalho por comissões nesse caso, diferente das outras ocupações de Londrina, mas foi possível realizar diversas atividades com o envolvimento de todos, zelando pelo espaço da escola:

Entrevistado A: Também a gente revezava na cozinha, o pessoal que sabia cozinhar revezava com o pessoal que limpava também, também revezávamos com a limpeza dos banheiros, dos quartos, principalmente no final de semana a gente fazia faxina geral no próprio colégio, tanto é que no Willie Davids teve um sábado que a gente foi lá fora, capinou todo o mato que tinha lá em volta do colégio, fizemos uma limpeza geral que as servidoras já senhoras não conseguiam mais fazer, a gente praticamente faxinou todo o colégio.

Para aproveitar o tempo da ocupação, os secundaristas receberam diversas oficinas, que eram agendadas pelo movimento. Essas oficinas eram oferecidas,

principalmente, por professores da UEL e não da própria escola, sendo algumas delas relacionadas a questões LGBT, dança artística, teatro, história, econômica e política brasileira, cartografia, entre outros. As assembleias, além de terem a função de reunir os ocupantes para tomar decisões, foram muito importantes para que os estudantes pudessem expressar livremente seus pensamentos e angústias, sendo também um espaço de apoio mútuo quando necessário, principalmente em relação à exaustão de se manterem ali cotidianamente, longe de casa e vulneráveis diante de possíveis ameaças externas.

Enquanto permaneciam ocupando a escola, os estudantes construíram um espaço destinado à separação de resíduos sólidos orgânicos e recicláveis que antes não havia no colégio e ainda recolheram todos os entulhos e resíduos de uma antiga reforma da escola que estavam abandonados. A biblioteca escolar foi liberada para que os estudantes pudessem emprestar livros e os ocupantes incentivaram a leitura nesse espaço de costume pouco aproveitado.

Alguns docentes do colégio contribuíram para o movimento doando alimentos e dando apoio moral para os estudantes, confiando no poder e na importância de cada um que esteve presente na ocupação. Foram relatados alguns momentos de conflito, geralmente de pais ou moradores do bairro e a mídia que eventualmente discutiam com os secundaristas. Um dos mais graves que ocorreu envolvendo a ocupação incluiu estudantes desconhecidos de outro colégio próximo ao Willie Davids, que ameaçavam entrar no colégio ocupado pulando o muro e agredir fisicamente os ocupantes, e até fizeram ameaça de morte contra um estudante. Essas questões obrigaram os secundaristas a permanecerem em estado de alerta durante a noite contra qualquer tipo de ataque que pudesse ocorrer com eles.

Para um entrevistado, a ocupação teve um poder de transformação que despertou um interesse em ler e pesquisar mais assuntos e literatura política e econômica; fez que enxergasse que a escola, segundo ele, não serve apenas para formar alunos voltados para o mercado de trabalho, mas serve para formar ideias, pensamentos e uma interpretação do mundo. Também cita que a ocupação uniu os estudantes do ensino médio do Willie Davids e que esta escola foi bem representada diante das demais ocupações de Londrina. Quando perguntado se a ocupação rendeu um resultado positivo ou negativo, na opinião do entrevistado, a relação com os professores acabou se tornando complicada, pois muitos continuaram a fazer críticas à ocupação mesmo quando havia encerrado o movimento na escola. Houve ainda pequenas hostilidades por parte dos docentes contra os estudantes que participaram da ocupação após o retorno das aulas, como por exemplo dando um tratamento negligenciado para os estudantes dentro de sala de aula, muitas vezes

ignorando ou desmerecendo a participação deles nas aulas. Essa situação foi observada apenas nesse colégio em particular.

No dia 10 de outubro de 2016, segunda-feira, após as manifestações contra a PEC 55, a Reforma do Ensino Médio e depois de alguns colégios terem sido ocupados no final de semana, os membros do grêmio estudantil do Colégio Estadual Hugo Simas decidiram convocar uma assembleia com os secundaristas da própria escola. Para eles, a ocupação em um colégio localizado na zona Central de Londrina, junto com os demais, daria mais visibilidade para as pautas em questão.

De acordo com a entrevistada, a assembleia, marcada com o objetivo de aprovar ou não uma possível ocupação, foi considerada “complicada”. Estiveram presentes quase 400 estudantes, grande número resultado da mobilização do grêmio em um colégio com mais de mil estudantes do ensino fundamental e médio juntos. Houve falta de posicionamento claro dos que estavam presentes, refletido em um grande número de abstenções de votos, porém entre aqueles que eram favoráveis e contrários à ocupação, prevaleceu o voto favorável, sendo assim decidido que os estudantes ocupariam o colégio imediatamente.

Internamente, houve poucos problemas enfrentados pelos ocupantes: o acesso às chaves da escola possibilitou que eles pudessem utilizar as salas de aula para as oficinas e dormir, cantina e cozinha para se alimentar, entre outros espaços; houve um número de pessoas suficiente para organizar todas as atividades básicas que aconteciam, que as cumpriam pela divisão de tarefas de acordo com as comissões autônomas que foram estabelecidas. A escola recebeu uma oficina com conteúdo voltado ao vestibular, que ia ocorrer na época da ocupação, com a presença de quase 40 secundaristas. Os próprios ocupantes construíram uma horta vertical nesse período para deixar no colégio.

A comunidade externa, não apenas que reside no entorno do colégio, fez contribuições doando mantimentos para os estudantes que estavam situados na ocupação. A mãe de uma aluna, que também foi ex-estudante do Colégio Hugo Simas, se sensibilizou com a causa e chegou a frequentar a ocupação para ajudar com os afazeres. Após alguns dias, houve casos de professores que se dirigiam até o local com intenção de se manifestar contra e até de prejudicar o movimento estudantil estabelecido ali, chegando a desligar o registro de água de todo colégio para sabotar a ocupação. Um ataque similar ao ocorrido no Colégio Aplicação da UEL foi presenciado pelos secundaristas do Colégio Hugo Simas, que alegaram terem sofrido perseguições de grupos conservadores durante a ocupação, incentivados pelo mesmo vereador citado anteriormente.

A ocupação se aproximou da UPES em um primeiro momento, mas ao longo dos dias os ocupantes decidiram proibir a entrada de representantes dessa entidade dentro do

colégio, principalmente por não concordarem com o tipo de abordagem que faziam nos portões das escolas, com intenção de assumir parcela do crédito da ocupação, sem fazer parte dela cotidianamente. Esse tipo de atitude, segundo a entrevistada, descaracterizava a autonomia do movimento estudantil naquele local.

Segundo a entrevistada, a ocupação mudou sua forma pessoal de instigar, de enxergar a política e de se reconhecer como ser político. Para o movimento estudantil londrinense, as ocupações que se espalharam pela cidade reuniram estudantes e grêmios que antes não tinham relações. Com essa força reunida durante esse tempo, foi possível planejar a reativação da União Londrinense dos Estudantes Secundaristas (ULES), coletivo que estava há anos abandonado, embora ainda não tenha sido efetivado esse plano até hoje. Ainda de acordo com a estudante, ela avalia que:

Entrevistada A: Eu acho que teve mais pontos negativos do que positivos, com o acontecido da infiltração das organizações políticas enfraqueceu a autonomia do movimento e no contexto que a gente tava vivendo tudo que a gente menos precisava era de alguém deslegitimando a nossa luta né, nossa reivindicação. Mas o positivo foi que deu visibilidade ao estudante, a forma dele de se organizar tanto politicamente como socialmente, isso foi um ponto positivo que tipo a galera mais jovem teve a capacidade de se organizar politicamente numa forma autônoma.

Os cenários das ocupações de Londrina apresentados revelaram as relações de poder exercidas pelos estudantes nos colégios ocupados. Os secundaristas pretenderam controlar esses espaços através da autogestão, praticando as mais variadas atividades durante o período que os ocuparam. A ocupação paralisou o espaço e tempo habitual da escola, ou seja, alterou o modo de os estudantes usufruírem do espaço escolar e se organizarem nele, assim como a organização do trabalho durante a ocupação. As eventuais mudanças na relação aluno-escola, na paisagem da escola e até mesmo no pensamento dos jovens que participaram desse processo foram oriundas dessa organização específica dos próprios secundaristas.

Considerações finais

Em razão do processo aqui estudado ser relativamente recente, as reflexões apontadas em outros trabalhos acadêmicos sobre as ocupações escolares têm sido desenvolvidas há pouco mais de um ano, demonstrando a relevância do movimento para a comunidade acadêmica. Dessa forma, este trabalho buscou contribuir para essas reflexões sobre o tema por meio da perspectiva geográfica, até então pouco discutida por esse viés.

A dinâmica das ocupações gerou novas formas de ação política não institucionalizadas, levantou a urgência de transformar a escola em um espaço mais amplo para o diálogo e discussões políticas e sociais, que normalmente são raras, assim como formou ou fez eclodir nesse período uma juventude crítica e ativista, que demonstrou grandes potenciais e capacidades de argumentação, organização e ação.

Para os secundaristas que tiveram participação no processo de ocupações de suas escolas, houve ressignificação de valores pessoais, políticos e sociais e o fortalecimento de relações com a comunidade escolar e com o espaço escolar em si. Demonstraram que o exercício da autonomia pela participação coletiva e igualitária foi uma das chaves para avançar o movimento com princípios firmes, contrapondo o interesse de movimentos que visavam representar ou conduzir o rumo das ocupações, além de criticar as medidas em xeque que estavam sendo tomadas sem a consulta e participação dos estudantes.

As práticas espaciais das ocupações configuraram novas territorialidades e colocaram as escolas como territórios temporários, cíclicos e dissidentes, de escala espacial pequena e de curta duração, abrangendo a duração do movimento que se deu entre uma semana a quase um mês. Apesar de os estudantes terem ocupado as escolas, tomando controle quase que total sobre esse espaço, ainda foram suscetíveis, em um dos casos analisados, ao poder da direção que foi capaz de limitar, em certa medida, o poder autônomo pretendido.

O que se pretende destacar é que as relações de poder manifestadas pelos estudantes e os processos de socialização forjados nesse espaço a partir da organização interna, marcada pela autogestão, confrontou diretamente as tentativas exteriores à ocupação. O resultado foi a geração de conflitos e disputas de interesses entre os atores envolvidos da comunidade escolar e a sociedade em geral.

A ocupação enquanto processo de territorialização estudantil também gerou transformações na funcionalização do espaço escolar. Chamamos de refuncionalização a maneira com que a escola foi utilizada e gerenciada de outra forma, com desenvolvimento de atividades para além das pedagógicas e de ensino, e definidas de acordo com as decisões internas das assembleias de cada ocupação. A refuncionalização também gerou a ressignificação simbólica-cultural do espaço escolar, na medida em que os estudantes puderem repensar a relação de pertencimento e como é a escola que os estudantes almejam, e das relações entre si, através do sentimento de união, força e amizade.

Uma avaliação mais completa da realidade do movimento aqui tratado e de seus efeitos carece de outras investigações e abordagens. A importância efetiva só poderá ser considerada com o decorrer do tempo, pois a mobilização das ocupações ainda é recente. Neste caso, o trabalho que aqui se encerra pode colaborar para futuras investigações sobre

o processo de ocupações escolares que envolvam a possibilidade de constituição de novas territorialidades e territórios no âmbito da ciência geográfica.

Referências

ARONI, Rafael. As ocupações escolares e os secundaristas: desafios, limites e ensinamentos das ações coletivas. Congresso Brasileiro de Sociologia, n. 18, 2017, Brasília. **Anais...** Disponível em: <<http://sbs2017.com.br/anais/resumos/PDF-eposter-trab-aceito-1126-2.pdf>>.

CAMPOS, Antonia M et al. **Escolas de luta**. São Paulo: Veneta, 2016. (Coleção Baderna).

CATINI, Carolina de Roig; MELLO, Gustavo Moura de Cavalcanti. Escolas de luta, educação política. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1177-1202, out./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87349469016>>. Acesso em 10 de janeiro de 2018.

CORTEZ, Ana Carolina. **No Rio Grande do Sul, mobilização estudantil contra “Escola sem Partido”**. 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466708749_682715.html>. Acesso em 2 de outubro de 2017.

FERREIRA, Denilson da Silva. Território, territorialidade e seus múltiplos enfoques na ciência geográfica. **Campo-território: revista de geografia agrária**, Uberlândia, v. 9, n. 17, p. 111-135, abr., 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/19883>>. Acesso em 26 de setembro de 2017.

FLACH, Simone Fátima; SCHLESENER, Anita Helena. Análise de conjuntura sobre as ocupações de escolas no Paraná a partir do pensamento de Antonio Gramsci. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, v. 19, n. 1, p. 165-186, jan./mar. 2017

FOLLIS, Massimo. Autogestão. In: BOBBIO, Norberto *et al.* (orgs.). **Dicionário de política**. 5ª ed., vol. 1. Brasília: UNB, 2000. p. 74-81.

HAESBAERT, Rogério. Território e multiterritorialidade: um debate. **GEOgraphia**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, p. 19-44, mar. 2007. Disponível em: <<http://www.geographia.uff.br/index.php/geographia/article/view/213>>. Acesso em 28 de setembro de 2017.

JANUÁRIO, Adriano *et al.* As ocupações de escolas em São Paulo (2015): autoritarismo burocrático, participação democrática e novas formas de luta social. **Revista Fevereiro**, n. 9, abr. 2016. Disponível em: <<http://www.revistafevereiro.com/pag.php?r=09&t=12>>. Acesso em 28 de junho de 2017.

JUNGES, Clarice; PAGANI, Eliane Barbosa Santos. Juventude e reestruturação conservadora da educação brasileira: a “primavera secundarista” em Londrina/PR. Seminário Integrado de Pesquisa, V, 2016, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2016. p. 582-598. Disponível em:

<http://www.uel.br/eventos/ppgsoc/pages/arquivos/ANAIS%20V%20SIPECS_2016%20copy.pdf>.

PIOLLI, Evaldo *et al.* A proposta de reorganização escolar do governo paulista e o movimento estudantil secundarista. **Crítica Educativa**, v. 2, n. 1, p. 21-35, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/71>>.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

REDAÇÃO BONDE. **Ocupação chega em 31 colégios de Londrina, afirma estudantes**. 2016. Disponível em: <<http://www.bonde.com.br/educacao/ensino/ocupacao-chega-a-31-colégios-de-londrina-afirmam-estudantes-425747.html>>. Acesso em 17 de junho de 2017.

ROSSI, Marina. **Decisão da Justiça garante suspensão da reorganização escolar de Alckmin**. 2015. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2015/12/17/politica/1450385205_019544.html>. Acesso em 15 de setembro de 2017.

_____. **MBL monta contraofensiva para desocupar escolas no Paraná**. 2016. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/29/politica/1477698231_566717.html>. Acesso em 26 de dezembro de 2017.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CÔRREA, Roberto Lobato (orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. 10ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007. p. 77-117.

_____. Território e (des)territorialização. In: _____. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócioespacial**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013. p. 77-110.

_____. **Do "direito à cidade" ao direito ao planeta: territórios dissidentes pelo mundo afora e seu significado na atual conjuntura (2ª parte)**. 2014. Disponível em: <<http://passapalavra.info/2014/07/98046>>. Acesso em 29 de junho de 2017.

Sobre os autores

Rei Kuboyama – Graduação em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL); Pós-graduação em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). **Orcid** – <https://orcid.org/0000-0001-6750-7744>

Fábio César Alves da Cunha – Graduação em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL); Mestrado e Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp); Pós-Doutorado pela Universidade Federal do Paraná (UFPR); Docente do Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Londrina (UEL). **Orcid** – <https://orcid.org/0000-0001-6515-8165>

Como citar este artigo

KUBOYAMA, Rey; CUNHA, FÁBIO CÉSAR ALVES. “A escola é nossa!”: territorialidades do movimento estudantil nas ocupações das escolas de Londrina (PR) em 2016. **Revista NERA**, v. 22, n. 49, p. 31-58, 2019.

Declaração de Contribuição Individual

As contribuições científicas presentes no artigo foram construídas em conjunto pelos autores. As tarefas de concepção e design, preparação e redação do manuscrito, bem como, revisão crítica foram desenvolvidas em grupo. Os autores **Rei Kuboyama** e **Fábio César Alves da Cunha** ficaram responsáveis pelo desenvolvimento teórico-conceitual; pela aquisição, interpretação e análise de dados e pelos procedimentos técnicos e tradução do artigo.

Recebido para publicação em 23 de setembro de 2018.

Devolvido para a revisão em 27 de outubro de 2018.

Aceito para a publicação em 23 de novembro de 2018.
