

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O IMAGINÁRIO ESCOLAR PÓS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS
O Caso da Emilio Massot - POA/RS

LARA MACHADO BITENCOURT

PORTO ALEGRE, JANEIRO DE 2017

CIP - Catalogação na Publicação

Bitencourt, Lara Machado
O IMAGINÁRIO ESCOLAR PÓS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS O
Caso da Emilio Massot - POA/RS / Lara Machado
Bitencourt. -- 2017.
34 f.

Orientador: Nestor André Kaercher.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Geociências, Licenciatura em Geografia, Porto
Alegre, BR-RS, 2017.

1. Imaginário escolar. 2. Protagonismo
estudantil. 3. Ocupações secundaristas. 4. Lugar. I.
Kaercher, Nestor André, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O IMAGINÁRIO ESCOLAR PÓS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS
O Caso da Emilio Massot - POA/RS

LARA MACHADO BITENCOURT

Orientação: Nestor André Kaercher

Monografia apresentada como requisito para
obtenção do título de licenciada em Geografia e
aprovada com conceito A em 12/01/2017.

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Cláudia Luísa Zeferino Pires (Departamento de Geografia/UFRGS)

Prof^o.Dr. Marcelo Argenta Camara (Departamento de Geografia/UFRGS)

PORTO ALEGRE, JANEIRO DE 2017

AGRADECIMENTOS

Primeiro e antes de tudo, sou grata a Vida, e as tantas chances que ela me dá para Renascer, Refazer e Reencontrar - gracias por tanto.

Agradeço e dedico esse trabalho ao Antonio passarinho, que voou do ninho, mas deixa em mim para além da saudade uma marca profunda de Amor – gracias cariño, te extraño!

Sou grata também:

A minha família e as muitas famílias que me acolhem e me educam com carinho e dedicação.

Aos Amigos-mestres que a Geografia me trouxe, ampliando meu mundo ao permitir que eu faça parte dos seus mundos, a Marília, a Winnie, ao Dimitri, ao Fernando e ao Matheus – muchas gracias!

Aos Mestres-parceiros de Nega e aos caminhos que trilhamos juntos – gracias.

As Mestras quilombolas Janja, Daiane e Karina por entre inúmeras coisas, me permitirem e me ensinarem a ser profissional – muchas gracias!

Aos Mestres-alunos que encontrei ao longo dessa formação, agradeço a atenção e as experiências compartilhadas que pouco a pouco me fazem professora.

A Cláudia Pires, pela dedicada acolhida e os muitos exemplos de coragem e resistência – gracias com admiração.

Aos colegas da disciplina Geografia dos Movimentos Sociais e ao professor Marcelo Camara, pela possibilidade de compartilhar de discussões que sempre me foram caras no curso de Geografia – gracias a vos.

Ao Nestor André, cavaleiro da triste figura, muchas gracias pela parceria, na crença e na lucidez, da educação como libertação, prosseguimos!

Sou grata também a todo o pessoal da Escola Emilio Massot, pelo acolhimento e a gentileza em participar desse estudo, mas além e principalmente, aos estudantes pela iniciativa e a coragem de efetivamente lutarem pela educação e a democracia direta.

Por fim, mas não por último, agradeço e dedico esse trabalho a coragem de todas e todos que ocupam essa e outras instituições de ensino, possibilitando um momento de ação reflexiva sobre os rumos da educação pública, pensando a partir e para além das amarras da instituição.

*Seja como for, éramos tão diferentes e nessa diferença tão perigosos um para o outro, que se alguém por acaso quisesse calcular por antecipação como eu, o filho de desenvolvia devagar, e tu, o homem feito, se comportariam um em relação ao outro, poderia supor que tu simplesmente me esmagarias sob os pés, a ponto de não sobrar nada de mim. **Carta ao pai.** KAFKA, F. (23:24, 2004).*

Gracias ao tempo!

RESUMO

A criação, o desenvolvimento e manutenção de imaginários associado as instituições modernas que organizam as sociedades é um elemento discursivo que compõem as narrativas de poder que dominam o senso comum. As múltiplas lógicas agasalhadas nas imagens e representações dos lugares estabelecem o tom do diálogo que se faz com as instituições, assim a Escola e a vida escolar são tanto lugar de movimento e prestígios, como lugar de confinamento e uniformização. As ocupações secundaristas ocorridas no RS, durante o ano de 2016, rompem com os limites dos imaginários escolares de estudantes, professores e também da sociedade civil, acerca do valor e do papel da Escola para os projetos de sociedade que temos e queremos. São as ocupações secundaristas o desenvolvimento de uma nova compreensão política espacial da Escola, evidenciada através das relações de pertencimento ao espaço escolar e solidariedade para com os professores, enunciadas através dos estudantes secundaristas em seu ato de ocupar.

Investigando a partir da ótica geográfica de professora em formação, analisarei as dimensões políticas e espaciais desse fenômeno de experimentação de novos imaginários de Escola. Onde a partir das ocupações, e em função desses novos protagonismos, desenvolvidos pelos estudantes, pode-se destacar algumas questões como: Para quem serve a Escola? Quem faz as perguntas da Escola? Como e com quem a Escola dialoga? E de que maneiras a Escola se faz Lugar?

Acompanhamos nesse estudo a narração das vivências da ocupação e pós ocupação da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cel. Afonso Emilio Massot, primeira escola ocupada no estado do RS, em maio de 2016.

Na tentativa de desenvolver a discussão a partir dessas perguntas, entrevistei 14 sujeitos da escola Emilio Massot, que encontraram ou não, no surgimento de novas perguntas, soluções e alternativas, acerca da Ocupação e Gestão da Escola, a partir e para além do período de ocupação secundarista.

Palavras-chave: Imaginário escolar; Ocupações secundaristas; Lugar; Protagonismo estudantil.

O IMAGINÁRIO ESCOLAR PÓS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	3
RESUMO	5
1. EXISTENCIANDO: CAMINHOS QUE SE CONFUNDEM, DOS CAMINHOS DA EXISTÊNCIA AOS CAMINHOS DA PESQUISA, APRESENTANDO O TRABALHO	8
MEUS CAMINHOS	9
PONTOS DE PARTIDA.....	14
OS CAMINHOS DA PESQUISA	17
2. OCUPAR E RESISTIR: O IMAGINÁRIO DAS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS NO CASO DA EMILIO MASSOT - A OCUPA ENQUANTO ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÃO POLÍTICA ESPACIAL.....	21
CONTEXTUALIZANDO A OCUPAÇÃO DA ESCOLA EMILIO MASSOT.....	23
A OCUPA e A DESOCUPA: LUGARES DE FALA E DISPUTAS POLÍTICAS ESPACIAIS	25
3. PARA NÃO CONCLUIR: APONTAMENTOS PARA UMA AVALIAÇÃO POSITIVA	29
ANEXO	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

Tudo é caminho deixa o bicho
Tudo é vontade de acertar
Quem sobe sempre vem de baixo
Quem desce um dia vai voltar
A noite chega o santo baixa
E o dia volta pra contar

Tudo é caminho deixa o bicho
Dá tudo no mesmo lugar

Não ando do lado da lei
E a lei não foi ideia minha
Mas mesmo que o mundo não gire
Na velocidade que eu queria
Alguns edifícios por dia
Desabam dentro da avenida
E salva-se a filosofia

Minha gata não insista
Disneylândias
Não vão te levar pro céu
Nem o céu dessas revistas
Que ilumina o teu barquinho de papel
Minha gata não insista
Disneylândias
Não vão nos levar ao céu
Todo céu que ainda exista
Vivem no encanto dos atores sem papel

*Deixa o bicho, Nei Lisboa
Carecas da Jamaica (1987)*

1. EXISTENCIANDO: CAMINHOS QUE SE CONFUNDEM, DOS CAMINHOS DA EXISTÊNCIA AOS CAMINHOS DA PESQUISA, APRESENTANDO O TRABALHO

A elaboração de um trabalho de conclusão, além de etapa necessária a finalização de um curso de graduação, também é o momento em que o estudante se depara com a possibilidade de ser autor de um material que expresse as ideias lidas e refletidas por ele até esse ponto de sua formação. Sintonizando as ideias lidas com as ideias refletidas e vivenciadas, desenvolvo esse trabalho a partir do universo escolar conhecido através das práticas docentes dos estágios.

Gradualmente, a educação pública estadual, tanto em uma escala nacional, mas nesse caso especificamente no Rio Grande do Sul, vai sendo esvaziado de sentido existencial, e evidenciando um modelo de ensino carcerário e embrutecido que fragmenta a disputa por uma educação legitimamente pública. Obstaculizando as relações coletivas em razão de um imaginário de alienação individualista, em outras palavras, o abandono da escola pública, por parte do estado evidencia uma política de fragmentação do coletivo, enfraquecendo os caminhos do tensionamento popular, por falta de uma organização significada pelo pertencimento associado aos lugares e nesse caso, a dimensão de lugar positivado associado a escola pública.

Em maio de 2016, um movimento de ocupação de escolas estaduais, protagonizado por estudantes secundaristas espalhou-se pelo Rio Grande do Sul, chegando a atingir aproximadamente 200 unidades, num universo de 2.571 escolas estaduais, ocupadas durante 41 dias.

O ato de ocupar, enquanto prática de insurgência espacial frequentemente adotada como instrumento de pressão política dos de baixo, nessa segunda década do século XXI, tem se mostrado um fenômeno de ação política e de ressignificação espacial, legitimamente popular e plural. Desse modo, o que acontece em nossas sociedades, reflete-se nas ocupações secundaristas, como a eclosão dos espaços de fala que registram a insatisfação popular frente aos projetos de governo, encontrando eco nas novas estratégias de organização político espaciais da contemporaneidade.

Acompanhando o cotidiano da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cel. Afonso Emilio Massot, a primeira escola do estado ocupada, e lugar onde desenvolvi as

práticas do estágio com o ensino médio, trago a partir das minhas vivências, nas páginas a seguir, reflexões sobre a ocupação secundarista, sob a perceptiva de fenômeno político espacial, de enfrentamento e ressignificação do espaço escolar. Atentando para isso, para as relações professor-aluno e os sentidos de escola que surgem no processo de pós ocupação.

MEUS CAMINHOS

Sou estudante há muito tempo e as reflexões a seguir dizem respeito ao processo de transformação de minhas perspectivas de aluna, ao longo da formação de professora, acompanhando as resilientes adaptações do ensino público, sujeito as austeridades neoliberais das governanças estaduais e federais.

Realizei grande parte de meus estudos na rede pública. Em verdade quando ingressei na 2º série na E.E.E.F Uruguai em 1999, comentava sem falsa surpresa com os colegas – você sabia que não precisamos pagar nada para estudar aqui?

Foi na Escola Pública onde minha compreensão de mundo se ampliou, desenvolvendo as compreensões de público e coletivo, através das estranhezas do processo de formação que se iniciaram em questionamentos como o do parágrafo anterior. Por exemplo, a partir da 5º série, onde a média de idade da minha turma era de 11-12 anos, passamos a ter colegas mais velhos, que em muito desviavam a média de idade da turma, quando então pude perceber a Escola Pública como punição – esses colegas mais velhos e multirepetentes ingressaram na E.E.E.F. Uruguai por serem expulsos de escolas privadas, e a punição aplicada pelos seus pais fora matricula-los na Escola Pública.

Inserida em um sistema de ensino individualizante, sempre me senti sozinha na escola, muito menos por genialidade ou dificuldades de relacionamento, e sim por perceber a lógica do ensino como um canil, que nos trata mais como animais adestrados do que como seres pensantes, limitando-nos a reprodução de uma competição sem razão, que nos afasta da prática de construções colaborativas que fortalecem tanto as identidades individuais, como os pertencimentos coletivos.

Jamais fui aluna exemplar, mas sempre tive certo trânsito com os professores. A partir de 2006, já no ensino médio, e frequentando a E.T.E. Irmão Pedro, não raras foram as vezes que era a única aluna da minha escola a acompanhar os professores durante as paralizações da classe na praça da Matriz. Certa vez, cheguei a escrever para a então governadora Yeda Crusius, uma nota pública que circulou pela escola, contestando a política de enturmação.

Entrei no curso de Geografia da UFRGS em 2009, primeiramente na licenciatura, e não saberia dizer o porquê dessa escolha, se por razão ou admiração a profissão do professor, mas sei que com o tempo e com a descoberta de práticas geográficas fui enveredando para os caminhos do bacharel, onde primeiramente me formei em 2014, permanecendo a margem da escola até o começo de 2015.

A partir das práticas desenvolvidas nos estágios, pude retomar a aproximação com a escola pública, que estava suspensa de meu cotidiano desde a conclusão do ensino médio em 2008.

As experiências de estágio nas escolas CMET Paulo Freire com o 9º ano do ensino fundamental em uma turma de EJA no começo de 2015, e na E.E.E.F. Lucina de Abreu com o 7º ano do Ensino Fundamental em 2016/1, e na E.E. de 1º e 2º Graus Cel. Afonso Emilio Massot com o 2º ano do Ensino Médio em 2016/2, fora algumas inserções pontuais com oficinas de divulgação do livro **Desvendando a Tinga, o Ministério das Caixas** (Pires. Et All, 2014), nas escolas do bairro Restinga em 2015, ou mesmo a breve experiência com o programa **Mais Educação**, na EMEF Villa Lobos, na Lomba do Pinheiro durante o ano de 2011, transpassaram a minha formação permitindo aproximar-me da escola, ocupando no papel deicineira e estagiaria, um lugar intermediário entre o papel de aluna e o papel de professora - porque tanto estagiaria comoicineira, ainda não sou professora, e os tempos e as responsabilidades da escola não estão completos na minha prática, pois ainda sou e estou na escola, de passagem.

Assim, durante o período que acompanhei e propus oficinas de Educação Ambiental pelo programa Mais Educação, com turmas de 6º e 7º ano, pude presenciar e sofrer tanto o desinteresse como o desdém das professoras em relação aos quase professores como eu, onde não raro ouvia na sala dos

professores o questionamento: *“É mais educação ou menos educação?”*, denotando grande desdém aos professores iniciantes, emoldurando a pilheria por olhares de reprovação e outras expressões de incredulidade acerca das abordagens dialógicas desenvolvidas no espaço das oficinas.

Esse comportamento me fez perceber o desgaste dessas professoras, haja vista suas observações resumidas e dualistas acerca do processo de ensino e a função da escola em turno integrado. Logo, a reação hostil das professoras de longa data a chegada de professores iniciantes e em formação me afastaram do convívio escolar, pois para além do desprestígio externo, tendo em vista a negligência do Estado expressa nos cortes, parcelamentos e atrasos no pagamento de professores e repasse de verbas escolares, pude notar também o desprestígio e desarticulação internos expressos por conflitos de geração e de imaginários como o vivenciado naquela sala de professores, de modo que passei a compreender o ambiente escolar como um lugar de vibrações pesadas, de grande lentidão no processo de ensino e aprendizagem em decorrência de burocracias e temperamentos obtusos decorrentes dos múltiplos e dissonantes tempos de aprendizagem que .

Somadas as impressões deicineira e os descontentamentos de aluna, fui derivando pelos caminhos da pesquisa e da militância acadêmica, onde participei de projetos junto a comunidades negras e marginalizadas na cidade de Porto Alegre. Começando com o desenvolvimento de ações políticas pedagógicas ligadas ao processo de remoção da vila Chocolatão (BITENCOURT et all. 2011), seguindo por trabalhos com comunidades Quilombolas de Porto Alegre, onde se considerarmos a tese de Andreilino Campos (2010) de que a favela é uma expressão moderna dos Quilombos da época colonial, ou seja, lugar-território de resistência, podemos arriscar dizer que a Chocolatão também fora um quilombo urbano, carente de identidade positiva, mas nutrido por místicas relações de solidariedade.

Durante o tempo que estive afastada do universo escolar – do final do ensino médio em 2008, até a conclusão do curso de bacharelado em Geografia, em 2014 - aprendi e pratiquei muito mais sobre Educação Geográfica do que o Ensino de Geografia, chegando a compreensão, durante os trabalhos em coletivos que entre nossas atuações estava também a prática de pedagogias

urbanas, no desenvolvimento de compressões e atuações relacionadas ao fortalecimento de identidade e pertencimento na construção dos Lugares, como instrumento de empoderamento indispensável para conquista-manutenção dos Territórios em disputa da cidade neoliberal, como é o caso de Porto Alegre.

Retomo a licenciatura por perceber a necessidade de comunicar aquilo que crio, creio e aprendo como Educação Geográfica para além dos círculos eruditos, mesmo que o título de professora sempre me parecesse mais caro. Visto que, o imaginário que envolve a figura do professor e o ato de professar é, justamente o imaginário de um universo profundo e incansável, repleto de diatribes que exigem tanto dinamismo, como responsabilidade e sensibilidade para equilibrar as múltiplas relações que envolvem o *ser* professora.

Perceber que se pode muito pouco é angustiante, e não desprezar esse pouco, é uma linha tênue entre a doação e o narcisismo. Pouco se pode também na militância acadêmica e em projetos de Educação Geográfica subsidiados pela universidade. Assim, não busco eleger aqui uma dicotomia entre Educação Geográfica e Ensino de Geografia, pois os percebo de modo relacional e complementar na busca por uma autonomia do pensamento espacial e político que conseqüentemente possibilita a formação de uma força coletiva. Mas para isso faz-se necessário o desenvolvimento de trabalho de base, e como toda base a movimentação é lenta.

O trabalho na escola também é um trabalho de base, no entanto minha estranheza surge justamente nessa mudança de perspectiva em relação a velocidade do tempo. No tempo em que era aluna as coisas pareciam correr e agora como professora elas parecem se arrastar, me parece que essa percepção vem do fato de que enquanto aluna, andando no meu tempo individual, podia tanto correr como me arrastar, porque só dizia respeito a mim, no entanto, agora como professora, tenho de dar conta de tantos outros tempos além do meu próprio, buscando equilibrar o processo de aprendizagem nos tempos dos alunos e nos tempos da Escola.

Em trabalho anterior (BITENCOURT, 2014) refletindo sobre o sentimento de cidade peguei emprestado as ideias de Yi Fu Tuan (1980) para desenvolver as dimensões de afetos e desafetos que influenciam na criação de lugares. Percebo

que de maneira análoga a criação de lugares na cidade, o mesmo é possível vivenciar nas relações com a Escola e os sujeitos que fazem dela um lugar:

O que faz o lugar é a sensação de segurança e estabilidade, mas o contrário também pode defini-lo. O sentimento de cidade, nesse trabalho, está ligado aos dois conceitos definidos por Yi-Fu Tuan para experienciar o lugar, são eles sentidos a partir das sensações de harmonia e prazer que desenvolvemos com determinados lugares, os chamados sentimentos *topofilicos*, ou através das sensações de rejeição e desconforto que desenvolvemos com outros lugares, os chamados sentimentos *topofóbicos*. (BITENCOURT, 2014, p. 10).

Percebo a escola como um lugar de topofobias profundas, pois como já mencionado anteriormente, as pessoas não aprendem todas ao mesmo tempo, nem estão dispostas a aprender nos tempos que a escola dá, o que por sua vez desenvolve um ambiente de vigilância e competição. E isso gera magoas, mal dizeres que ficam presos na escola, visto que esse lugar se parece cada vez mais uma prisão em função das barreiras de convivência que se erguem a partir da escola.

O processo de aprendizagem e a relação professor-aluno, se faz a partir de uma disputa narrativa que requer exposição e compreensão, aceitar nossa incompletude e a incompletude das ideias, que estão em constante transformação e que justamente compreendem sentindo ao processo de aprendizado, o que por sua vez não é tarefa das mais fáceis de se fazer com humildade, visto que para isso, é necessário refazer-se muitas vezes e com igual dinamismo, posto que o tempo da escola é intenso de uso, mas moroso de reação refletida. O desafio de vencer a incompatibilidade das estimas, está justamente em harmonizar os diferentes tempos de aprendizagem dos sujeitos que fazem a escola.

Por muito tempo mantive um respeitoso temor em ser professora, pois como nos fala Puiggros (1997) a professora cabe a transmissão da cultura como profissão e para isso é preciso dizer a sua palavra, o que requer expor-se assim como assumir responsabilidades, tornar-se referência, o que até então, não me fora exigido individualmente e nem por um longo período pois na atuação a partir de ações coletivas sempre fora possível aprender e participar através dos bastidores.

Os estágios surgem como um mecanismo para o enfrentamento desses temores e autocensuras, despontando como espaço de conquista de um

protagonismo pessoal. Me pergunto, como agora ocupando outro papel em relação a escola, de que maneira posso evitar a reprodução dos desconfortáveis autoritarismos que contribuem para a ideia de escola como lugar de adestramento, sem perder, contudo, a autoridade e o cuidado com os alunos e também com a Escola?

PONTOS DE PARTIDA

Que Escola é essa, que encontro agora como professora? Este estudo reflete sobre a escola pública encontrada após as ocupações secundaristas - fenômeno de resistência política espacial que brota pelo país desde o final de 2015, vislumbrando propostas e desafios no desenvolvimento de uma escola legitimamente pública e acolhedora. Nas páginas a seguir, atentarei para o caso da Escola Estadual de 1° e 2° Graus Coronel Afonso Emilio Massot, primeira escola ocupada do Estado do Rio Grande do Sul, em maio de 2016.



Fig. 1 Faixada da Escola Estadual de 1° e 2° Graus Cel. Afonso Emilio Massot – Porto Alegre/RS (Imagem de arquivo/sem data).

Menos por idealismo e mais pelo pioneirismo e acolhimento encontrados nessa escola, é que faz-se necessário o destaque dessa comunidade específica, no desenvolvimento das reflexões aqui expostas sobre as ocupações secundaristas enquanto fenômeno político espacial.

Desse modo, o que desencadeia a ocupação, no caso da Escola Emilio Massot, é o surgimento de uma rede de solidariedade, a partir dos alunos, em apoio a greve dos professores desvalorizados através do parcelamento dos salários, reivindicando também o repasse de verbas destinada a escola retido na Secretária da Educação (SEC/RS). Para além das despesas habituais de funcionamento, a verba detida serviria também as obras de recuperação dos prédios atingidos pelas fortes chuvas ocorridas no começo do ano, bem como a nomeação de um monitor de corredor, um funcionário para a merenda, um professor de ciências para o ensino fundamental e um professor de geografia para o ensino médio.

Com aproximadamente 1.600 alunos, a escola Emilio Massot atende nos três turnos, funcionando pela manhã o ensino médio, a tarde o ensino fundamental e a noite as modalidades de EJA e ensino técnico. A escola recebe mensalmente do governo do estado a verba de R\$ 5.000 reais, dispõe assim de menos de R\$ 4,00 por aluno, para suprir as despesas com material e manutenção do espaço escolar, sem que haja, no entanto, a garantia da constância desse repasse. Logo, as ocupações secundaristas evidenciam uma alternativa de tensionamento popular em oposição as negligências do Estado, que demonstra no abandono dos aparelhos públicos sua ideologia neoliberal de governabilidade.

Das ocupações desenvolveu-se redes de solidariedade e pertencimento que se estabeleceram a partir da Escola na transformação de imaginários sobre o lugar da escola negligenciado, não só pelo Estado, mas por tantos em seus projetos de sociedade. Pois, ao mesmo tempo em que alunos e professores reproduzem o discurso de não gostar da escola, é na Escola onde se sentem protegidos e prestigiados. Logo, o sucateamento da Escola Pública é reflexo do esvaziamento político gerado da prostração dos individualismos intolerantes, refletidos por políticas de Estado empresariais e elitistas.

Em exemplo recente desta política de negligência e abandono estatal ao qual está sujeita a Escola Pública, está o anúncio de fechamento da E.E.E.F. Maria Thereza da Silveira, no bairro Mont'Serrat em Porto Alegre. Onde, ainda que a Escola conte com uma confortável estrutura física, organizada em turmas com poucos alunos e salas de aula equipadas com ar condicionado e aparelhos multimídia, devido a um empasse imobiliário em relação ao uso do terreno, que é de propriedade do Instituto de Previdência do Estado do Rio Grande do Sul – IPERS, e está localizado em um bairro nobre da cidade, determina que a escola encerre suas atividades ao final de 2017, colocando assim o terreno a disposição dos desdobramentos do processo de especulação imobiliária.

Desse modo, entendemos o fenômeno das ocupações secundaristas não como um fim, mas sim como um começo de possibilidades múltiplas de transformar a escola em Lugar de afeto, resistência e solidariedade, popularizando de fato o ensino público. Pois, caracteriza-se, por um período de formação e organização entre as classes e os sujeitos, que gera sim os seus desgastes, mas que ao mesmo tempo alimenta esperanças de renovação e de fortalecimento da democracia direta.

Como bem nos fala Tápia (2008):

As reformas da sociedade não têm que passar necessariamente pela reforma das instituições do Estado. São mais profundas e duradouras quando não são impostas pela coerção estatal. Por um lado, **resultam de seu próprio movimento e modernização.** Por outro, da ação de movimentos sociais que vão modificando os costumes, as crenças e **muito lentamente, as relações** (TAPIA, L. 62:2008). (Tradução e grifos meus).

Compreendemos a comunidade escolar como o conjunto de alunos, professores, pais, responsáveis e sociedade civil que cresce e se educa a partir da Escola Pública e que no caso das ocupações, desenvolve o papel de movimento social, tanto pelo caráter de ação como o de transformação gradual através práxis, dos imaginários e compreensões acerca da Escola, não só como instituição do Estado, mas para além dessa ideia, como Lugar de desenvolvimento e organização social.

O Estado, em toda a sua estrutura é o responsável pela organização legal do trabalho, a partir da contratação de professores e profissionais capacitados ao trabalho escolar, bem como, é responsável também pela gestão das questões

referentes as matrículas e a criação de vagas no ensino público, além da administração e repasses de verbas para a manutenção e gestão das Escolas. Já o Estado neoliberal, são redes de governança que se estabelecem na parceria entre empresas públicas e privadas que passam a desenvolver a partir de terceirizações o papel de gestão e organização outrora desempenhado exclusivamente pelo Estado.

Na atual sociedade brasileira enfrentamos uma profunda carência de valores e ações no que diz respeito a valorização da Escola Pública enquanto Lugar de formação política e filosófica, bem como um esvaziamento desses saberes e fazeres. A Escola Pública encontra-se abandonada e as consequências são uma sociedade embrutecida e infantilizada que desconhece os valores de solidariedade e apoio mútuo.

As ocupações secundaristas surgem como uma força de resistência aos avanços dos projetos de empobrecimento do espaço escolar e do fazer político, a partir do protagonismo dos estudantes. Escolas públicas de qualidade são instituições fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade menos desigual e conseqüentemente mais solidária e sustentável, e quem nos ensina isso, são os jovens que corajosamente ocupam suas escolas – seu lugar por direito.

Para além dos aprendizados vivenciados durante a ocupação, fica o desafio da convivência e da gestão do espaço escolar, no período pós ocupação, sendo esse também o mote inicial desse trabalho. Como ficam as relações entre professores e alunos? Quais as perspectivas que se abrem a partir do movimento de ocupação? Que imaginários de Lugar se criam na Escola Emilio Massot, após essa movimentação? De que maneira eu, enquanto professora em formação, me insiro nesse debate e me preparo para a docência?

OS CAMINHOS DA PESQUISA

Além do estágio com o ensino fundamental, no primeiro semestre de 2016, participei também da primeira turma da disciplina Geografia dos Movimentos Sociais. Oferecida pelo professor Marcelo Argenta Câmara, a disciplina traz em sua sumula, a intenção de aproximar a práxis dos movimentos sociais as

reflexões geográficas, identificando nesses movimentos um espaço de tensionamento popular gerado pelas disputas narrativas relacionadas com as dimensões de Poder e contra-poder na construção das autonomias e em permanente conflito com as heteronomias que compõem o espectro social. Segundo a leitura do geógrafo Marcelo Lopes de Souza:

A organização espacial está sempre mudando. Às vezes, mais rapidamente; às vezes mais lentamente. E não apenas mudando: está também, sendo constantemente *desafiada*, em diferentes escalas. Para cada “ordem” sócioespacial aparecerá, mais cedo ou mais tarde, ao menos em uma sociedade injusta e heterônoma, um contraprojeto (ou vários contraprojetos concorrentes) que proporá ou pressuporá, explícita ou implicitamente, novas estruturas socioespaciais, para agasalhar novas relações sociais. (SOUZA, M. 2013:38).

Ao longo das experimentações da disciplina estreada, desenvolvi junto aos colegas o exercício de uma escrita coletiva que associava as teorias apresentadas na bibliografia, com a reflexão sobre um fenômeno identificado por nós. Assim, tendo em vista a emergência dos movimentos das ocupações secundaristas em todo o país, e a chegada dessa manifestação política espacial também nas escolas do Rio Grande do Sul, elegemos por tema de nosso exercício, o caso das ocupações na perspectiva da construção de novos imaginários de sociedade.

Lamentavelmente, desse exercício de reflexão e escrita coletiva não foi possível avançar muito além do desenvolvimento de uma sumula ementada. Mostrando também com isso, nossa enorme dificuldade em romper os limites de compatibilidade que nos organizam individualmente, visto que práticas individuais ou em pequenos grupos estão muito mais arraigadas em nossas compreensões e competências, do que as práticas coletivas.

Como nos fala Lenkersdorf (2002) acerca dos comportamentos escolares dominantes:

Para os alunos existe uma série de proibições, que tem uma exploração de suma importância para a cultura da sociedade dominante: **não interessa o conhecimento do grupo nem do aluno individual**. Para eles, tampouco interessa a solução do problema. É como dizer que não existe problema verdadeiro, cuja solução interessa a todos, ou que requeira uma solução urgente, quer dizer que é apenas um problema fictício porque a solução o professor já conhece, e desempenha um papel particular no exame. Se ele sabe, e os alunos devem lidar com o que o professor sabe, e repita-lo, **é dizer que o interesse consiste em que os alunos saibam repetir o que o professor sabe**. (LENKERSDORF, C. 2002:68). (Tradução e grifos meus)

Logo, compreendemos as ocupações como fruto tanto da saturação por parte dos alunos da série de proibições que confinam as dimensões da escola a uma heteronômia, como também uma virada autonomista, para e a partir dos alunos, que traz nas ocupações os questionamentos e interesses dos alunos acerca do que pode e deve ser a escola.

As ramificações individuais de reflexões iniciadas a partir da disciplina Geografia dos Movimentos Sociais, refletem pelo menos para mim, no desenvolvendo desse trabalho a partir do encontro com a Escola Emilio Massot. Assim, as inquietações que movem esse estudo partem da compreensão de que as ocupações secundaristas apontam o nascimento de um fenômeno de intervenção política espacial que por sua vez fortalece o fazer político associado a democracia direta, e cresce a partir das novas noções de identidade e pertencimento dos secundaristas, auxiliando no desenvolvimento de dimensões positivadas de Lugar e de imaginário associado a Escola.

Procurando por uma escola que me acolhesse para o estágio com o ensino médio, cheguei a Escola Emilio Massot, no começo de agosto de 2016, após recusa no Colégio Estadual Júlio de Castilhos, que justificou o não acolhimento de estagiários esse semestre em razão das compensações da greve. Essa foi a resposta oficial dada pela professora responsável pela orientação pedagógica, mas, no entanto, acredito que para além disso, a recusa de estagiários nesse período, tenha sido também fruto da necessidade de reorganizar o espaço escolar, após as ocupações secundaristas.

Enfrentando cenário semelhante, ainda assim, fui acolhida pela Escola Emilio Massot para o desenvolvimento do estágio com o ensino médio, na turma 201 do 2º ano. Entre agosto e dezembro pude presenciar os esforços e tropeços dessa retomada das atividades, na tentativa de retomar também uma normalidade na vivência escolar, após a ocupação, onde não raro foram os discursos de alienação ou negação ao movimento.

Bastante curiosa em ouvir os sujeitos que fazem da Escola Emilio Massot um lugar, para o desdobramento das reflexões e argumentos apresentados na próxima sessão, desenvolvi uma série de entrevistas entre alunos e professores que auxiliaram na construção da narrativa que engloba o processo de ocupação da Escola, o desenvolvimento das redes de solidariedade entre professores e

alunos, além das redes de relacionamento com as outras Escolas ocupadas, atentando principalmente para as consequências na relação professor-aluno durante a retomada das atividades.

O recorte que se estabelece para esse trabalho reúne ao final, o depoimento de 14 sujeitos em entrevistas semiestruturadas (em Anexo), passando pela escuta dos alunos da turma 201, onde consegui realizar seis entrevistas com pessoas ativamente atuantes durante a ocupação, e também com apoiadores distantes do movimento. Outros dois estudantes, não alunos da turma 201, mas ligados ao grêmio estudantil e de diferentes compreensões políticas, tanto as ligadas ao Comitê das Escolas Independentes – CEI e de caráter não partidário, como as ligadas ao Movimento Contestação, ramificação político partidária ligada ao PSOL, participaram dessa investigação.

Além das perspectivas dos alunos, realizei a escuta dos três professores de geografia do quadro docentes que atendem as turmas do ensino médio, na tentativa de compreender a ocupação a partir dos meus iguais, como também audiências com três professores de áreas distintas que assumiram as responsabilidades da equipe diretiva, após a ocupação.

Compreendo, entretanto, que o recorte arbitrariamente estabelecido para esse trabalho, não permite plena representação do fenômeno da ocupação na Escola Emilio Massot, tanto em razão do frescor dos acontecimentos, como a certeza da incompletude das representações, mas também, e principalmente por não ser o objetivo desse trabalho esgotar discussão tão fecunda e necessária as reflexões sobre a Escola, e as compreensões positivadas de Lugar associadas a ela.

O que se inicia a desenvolver nesse trabalho de conclusão é um convite a observação atenta e aproximada da Escola Pública e o fenômeno das ocupações secundaristas como espaço-tempo de transformação sócio espacial e desenvolvimento de uma Educação Geográfica a partir das dimensões empíricas e conceituais de Identidade e Lugar na construção de novos imaginários de sociedade, muito além do ensino curricular de Geografia.

2. OCUPAR E RESISTIR: O IMAGINÁRIO DAS OCUPAÇÕES SECUNDARISTAS NO CASO DA EMILIO MASSOT - A OCUPA ENQUANTO ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÃO POLÍTICA ESPACIAL

Pensando o espaço escolar como um ambiente de múltiplas trocas culturais e invariavelmente políticas, temos à medida que avançam as padronizações espaciais e as segregações de classe, uma considerável perda das possibilidades políticas de um lugar.

A Escola Emilio Massot localizada em Porto Alegre, na rua José Hónorato dos Santos, nº101, do bairro Cidade Baixa, situa-se em um dos bairros centrais da capital, reunindo no transito das múltiplas compressões de cidade de estudantes e professores, ingredientes culturais necessários ao desenvolvimento de um lugar fértil ao fazer político plural.

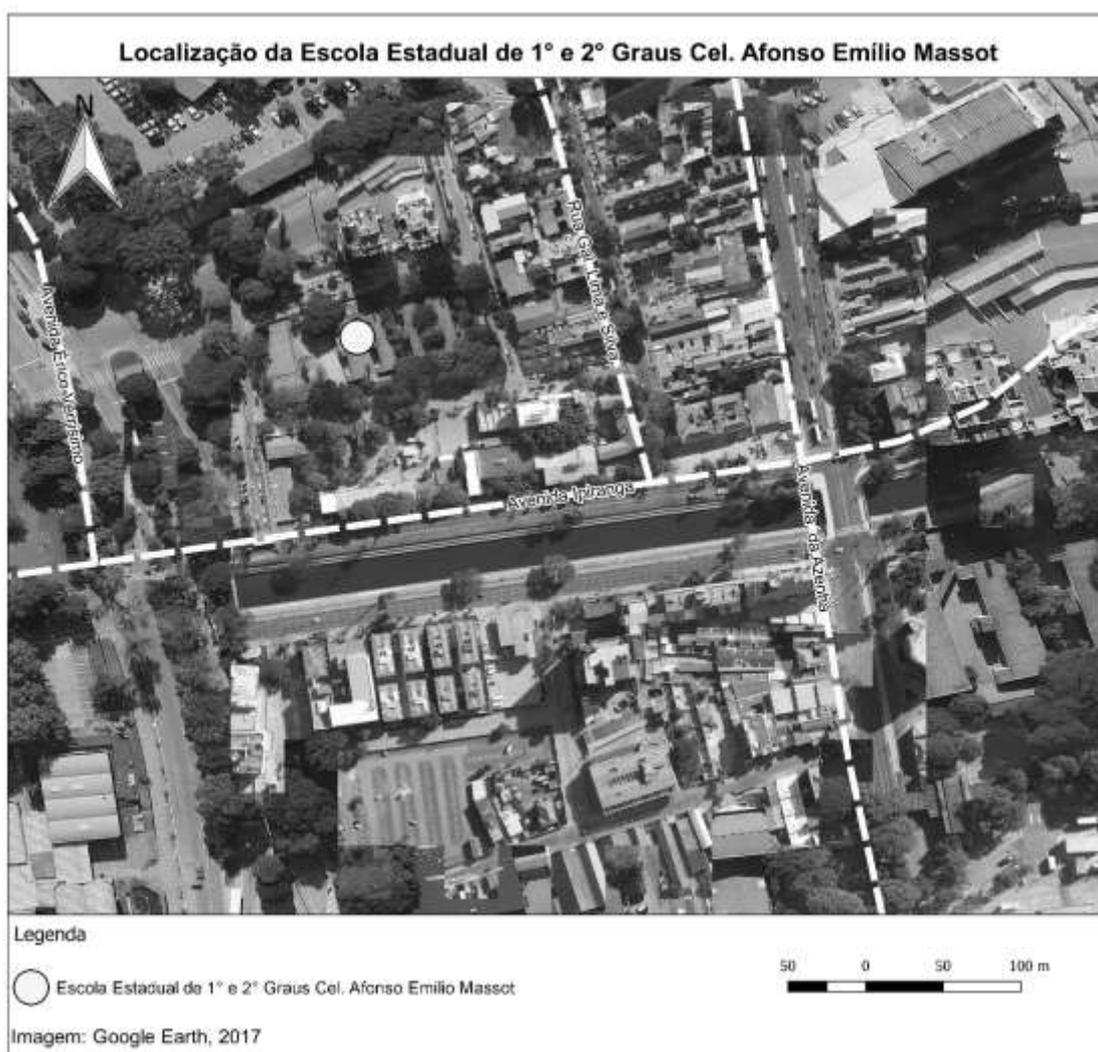


Fig. 2 Mapa de localização da Escola Emilio Massot.
Elaboração - Winnie Ludmila Mathias Dobal, 2017.

Primeira escola ocupada do estado do Rio Grande do Sul, no dia 11 de maio de 2016, a Escola Emílio Massot, deixou de ser ‘a escola que fica atrás do Protásio’, para ser justamente a escola que deu início a possibilidade de tensionamento entre a educação pública e o estado, trazendo uma dimensão de pertencimento que ao mesmo tempo gera prestígio e angústia para estudantes e professores da Escola Emílio Massot.

A exemplo das ocupações que concomitantemente aconteciam em São Paulo, e em outros estados do país, reivindicando primeiramente pautas locais, mas também pautas unificadas, à medida que avançava o processo de ocupação de outras escolas do estado, e as redes secundaristas se estendiam para além do RS, os estudantes, ao desviar da normalidade de funcionamento das escolas, com as ocupações, manifestavam também o seu descontentamento contra as PL 44/2016¹ de privatização dos serviços e do ensino públicos (Estadual), a PL 867/2015² Escola Sem Partido (Nacional), e a MP 746/2016³ de reformas no ensino médio (Nacional).

O movimento de ocupação secundaristas desperta um fazer político a muito esquecido do convívio escolar, chegando a causar espanto nos ocupantes, e também na sociedade civil, que acompanha atônita esse permanente levante de retomada do espaço escolar pelos estudantes.

Assim, o movimento avança não sem a repressão do Estado, mas, no entanto, devido as dimensões e simultaneidade deste fenômeno de luta pela educação, a aposta de controle do movimento, no caso da Escola Emílio Massot vem mais pela ideia de vence-los pelo cansaço e em assédios pontuais do que em um enfrentamento direto.

O desafio de escrever sobre um fenômeno pulsante do cotidiano, é escrever com a certeza do inacabamento dessas reflexões, pois ao mesmo tempo em que desenvolvia esse trabalho, minha universidade também estava ocupada. Assim, faço aqui *mea culpa* por não aguentar os desgastes gerados pelas pressões psicológicas que rupturas abruptas de uma normalidade já

¹ Atualmente a PL 44/2016, tramita na Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, aguardando parecer.

² Atualmente a PL 867/2015, tramita na Câmara de Deputados Federal e está em processo de apreciação conclusiva.

³ Atualmente a MP 746/2016, tramita no Senado Federal e encontra-se pronta para a deliberação em plenária.

concebida no emprego de novos imaginários de sociedade trazem consigo, sem com isso, deixar de acreditar na necessidade de valorização e análise dessas rupturas, logo, desenvolvo esse trabalho por enxergar nesse momento histórico um marco político que traz em si transformações culturais e espaciais, no e para além do espaço e escolar, e da escala local.

Desse modo, incoerentemente escrevo essas páginas sobre a ocupação na Escola Emilio Massot, sem com isso, ocupar ativamente minha universidade. Sou apoiadora distante dessa luta legítima e que gradualmente se fortalece, ao escrever esse trabalho exerço minha militância *pelo recolhimento*, da qual fala Denilson Cordeiro (2015), com profunda admiração e respeito aos estudantes que corajosamente ocupam seu lugar de direito empregando movimento a educação.

Tendo em vista, a complexidade expressa pelos movimentos de ocupação, apresentarei nas páginas a seguir, fragmentos da narrativa de ocupação política espacial da Escola Emilio Massot, a partir das avaliações realizadas pelos sujeitos da escola acerca dos ganhos e das perdas desse processo na construção de redes de relações e solidariedade entre professores e alunos, e que invariavelmente desenvolve outras compreensões de escola, mas que ainda infelizmente não possui garantia de aplicabilidade para além do espaço-tempo da ocupação.

A partir de falas coletadas em entrevistas com alunos e professor, politicamente conscientes da escola e independentemente de suas preferências políticas e/ou partidárias, tentarei dar voz as narrativas da ocupação através de seus relatos. Para fins de preservação das suas imagens e relações internas, as falas não serão nominalmente identificadas e nem sempre transcritas diretamente, mas podem ser distinguidas através do texto grifadas em itálico e entre aspas.

CONTEXTUALIZANDO A OCUPAÇÃO DA ESCOLA EMILIO MASSOT

A ocupação secundarista da Escola Emilio Massot surgiu a partir dos exemplos das escolas ocupadas no Rio de Janeiro e em São Paulo. Tendo início na quarta-feira, dia 11 de maio de 2016, e se estendendo por mais de 40 dias, engrossando o movimento de ocupações nas escolas estaduais e a greve dos

professores. *'Reuniu nos momentos de maior efervescência de 40 a 80 alunos', 'nunca ficando menos de dez para dormir'*. Contou com o apoio dos pais dos ocupantes e de um grupo de professores na arrecadação de alimentos e colchonetes, bem como no revezamento para acompanhar as noites de vigília.

Com o avanço do movimento de ocupação sobre outras escolas, foi se desenvolvendo uma rede de comunicação que auxiliou na elaboração de estratégias de organização interna, fazendo surgir grupos responsáveis pela limpeza, alimentação, segurança e comunicação. A entrada e saída da escola era livre para os estudantes e restritas a identificação para os apoiadores, incluindo professores e funcionários. Só a partir da greve dos professores que as aulas nos três turnos passam a ser suspensas. Antes disso, a escola funcionou ainda com aulas no turno da tarde e da noite, sendo permitido aos estudantes dos 8º e 9º anos do ensino fundamental, também participarem da movimentação.

Ainda no primeiro dia da ocupação na Emilio Massot, a escola recebeu a visita do atual secretário de educação Luís Alcoba de Freitas (PDT-RS), juntamente com um depósito de 48 mil reais destinado a cobrir os gastos com manutenção e reformas dos prédios arrebatados pelos temporais do último verão, seguido de um pedido de desocupação. Tal pedido não pode ser atendido pois o ato de ocupar foi alcançando proporções, para além da Escola Emilio Massot.

Escolas vizinhas, de outras partes da cidade e também do interior foram sendo tomadas pelos estudantes num movimento de ocupação que poderia ser igualmente chamado de movimento de permanência, já que desde sempre o lugar ocupado pelo estudante e seu lugar por direito, é a escola, o que caracteriza as ocupações não por um movimento de posse, mas sim de pertencimento.

A movimentação dos estudantes em solidariedade aos professores, surge antes mesmo destes estarem organizados enquanto classe. No momento inicial a inteireza do movimento ainda estava desvinculada da disputa partidária direta, e a eclosão das ocupações surge da orgânica saturação dos estudantes em suportar as violências estruturais do estado neoliberal e as adotadas medidas de desvalorização do ensino que vão do parcelamento do salário dos professores, ao atraso no envio de repasses e cortes de verbas passando por reformas curriculares. Pois, ao amontoar estudantes e professores, em salas de

prédios malconservados, afunila-se o acesso ao espaço escolar, mostrando como esse modo de gerenciar a educação pública é também uma estratégia de dominação espacial.

A OCUPA e A DESOCUPA: LUGARES DE FALA E DISPUTAS POLÍTICAS ESPACIAIS

Entrei na escola Emílio Massot, no começo do segundo semestre de 2016, logo após o retorno as aulas - depois de ocorrida a greve dos professores, e a ocupação dos secundaristas. A ocupação dessa escola, que fora a primeira escola ocupada do estado, iniciou dias antes de ser declarada greve dos professores estaduais, em assembleia do Sindicato dos Trabalhadores Em Educação/ CEPRS, no dia 13 de maio.

Entusiasmada com a ideia da ocupação e do pioneirismo da escola, cheguei naquele lugar à procura do protagonismo dos estudantes que construiu o meu imaginário acerca das ocupações. Secretamente também, buscava e sigo buscando encontrar nos alunos gurus de uma outra escola, de uma escola que não mais lembra uma prisão porque é formada por estudantes menos passivos e mais solidários, autores, críticos de ideias propositivas que auxiliam a significar a minha condição de professora.

Encontrei sim, e frequentando apenas a turma 201, com quem realizei o estágio curricular, guias para esse horizonte de uma outra escola, um pouco menos arrebatada pela imagem dos estudantes de iniciativa para além das burocracias, e mais pelo fato de encontrar cabeças frescas, dispostas a dialogar e com tendências a atenção e a generosidade, comigo e uns com os outros, o que traz esperança ao processo.

No entanto, ainda acachapados por uma maior estrutura de obediência que os acompanha desde o começo das suas caminhadas escolares e ainda inconscientes dessa estrutura, talvez por isso não se questionam muito o porquê das salas de aula serem organizadas por classes enfileiradas uma atrás da outra e de frente para um quadro, sem que assim seja possível olhar os colegas, durante as trocas de ideias ou porque a proporção da atenção da sala de aula é

de 1 para 30, logo, tampouco acreditam os estudantes que isso mude alguma coisa na comunicação entre os sujeitos da turma.

Foram comuns as aulas em que tive grande parte da turma atenta e participativa a discussão apresentada em aula, em uma delas, depois de sensibiliza-los sobre a função da aula e a importância de ouvir também os colegas, porque não é só o professor que faz a aula, uma das alunas fez um belo discurso falando da necessidade de respeito entre eles, mas que infelizmente por estarem sentados um atrás do outro, não pareceu que o discurso era diálogo entre nós e sim eco das minhas palavras, demonstrando o que anteriormente citado nos fala Lekersdorf (2002), e que por si, caracteriza-se como alienação.

Para o filósofo turco Cornelius Castoriadis, a alienação é uma modalidade de relação social que pressupõem também uma paralisia física dos imaginários, assim:

A alienação não é nem a inerência à história, nem a existência da instituição como tal. Mas a alienação surge como uma *modalidade* da relação com a instituição e, por intermédio da relação com a história. (...) Numa sociedade de alienação, a própria classe dominante está em situação de alienação: suas instituições não tem com ela a relação de pura exterioridade e de instrumentalidade que lhe atribuem às vezes marxistas ingênuos; ela não pode mistificar o restante da sociedade com sua ideologia sem mistificar-se a si mesma ao mesmo tempo. A alienação apresenta-se de início como alienação da sociedade às suas instituições, como *autonomização* das instituições em relação com a sociedade. (CASTORIADIS, C. 1982: 139,140).

Logo, a alienação não é apenas um projeto de dominação de classe e violência executado pelo Estado, mas sim um projeto de sociedade. O conhecimento inconsciente das estruturas de obediência a qual estão sujeitados os estudantes, os deixa pouco exigentes sobre suas liberdades, assim, eles entendem que não dói sentar um atrás do outro e de frente para um quadro.

Assim também, não se percebem falando a mesma língua alunos e professores comprometidos com as transformações do espaço escolar, tomando-se não raras as vezes, como inimigos e não parceiros nesta disputa. A crença em revoluções instantâneas, ou a descrença em transformações, não deixa enxergam o obvio despertado pelas ocupações secundaristas, de modo que na Escola Emilio Massot e arrisco dizer em outras instituições, *'infelizmente apenas um grupo muito pequeno de professores consegue fazer uma leitura do movimento'* sem cair em estereótipos pejorativos de rebeldias sem causa. Tal

qual também um grupo pequeno de alunos, consegue enxergar grandes resultados no movimento. Em verdade, o que gera significado a ocupação é a vivência que se tem dela, e na falta dessa experiência, resta a incompreensão e a desesperança.

A maioria, encontra dificuldades de enxergar no movimento de ocupação, o nascimento de uma rede de solidariedade que os estudantes resolveram estender até os professores e a escola, visto que a ocupação representa o momento de ruptura da lógica de ensino e organização do espaço escolar, que se organiza a partir de um pequeno grupo como a direção, que determina a organização do grupo maior de professores, onde associados esse grupo organiza o grupo ainda maior de estudantes, como uma pirâmide, onde a base é comandada pelo topo, reproduzindo lógicas de poder verticalizadas.

As ocupações são aqui lidas como fenômeno político espacial, pois surgem enquanto prática que promovem uma nova ordem a partir de uma desordem, igualando professores e estudantes – mesmo que temporariamente - enquanto gestores e organizadores do espaço escolar, possibilitando a soma de outras cabeças pensando o papel da Escola no projeto de sociedade que queremos.

Nessa nova lógica proposta a partir da ocupação, tira-se por um instante, o protagonismo do professor e das aulas de exposição oral, desafiando a ordem da aula, transformando esse espaço, em um espaço de experimentações do que as aulas podem ser. São as oficinas que ocupam o tempo na ocupação estimulando o brotar das ideias de pensar além da passividade da sala de aula com classes enfileiradas uma atrás da outra de frente para o quadro, pois tem música, dança, teatro e comédia, que movimenta o corpo, e sensibiliza o FazerPensar do espaço escolar.

Passadas a ocupação, e ainda remediando os ressentimentos do processo, os atores políticos da Escola Emilio Massot, disputam a possibilidade de se organizar, ora conferindo movimento, ora estagnação as práticas coletivas e reflexivas. Ainda que cultivada a liberdade de ideologias na Escola, a democracia direta pós ocupação encontra-se fragilizada, porque são muitos os silêncios e os silenciamentos de todos os lados, assim também, tanto a fuga da

liberdade como o poder pelo controle, são ideias ainda muito arraigadas em nosso fazer político, sem que se encontre um meio termo entre poder e liberdade.

Pude perceber isso na fala dos estudantes entrevistados e que possuíram ativa participação na ocupação, quando questionados como ficaram as relações professor-aluno após a ocupação, e as respostas foram unânimes ao relatar sentirem-se perseguidos pelos professores contrários a ocupação, ou escanteados pelos professores apoiadores, mas dos quais possuem divergências partidárias.

Logo, para que evolua o exercício de democracia direta, iniciado com a ocupação, é preciso ouvir o aluno e garantir seu lugar de fala, mas também humanizar o professor, resgatando o sentido da aula e da escola, fazendo daquele tempo, um lugar de troca de referências e mediação de conteúdos que auxiliam na construção do conhecimento significado e dos nossos ideais de sociedade.

Encaminho essa nebulosa sessão, com o auxílio de KAERCHER (2009) e o convite que o autor nos faz para refletimos sobre a necessidade de os sujeitos transformarem a Escola num Lugar de afeto, para que ela não nos roube a alma com suas burocracias e entraves institucionais que nos mutilam, onde para isso é indispensável deixar de fugir de si mesmo, e refletir sobre o que se quer e o que se espera da escola, e então assim empenhar movimento as transformações.

Pois, noto que a movimentação gerada pelas ocupações secundaristas, promove também um estranhamento, seguido de uma crise de reconhecimento dos sujeitos que fazem a escola, visto que estudantes e professores paralisam o tempo da normalidade escolar e passam a se enxergar e a se ouvir naquele espaço. *‘A inexperiência que invariavelmente leva a uma experiência’* desenvolvida pelo processo de ocupação, possibilita que estudantes e professores acumulem vivências na direção de uma democracia direta enquanto realidade continuada, porém, contudo é preciso que os espaços conquistados pelos estudantes sejam entre eles preservados e pelos professores garantidos. Acredito que o próximo passo está em conseguir enxergar-ouvir o lugar entendendo o que é preciso para fazer da escola um lugar além de uma *‘creche para crianças grandes’*, sejam elas estudantes ou professores. .

3. PARA NÃO CONCLUIR: APONTAMENTOS PARA UMA AVALIAÇÃO POSITIVA

Me pergunto, como agora ocupando outro papel em relação a escola, de que maneira posso evitar a reprodução dos desconfortáveis autoritarismos que contribuem para a ideia de escola como lugar de adestramento, sem perder, contudo, a autoridade e o cuidado com os alunos e também com a Escola? - Pág. 14

Como ficam as relações entre professores e alunos? Quais as perspectivas que se abrem a partir do movimento de ocupação? Que imaginários de Lugar se criam na Escola Emilio Massot, após essa movimentação? De que maneira eu, enquanto professora em formação, me insiro nesse debate e me preparo para a docência? - Pág. 17

A ocupação da Escola Estadual de 1º e 2º graus Cel. Emilio Massot, é o pontapé inicial de um longo processo de transformação da lógica de ensino público no estado do Rio Grande do Sul. Surge como uma possibilidade de humanizar a Escola, para além do imaginário pejorativo de lugar de adestramento. Contudo, esse processo encontra-se ainda no início e o caminho é tortuoso e desgastante. Logo, não posso deixar de expressar o meu encantamento pela coragem dos estudantes, pois posso ver multiplicadas e postas em prática as inquietações que me consumiam durante o tempo de estudante.

Enquanto professora em formação e geógrafa, percebo no espaço que essa ruptura cria, um momento de inflexão sobre o papel da Escola no gerenciamento das informações, com as quais somos cotidianamente bombardeados, onde por sua vez, desenvolve importante papel na construção e execução dos projetos de sociedade que queremos ou almejamos – mais igualitária, fraterna e conseqüentemente mais libertária.

Para isso, é importa identificarmos com clareza nossos inimigos e aliados nesse processo, valorizando a ocupação enquanto rede de solidariedade aluno – professor – sociedade no desenvolvimento do imaginário associado a Escola

Pública como lugar de possibilidade, comunidade e resistência aos avanços da mercantilização do conhecimento e mecanização e isolamento entre os sujeitos, conforme a ideologia neoliberal. Thoreau ([1849] 2010) nos fala da importância de identificar os inimigos reais, e estabelecer relações de solidariedade e pertencimento entre os sujeitos com quem partilhamos os lugares que construímos, pois este é um dos poucos mecanismos de fortalecimento das identidades territoriais que invariavelmente se transforma em arma de pressão política legítima e de ação popular direta. Assim, segundo o autor:

Não brigo com inimigos distantes, mas com aqueles que, aqui perto, cooperam com os que estão longe e cumprem suas ordens, e sem os quais os últimos seriam inofensivos. Estamos acostumados a dizer que a massa dos homens é despreparada, mas o progresso é lento porque a minoria não é substancialmente mais sábia ou melhor do que a maioria. Não é tão importante que a maioria seja tão boa quanto vós, mas sim que exista a bondade absoluta em alguma parte, pois isso fará fermentar toda a massa. (THOREAU, 2010, p.17,18).

Desse modo, percebo também a necessidade de pensarmos a ocupação como a possibilidade do desenvolvimento de uma parceria política pedagógica entre estudante-estudante, estudante-professor, professor-professor e entre escolas. Visto que a ruptura trazida pelas ocupações também questiona a autoridade do professor, para além daquela concedida pelo papel que lhe é responsabilidade desempenhar naquele Lugar, trazendo consigo uma crise no protagonismo escolar, passando pelas noções de autoridade pelo consentimento e não pela imposição.

O Lugar que a ocupação cria, para a Escola Emilio Massot e a partir dela, é a de um ambiente de reflexão com significado, pois nasce a partir de uma vivência. No entanto, os desgastes trazidos pela ruptura que a ocupação provoca, foi sentido por mim ao longo da pesquisa e do estágio, principalmente nas falas descrentes dos estudantes que participaram da ocupação, mas que não conseguem enxergar resultados para além do desgaste das relações entre os colegas e os professores. Onde também é possível identificar essa descrença, seguida principalmente de um profundo desinteresse por parte dos professores que não enxergam na ocupação e menos ainda na greve uma possibilidade de luta, e encaram a educação como causa perdida.

Com isso, percebo duas falhas metodológicas nas abordagens desse trabalho, a primeira delas foi querer falar de maneira objetiva, através das entrevistas semiestruturadas, de coisas tão subjetivas como é a formação dos imaginários, outra coisa foi a urgência e aridez do tema, que ainda causa desconfiança e desconforto nos sujeitos que a vivenciaram como nos que apenas a observaram. Assim, optei por não reproduzir grande parte das entrevistas realizadas para esse trabalho, pois não é do meu intento criar maior desconforto entre alunos e professores acerca da ocupação e suas conquistas e rupturas político espacial, mas sim, me interessa desenvolver ferramentas para encontrar na Escola e nos estudantes lugares e grupos de apoio e esperança no caminho de *tornar-se* professora.

Para Donald Schön, os caminhos que levam a construção de um profissional reflexivo passam pela escolha do lugar em que será desenvolvido sua prática. Sendo assim:

Na topografia irregular da prática profissional, há um terreno alto e firme, de onde se pode ver o pântano. No plano elevado, problemas possíveis de serem administrados prestam-se a soluções através da aplicação de teorias e técnicas baseadas em pesquisa. Na parte mais baixa, pantanosa, problemas caóticos e confusos desafiam as soluções técnicas. A ironia dessa situação é o fato de que os problemas do plano elevado tendem a ser relativamente pouco importantes para os indivíduos ou o conjunto da sociedade, ainda que seu interesse técnico possa ser muito grande, enquanto no pântano estão os problemas de interesse humano. O profissional deve fazer suas escolhas. (SCHÖN, A. 2000: 15).

A escolha pela realização de uma pesquisa em Geografia e Educação, pelo viés da análise política espacial é fruto de uma caminhada metodológica que tem me educado a produzir uma geografia discursiva encontrada na expressão das identidades e nos sentimentos de Lugar. Sem a garantia de clareza nas tentativas de representações e construções narrativas, visto que essas abordagens trazem o desafio de colocar no papel as múltiplas percepções do mundo vivido, compreendendo essas noções como necessárias a autoconstrução dos lugares e o controle dos Territórios e administração do poder, *‘se não for para bater, pelo menos para não apanhar mais’*.

ANEXO

ENTREVISTA MONOGRAFIA – Narrativas da pós-ocupação secundarista na Escola Estadual de 1º e 2º Graus Cel. Afonso Emilio Massot

Entrevista semi-estruturada, com perguntas abertas, registradas por gravação em áudio, realizada entre os dias 01/12/2016 e 13/12/2016.

Questões mediadoras:

1. Quais eram as reivindicações da ocupação? Porque aconteceu a ocupação?
2. Como foi organizada a ocupação?
3. Quem foram os envolvidos? Quais núcleos, quais classes(??)
4. Como era a organização da ocupação no dia a dia? Quais tarefas e quem as executavas?
5. O que você aprendeu com a ocupação?
6. O que você achou da ocupação: na relação com a escola? Na relação com os colegas e com os professores?
7. Algo mudou em ti após a ocupação? O que?
8. Algo mudou na relação com os professores após a ocupação?
9. Algo mudou na forma como tu vê os professores depois da ocupação?
10. Algo mudou na forma como tu vê teus colegas depois da ocupação?
11. Algo mudou na forma como tu vê o grêmio estudantil?
12. Conte um bom momento vivenciado durante a ocupação.
13. Conte um momento tenso vivenciado durante a ocupação.
14. O que você gosta na Escola? Porque?
15. O que você não gosta na Escola? Porque?

Somente para os professores de geografia:

16. Como estão as relações entre os professores, pós ocupações?
17. Como você compreende o espaço escolar pós ocupação, aponte avanços e retrocessos.
18. O que você achou da ocupação?
19. O que você achou da organização dos estudantes da ocupação?
20. Algo mudou na forma de você ver e se relacionar com os alunos após a ocupação?

Somente para a direção:

21. Com relação a verba da escola, como se gerencia as finanças da escola?
22. Como acontece e quem faz a manutenção da escola?
23. Depois da ocupação, quem participa da gestão escolar?
24. Como estão as relações entre a direção e os alunos depois da ocupação? E com os professores?
25. Como está a relação com o Governo do Estado e a Secretária de Educação?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BITENCOURT, Lara Machado. **O retrato do geógrafo quando jovem: Cidade Imaginária**. Monografia. Porto Alegre: Departamento de Geografia/ UFRGS 2014.
- BITENCOURT, Lara; FRANCO, Felipe da Costa; JARDIM, João Pedro Izé; RATTMAN, Marília Guimarães. **Nem Tudo Que Reluz É Ouro: Reassentamento Da Comunidade Da Vila Chocolate, Porto Alegre/Rs**. In: Terra Livre. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2012.
- CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição Imaginária da Sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- CAMPOS, Andreilino. **Do Quilombo a Favela: a produção do espaço criminalizado no Rio de Janeiro**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- CORDEIRO, Denilson. FURTADO, Joaci Pereira. **A Arte da Aula**, Revista Sísifo – Maio/2015
- KAERCHER, Nestor André. **Quando a Escola não desperta o desejo de aprender ela nos rouba a alma: a necessidade de construir Lugares e educar em Lugares**. In: La espessura do Lugar, reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo. Marcelo Garrido Rueira (editor) – Universidade Academica de Humanismo Criatiano – Chile, 2009.
- KAFKA. Franz. **Carta ao pai**. Porto Alegre: L&PM, 2004.
- LENKERSDORF, Carlos **Aspectos de educación desde la perspectiva maya-tojabal**. In: Reencuentro, nº 33. Universidade Autônoma Metropolitana Unidad Xochimilco – México, 2002.
- PIRES. Cláudia, BONETTO, H. et all. **Desvendando a Tinga: O mistério das caixas**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2014.
- PUIGGRÓS, Adriana. **Para que serve a escola?** In: Revista Pátio: Editora Artes Médicas Sul Ltda. ANO I Nº 3 NOV97/JAN 98
- SCHÖN, Donald Arnold. **Educando o profissional reflexivo – um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócioespacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- TAPIA, Luis. **Movimientos sociales, movimientos societales y los no lugares de la política**. In: Política Salvaje. Bolívia: CLACSO, 2008.

THOREAU, Henry. **Desobediência Civil**. Porto Alegre: L&PM, 2010.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo de percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: DIFEL, 1980.