

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E HUMANAS  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS  
MESTRADO INTERDISCIPLINAR**

**IVANE GONÇALVES DA CUNHA**

**AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS NA MEMÓRIA DOS ESTUDANTES**

**ANÁPOLIS-GO  
2019**

**IVANE GONÇALVES DA CUNHA**

**AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS NA MEMÓRIA DOS ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás (UEG), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

Área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologia.

Linha de Pesquisa: Educação, Escola e Tecnologias.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Veralúcia Pinheiro

## **AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS NA MEMÓRIA DOS ESTUDANTES**

Esta dissertação foi considerada aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás, em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Veralúcia Pinheiro – Universidade Estadual de Goiás (UEG)  
Orientadora/ Presidente

---

Prof. Dr. Ged Guimarães – Universidade Estadual de Goiás (UEG)  
Membro interno

---

Prof. Dra. Roseli Martins Tristão Maciel – Universidade Estadual de Goiás (UEG)  
Membro externo

Anápolis – GO, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

À professora Veralúcia Pinheiro, pelo árduo trabalho de orientação,

Aos professores Ged Guimarães e Roseli Martins por participarem da banca,

Aos amigos Jeferson, Ketley, Esther, Nathalia pelo apoio e amizade,

À Rebeca pelo companheirismo, apoio e paciência,

Aos meus colegas de sala, que contribuíram para o meu desenvolvimento acadêmico no decorrer de todo o curso,

Às estudantes que aceitaram participar da pesquisa.

## **EPIGRAFE**

*A luta é todo dia, mas o amanhã é incerto.*

*Quem tem mais, tira de quem tem pouco.*

*Gritam injustiça, mas a voz não ecoa.*

*As palavras ficam presas na garganta daqueles que*

*compreendem qual a razão disso tudo existir*

*E mesmo assim revela o fator:*

*A sociedade do valor.*

**Rebeca Barbosa**

**(A sociedade do valor)**

## RESUMO

CUNHA, Ivane Gonçalves da. **AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS NA MEMÓRIA DOS ESTUDANTES**. 2019, 89fl.

Dissertação de Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO, 2019.

Orientadora: Dra. Veralúcia Pinheiro

Defesa: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

O presente trabalho tem como objetivo investigar as ocupações das escolas públicas na cidade de Anápolis nos anos de 2015 e 2016, a partir da memória dos estudantes que participaram ativamente das mobilizações. Desse modo, foram realizadas entrevistas com ex-alunas de três colégios públicos que foram ocupados, buscando analisar a influência que as ocupações causaram na formação da consciência destas jovens por meio de seus relatos. Desse modo, a compreensão dos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que contextualizaram o universo das escolas públicas se faz presente. Esses aspectos nos possibilita analisar o desencadeamento deste fenômeno que coloca os estudantes no centro dos embates que envolvem a defesa da escola pública pelos estudantes *versus* o Estado como mero executivo dos negócios privados. Nesse sentido, nos propomos aprofundar teoricamente os estudos sobre a construção social da memória, movimentos sociais, sua historicidade e sua manifestação na contemporaneidade para a luz destas teorias, analisar as ações de ocupação das escolas públicas pelas estudantes.

Palavras-chave: Ocupação das Escolas públicas; Memória Social; Organizações Sociais.

## ABSTRACT

CUNHA, Ivane Gonçalves da. **AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS NA MEMÓRIA DOS ESTUDANTES**. 2019, 89 fl.

Dissertação de Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO, 2019.

Orientadora: Dra. Veralúcia Pinheiro

Defesa: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

This paper aims to investigate the occupations of public schools in Anápolis in the years 2015 and 2016, from the reconstitution of the memory of students who actively participated in the mobilizations. Therefore, interviews were conducted with former students from three public schools that were occupied, seeking to analyze the influence that occupations caused in the formation of awareness of these Young women through their reports. The understanding of the social, political, economic and cultural aspects that contextualized the universe of public schools is present, in order to analyze the triggering of this phenomenon that puts students at the center of the clashes involving the defense of public school by students versus the state as mere executive of private affairs. In this sense, we propose to deepen theoretically the studies in the social construction of memory, social movements, its historicity and contemporary manifestation in the light of these theories, to analyze the actions of occupation of public schools by the students.

Keywords: Occupations of Public Schools; Social Memory, Social Organizations.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	09
<b>CAPITULO 1– CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MEMÓRIA</b> .....	13
1.1 Memória Social e História: O Uso da História Oral .....	14
1.2 A Relação Entre a Memória Individual e Coletiva .....	21
1.3 Memória e Linguagem: A Expressão Social da Sociedade.....	27
1.4 A Memória Social e Consciência.....	30
1.5 Considerações Sobre a Construção Social da Memória.....	35
<b>CAPITULO 2 – OS MOVIMENTOS SOCIAIS: MOBILIZAÇÃO E CONFLITOS</b>	36
2.1 Teorias dos Movimentos Sociais.....	36
2.2 O Conceito de Movimento Social .....	45
2.3 Uma Organização Mobilizadora Estudantil: As Ocupações Das Escolas Públicas.....	54
<b>CAPITULO 3 – ORGANIZAÇÕES SOCIAIS <i>VERSUS</i> OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS PÚBLICAS</b> .....	59
3.1 A Educação Pública Sob o Viés do Mercado: O Caso Das Organizações Sociais na Educação.....	59
3.2 As Ocupações Das Escolas Públicas em Anápolis .....	65
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	77
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80
<b>ANEXO</b> .....	83

## INTRODUÇÃO

Nesse trabalho nos propomos a investigar as ocupações de três escolas públicas de Anápolis nos anos de 2015 e 2016, a partir da reconstrução da memória de estudantes que participaram ativamente das mobilizações. Para isso, realizamos entrevistas com esses sujeitos, buscando analisar a influência que as ocupações causaram na formação da consciência destas jovens por meio de seus relatos. Desse modo, a compreensão dos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que contextualizaram o universo das escolas públicas se faz presente. Tais aspectos nos possibilitou analisar o desencadeamento deste fenômeno que coloca os estudantes no centro dos embates que envolvem a defesa da escola pública pelos estudantes *versus* o Estado como mero executivo dos negócios privados.

Partimos do pressuposto de que o Estado não é uma entidade representativa dos interesses gerais e comuns da sociedade. Segundo Marx e Engels (1998), o interesse comum se estabelece encarnado no Estado, mas este último é automatizado e separado dos reais interesses particulares e coletivos, pois ele, por baixo das aparências ideológicas de que necessariamente se reveste, está associado à classe dominante, constituindo-se um dos seus órgãos de dominação.

O Estado é uma instituição burocrática, gerenciado por indivíduos (dirigentes, políticos, funcionários, gestores) que representam, em sua imensa maioria, os interesses da classe dominante. Dentro dessa perspectiva, o Estado é um aparato do capital que, por sua vez, gera diversos outros aparatos (jurídico, repressivo, educacional, comunicacional, cultural, etc.) para manter a estrutura do mercado. O grande exemplo de um desses aparatos é a privatização da educação.

De acordo com Arraia (2016, p. 3), a educação sempre foi compreendida como uma grande oportunidade de negócios para o setor privado. Para o autor, esse setor, que age por meio do mercado, já está presente na educação “desde o pequeno varejo, que vende pão para o lanche escolar, passando pelos investimentos em infraestrutura, até a aquisição de bens de consumo duráveis”. Não há, portanto, novidade alguma na associação entre educação e o mercado, tal como a proposta de criação das Organizações Sociais (OS).

O Estado se torna uma ponte para a ação do mercado sob os domínios diretos da educação pública, passando a ser o próprio indutor dela. Nesse sentido, o mercado condicionaria (para além das questões curriculares de conteúdo e

pedagógicas) como a educação deverá ser mantida para atender as exigências da classe dominante. Contra essa investida, movimentos sociais e mobilizações surgem para combater certas medidas impostas pelo Estado, representando a defesa do interesse de determinados grupos sociais. É contexto, as ocupações das escolas públicas pelos estudantes se fez presente, para combater a terceirização da gestão das escolas públicas.

As escolas públicas estaduais paulistas foram pioneiras nesse movimento de ocupação, realizado pelos estudantes como forma de protesto à proposta do Governo de reorganizar a rede pública escolar. Logo, essa forma de protesto se espalhou pelo país e no final do ano de 2015, alunos do Ensino Médio de 24 escolas públicas goianas utilizaram a mesma ação mobilizadora, porém em oposição à terceirização da gestão dos colégios estaduais pelas OS.

Essa proposta de terceirização se realizaria por uma gestão compartilhada com as OS, as quais administrariam os colégios sob a supervisão e fiscalização do Governo estadual. Tal proposta representa a não garantia de gratuidade da educação básica, além de romper com a democracia nas escolas, preceito legal estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96). Tudo isso, indica que este projeto do Governo apenas expressa a implantação dos preceitos neoliberais no sistema educacional e ao mesmo tempo revela a face mais voraz do capitalismo, porque trabalha no indivíduo processos que amenizam a percepção dos impactos.

Anápolis foi à segunda cidade do Estado de Goiás a apresentar essa ação mobilizadora por parte dos estudantes, os quais se destacaram pela decisão em conduzir o movimento de forma autônoma em relação aos partidos políticos, sindicatos e outras organizações burocráticas. Para desmobilizar a luta desses indivíduos, o Governo utilizou a força policial e um falso discurso nas mídias jornalísticas que apresentava difamações à mobilização dos estudantes, colocando-os como os verdadeiros empecilhos para melhorias das escolas. Diante da proposta de registrar esse momento histórico e considerando o caráter coletivo da memória, selecionamos três estudantes que participaram ativamente das ocupações e se dispuseram a nos contar suas experiências, nos esforçamos aqui para refletir sobre essa luta.

Alguns estudos têm tratado de temáticas relacionadas às ocupações das escolas públicas no Brasil, especialmente aquelas que ocorreram nas regiões sul e sudeste do país, cuja concentração se deu contra as propostas governamentais da

reestruturação do ensino. A obra mais conhecida sobre essa questão é intitulada *Escolas de luta*, dos autores Campos, Medeiros e Ribeiro (2016) a qual apresenta a história da mobilização dos estudantes secundaristas paulistas contra o fechamento de quase cem (100) escolas. Neste trabalho, são encontrados documentos oficiais, entrevistas com os participantes dessa luta, assim como discussões sobre a reação dos estudantes sobre a decisão arbitrária do governo de fechar suas escolas.

Outra obra que também trata especificamente das ocupações das escolas públicas foi publicada no ano de 2018, com o título: *O movimento de ocupações estudantis no Brasil*. Essa produção literária reúne artigos de diferentes autores que trabalham o movimento de ocupação de algumas regiões do território brasileiro, abrangendo apenas aquelas ocorridas nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Paraná, Minas Gerais e Ceará.

Além dessas duas produções citadas acima, é possível encontrar artigos científicos e documentários que tratam basicamente das ocupações ocorridas nas localidades acima citadas, mas pouco se tem sobre as ocupações das escolas públicas em Goiás e menos ainda no município de Anápolis. Portanto, esta pesquisa se torna importante à medida que apresenta a percepção dos estudantes envolvidos na ocupação de três escolas públicas na cidade de Anápolis, partindo da reconstrução de suas memórias. Nesse sentido, nos dispomos aprofundar teoricamente os estudos sobre a memória, os movimentos sociais, sua historicidade e sua manifestação na contemporaneidade para à luz destas temáticas, analisar as ações de ocupação das escolas públicas pelos estudantes.

A dissertação está dividida em três capítulos que tratam de temáticas relacionadas à memória, movimentos sociais e o contexto das ocupações por meio dos relatos das estudantes. No processo de construção dos dados é utilizada a técnica das entrevistas, as quais foram realizadas com estudantes que participaram das ocupações nos Colégios Estaduais José Ludovico de Almeida, Américo Borges de Carvalho e Antensina Santana. As entrevistadas são todas do sexo feminino, pois foram as únicas que se dispuseram a participar dos encontros para a entrevista. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, permitindo uma maior aproximação com nosso objeto de estudo. Os depoimentos obtidos foram analisados à luz de nosso referencial teórico.

Em cumprimento à Resolução 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta o desenvolvimento de pesquisas no campo

das ciências humanas envolvendo seres humanos, submetemos nosso projeto ao Conselho de Ética da Universidade Estadual de Goiás (CEP/UEG), o qual foi devidamente aprovado conforme Parecer Consubstanciado em anexo. Portanto, as entrevistas com os estudantes atenderam os critérios que garantem a dignidade dos participantes em pesquisas.

Assim, o primeiro capítulo apresenta a construção social da memória, visto que ela é uma forma importante na luta das forças sociais pela representação. Para sua compreensão é necessário analisar a relação entre memória social e alguns outros aspectos sociais, tais como a história, memória coletiva/individual, linguagem e consciência.

O segundo capítulo, traz uma análise das três principais teorias dos movimentos sociais, as quais deram origem aos estudos dos movimentos sociais no campo da sociologia. Além disso, abordamos a conceitualização dos movimentos sociais a partir de uma perspectiva marxista, cujas análises levam em conta a totalidade das relações sociais. Partimos dos estudos de Nildo Viana (2016) o qual enfatiza aspectos que caracterizam os movimentos sociais de suas ramificações, que são frequentemente confundidos, tal como ocorre com o movimento estudantil e as ocupações das escolas públicas, que se identifica como uma organização mobilizadora do mesmo e não o movimento estudantil em si.

O último capítulo apresenta a visão sobre o interesse do Governo goiano em terceirizar a gestão dessas três escolas, buscando discutir as características do Estado Moderno, especialmente sua vertente neoliberal, cujos preceitos garantem a sustentação da proposta de privatização da educação. Por fim, nesse terceiro capítulo, estão retratados os relatos das estudantes entrevistadas, que mostram o interior das ocupações em que participaram e a influência da vivência da ocupação sobre elas. Para tanto, teve-se o cuidado de não identificar seus verdadeiros nomes e por isso nomes fictícios foram usados para apresentá-las.

## CAPITULO 1 – CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MEMÓRIA

A questão da memória é teorizada tanto pelas áreas das ciências humanas como pelas ciências naturais. No campo científico, em geral, ela é compreendida como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. Essa noção de memória como faculdade de armazenamento surge quando se considera o ato de lembrar algum acontecimento (LE GOFF, 1990).

Reconhecendo a complexidade em torno da memória, procuramos evidenciar nesse capítulo o estudo de sua construção social, no intuito de desenvolver um embasamento que possibilite discutir a percepção que as estudantes entrevistadas têm a respeito das ocupações que participaram. A partir da memória social é possível compreender, reorganizar e ressignificar essas trajetórias e projetos de vida dando-lhes um sentido e significado.

O sociólogo francês Maurice Halbwachs (1990), um dos precursores do estudo da memória enquanto teoria social, estabelece que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva e este ponto de vista muda conforme o lugar que o indivíduo ocupa. Para o autor, a memória coletiva se refere às determinações da consciência por quadros sociais que a antecedem e torna a sociedade possível.

Cada memória tem sua marca e é constitutiva de nossa identidade, fazendo parte, simultaneamente, dos grupos sociais dos quais participamos, ligando-nos também as memórias comuns, sócio históricas. Nesse sentido, ao trabalharmos com as histórias dos sujeitos, como narrativas, ficam evidentes as lembranças individuais entrelaçadas as memórias coletivas, também como parte da memória histórica que as contextualizam.

Para o historiador Michael Pollak (1989), a memória social é posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. O autor afirma que o ato de exercer supremacia em relação à memória e ao esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam historicamente as sociedades. Muitas vezes, numa perspectiva uniformizadora e opressora, especialmente quando tais grupos buscam a coesão e a

justificativa para as instituições sociais, fecharam os olhos para as injustiças e a violência.

Portanto, reconstruir a memória dessas estudantes que se propuseram a ocupar as escolas pode ser considerado uma forma de registrar a luta e resistência que elas tiveram durante as mobilizações. Levando-se em consideração esses aspectos, a pesquisa propõe discutir a construção social da memória, a partir da história como ferramenta de análise, da relação entre memória coletiva e individual, da linguagem como expressão social da memória e da consciência. Consideramos que estes elementos revelam os mecanismos de manipulação da memória que ficaram nos esquecimentos e nos silêncios da história que se tornam os principais elementos constitutivos da memória social. .

### 1.1 Memória social e história: O uso da história oral

Na mitologia grega, a memória era vista como uma deusa de nome *Mnemosine*. Era mãe de nove musas<sup>1</sup> procriadas no decorrer de nove noites passadas com Zeus. *Mnemosine* lembrava aos homens a recordação dos heróis e dos seus grandes feitos por meio da poesia lírica. Desse modo, o poeta era um homem possuído pela memória, um ser advindo do passado, a testemunha inspirada nos tempos antigos, da idade heroica e idade das origens.

Como relata Le Goff (1990), os gregos acreditavam que as musas dominavam as ciências universais e inspiravam as artes liberais. Dentre as filhas de *Mnemosine*, havia Clio, que representava a história, ficando encarregada de relatar as realizações políticas dos indivíduos. Por ser filha da memória, a história era comumente confundida com tal. Segundo o autor, essa mitologia retrata como a memória e a história era representada, como algo semelhante por estarem associadas ao passado enquanto acontecimento.

Ao longo dos anos da existência da historiografia a relação entre memória e história ganhou outros rumos, pois cada vez mais foi deixando de ser considerada a mesma coisa. Mas foi em meados do século passado que se pode perceber com relevância a complexidade que vinculam e separam a história da memória. Burke

---

<sup>1</sup> De acordo com a mitologia grega, as nove filhas de Mnemosine e Zeus se chamavam Clio (história), Euterpe (música), Talia (comédia), Melpômene (tragédia), Terpsícore (dança), Erato (elegia), Polínia (poesia lírica), Urânia (astronomia), Calíope (eloquência).

(2000), ao criticar a explicação tradicional, na qual a memória era vista como um reflexo do que aconteceu e a história como espelho da memória, afirma que tais argumentos eram demasiadamente simplicistas. Para ele, foi o movimento iniciado por Marc Bloch e Lucien Febvre, com o lançamento da revista *Annales*, em 1929, que a história passou por uma renovação de seus estudos.

Essa corrente teórica, chamado por Burke (1997) de revolução francesa da historiografia, revolucionou a visão dos conceitos, abordagens e métodos apresentados pela história, pois colocou em questionamento a historiografia tradicional e apresentou novos elementos para o conhecimento das sociedades. O grupo dos *Annales* se preocupou em propor um novo campo de atuação para a história, englobando as ciências sociais, a fim de retirá-la do isolamento, dando-lhe um caráter revolucionário e realizando uma mudança considerável. Foi a partir do trabalho em equipe destes historiadores que

[...] o grupo ampliou o território da história abrangendo áreas inesperadas do comportamento humano e a grupos sociais negligenciados pelos historiadores tradicionais. Essas extensões do território histórico estão vinculadas à descoberta de novas fontes e do desenvolvimento de novos métodos para explorá-los. Estão também associadas à colaboração com outras ciências ligadas ao estudo da humanidade, da geografia à linguística, da economia à psicologia. Essa colaboração interdisciplinar manteve-se por mais de sessenta anos, um fenômeno sem precedentes das ciências sociais (BURKE, 1997, p. 126).

Os estudos histórico-sociais da Escola dos *Annales* ampliaram o campo de abordagem da história, e a partir de então, uma nova gama de pesquisas foram surgindo com a finalidade de compreender a sociedade. Posteriormente, tal mudança passou a ser denominada de Nova História, dedicando-se, sobretudo à história do cotidiano e das mentalidades. Esse grande marco significava que a história passaria a se dedicar menos com os acontecimentos, aos heróis e a cronologia dos fatos, como era frequentemente feito pelos historiadores tradicionais.

Com esses novos aspectos na historiografia, a memória ganhava cada vez mais espaço em seus estudos. Burke (2000) relata que os historiadores passaram a se interessar pela memória, considerando dois pontos de vista: um como fonte ou objeto de estudo e outro como fenômeno histórico. Sob essa ótica, a memória e a história passaram a ser vistas como concepções distintas que se entrelaçam e vão além de metáforas construídas em torno de conhecimentos que caracterizam

apenas o momento histórico. Uma se apropria da outra, concebendo infinitas possibilidades.

Para compreender melhor esse processo, faz-se necessário discutir a relação entre memória e história, atentando para a utilização da história oral que possibilita aproximação desses dois termos, pois tem como suporte as lembranças que são utilizadas como fontes históricas e que são buscadas em determinados fenômenos históricos.

Até o início do século XX a memória era estudada, sobretudo no campo da psicologia, ciência que concebia a memória e as recordações como processos exclusivamente individuais. Halbwachs (1990) tinha como proposta superar as teses psicologizantes sobre essa temática, enfatizando a evocação das memórias que se localizavam fora do indivíduo, ou seja, no contexto social em que o sujeito estava inserido.

O autor defende a ideia de que o processo de rememoração e a localização das lembranças devem ser analisados sempre a partir dos contextos sociais, os quais servem de base para a reconstrução da memória. Tal reconstrução é interpretada como as reminiscências do passado que reaparecem no pensamento de cada indivíduo. Nessa perspectiva, tem-se a compreensão dos quadros sociais da memória, onde o ato de recordar e lembrar<sup>2</sup> consiste na reinterpretação do passado à luz do presente em esquemas ou quadros socialmente adquiridos.

Dentro dessa perspectiva, Nora (1993, p. 9), afirma que “a memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente”. A memória está em “permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, vulneráveis a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações”. Isso significa dizer que a memória pode ser explicada pelo presente e dele receber incentivos para se consagrar enquanto um conjunto de lembranças de determinado grupo. Ela também pode exercer um poder na construção de uma identidade social, empregando os elementos pelos quais os indivíduos se veem como pertencentes a determinados coletivos, na maioria dos casos, em detrimento dos outros.

---

<sup>2</sup> Lembrar e recordar são termos complementares que podem ser também usados como sinônimos, mas que aqui nesse trabalho eles apresentam uma leve diferenciação. O primeiro requer a existência de um acontecimento e de um sujeito, é a noção individual de memória. Já recordar ou rememorar traz a ideia de reviver o momento em que um fato ocorreu, pensando em como se comportou nele, quais pessoas estavam ali envolvidas (MOTTA, 2012).

Ao contrário da memória, a história busca uma representação crítica do passado e tem o objetivo de denunciar e investigar os elementos que foram sublinhados ou mesmo ignorados pela memória. Segundo Motta (2012, p. 26), a história seria uma operação “intelectual que, ao criticar as fontes e reconstruí-las a partir de uma teoria, realiza uma interpretação na qual o que importa não é só a noção de um consenso, mas também a do conflito”. Nesse sentido, ela realiza, na maioria das vezes, a deslegitimação de algo construído pela memória, e que muitas vezes permanece escrito, registrado, mantido no presente.

A memória como fonte histórica, contribui para “identificar a permanência de uma determinada leitura sobre o acontecimento, as contradições e visões distintas, os elos que ligam certos grupos e afastam os outros” (MOTTA, 2012, p. 27). Enquanto fontes históricas, as memórias passam por uma análise crítica, capaz de desconstruir as memórias consagradas de um coletivo, pois elas são impositivas e manipuladas por sujeitos que dominam ou dominavam as sociedades históricas e que se preocuparam em criar uma memória oficial dos fatos.

Como proposto por Burke (2000, p. 73), a memória também pode ser vista como fenômenos históricos. Para o autor, na memória social é necessário “identificar os princípios de seleção e observar como os mesmos variam de lugar para lugar, ou de um grupo para outro, e como se transformam na passagem do tempo”. Para entender o que isso significa, é necessário perceber quais são os elementos constitutivos da memória e como são moldadas as recordações que a compõem.

Pollak (1992) definiu tais elementos em seu artigo intitulado *Memória e Identidade Social*. Para ele, a memória pode ser compreendida por três aspectos: acontecimentos, personagens e lugares. A primeira característica da memória são os acontecimentos vividos pessoalmente ou, em outras palavras, acontecimentos que fazem parte dos próprios indivíduos, portadores de lembranças de um passado que se quer único, e os acontecimentos vividos por tabela, os quais Pollak enfatizou como os

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

identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada. De fato, podem existir acontecimentos regionais que traumatizaram tanto, marcaram tanto uma região ou um grupo, que sua memória pode ser transmitida ao longo dos séculos com altíssimo grau de identificação (POLLAK, 1992, p. 201).

Os acontecimentos vividos por tabela se referem às possibilidades de projeção ou de identificação de um determinado passado que foi marcante. Nesse sentido, as pessoas que não viveram tal passado se sentem coparticipantes e sujeitos dele e por isso é possível lembrar algo que não as atingiu diretamente, mas que por alguma razão contaminou suas lembranças.

Assim acontece com a memória personagem, segundo elemento constitutivo da memória. No decorrer da vida encontramos pessoas que não necessariamente pertenceram ao mesmo espaço-tempo em que nos estivermos, mas acabaram fazendo parte de nossas memórias, se tornando assim personagens significantes. Tais personagens existiram na coletividade que acreditamos pertencer e por isso se tornaram a pessoa/objeto de atenção por suas qualidades, posição social ou por outras circunstâncias.

Os lugares são considerados o último elemento da memória, cuja representação está associada a museus, arquivos e monumentos. Existem lugares que ora são expressos pelo surgimento e pela consolidação das cerimônias públicas, normalmente ligadas a datas comemorativas que remetem algum símbolo nacional (como o dia da independência), outrora por datas de nascimento e morte de líderes ou mártires que foram usados para construir a nacionalidade de país. Essas datas são, muitas vezes, organizadas pelo Estado e tem como função celebrar acontecimentos identificados como atos fundadores da comunidade nacional com o intuito de consagrar a existência de uma unidade política.

Compreender essas características da memória e sua distinção da história nos ajuda entender a dimensão da força e seu poder, uma vez que ela realiza um esforço de unidade física dos membros que compartilham lembranças singulares. Pollak (1992, p. 204) afirma que esses elementos também são um fenômeno socialmente construído, os quais determinam que as memórias sejam “valores disputados em conflitos sociais”, particularmente naqueles que se opõem grupos políticos.

Os valores disputados em conflitos sociais se dão por meio do trabalho que Pollak (1992, p. 206) denominou de “enquadramento da memória” e da função do

“não dito” na historiografia. Para o autor, os esforços em enquadrar a memória apresentam, muitas vezes, uma perspectiva uniformizadora e opressora, especialmente quando buscam a coesão e a justificativa para as instituições sociais, fechando os olhos para as injustiças e a violência. Esse enquadramento é organizado para se tornar a memória oficial de um determinado coletivo. O controle sobre o que deve ou não ser preservado, dito ou esquecido na memória oficial é realizado por sujeitos que dominam/dominavam as sociedades históricas.

Desse modo, a história tem um papel significativo na análise da memória, pois ela propicia a crítica dos fatos expostos do seu objeto de estudo, e se de acordo, deslegitima a memória imposta por aqueles que se preocuparam em preservar determinadas lembranças como meio de controle. A história resgata evidências esquecidas para construir os fatos e dar novas interpretações às memórias. Segundo Motta (2012, p. 29), “aprender a fazer história significa cruzar fontes, produzir embates entre ela e conflitos de interpretação sobre uma evidência”. A história questiona as tradições impostas que veiculam por meio da memória em nossa sociedade no tempo presente. Para tanto, ela utiliza de métodos que auxiliam o pesquisador/historiador em suas análises.

É nesse momento que o uso da história oral se torna o lugar mais visível e privilegiado para uma análise mais significativa do embate entre história e memória. A memória dos indivíduos envolvidos em pesquisas, suas vivências, fatos e momentos que marcaram suas vidas a partir da oralidade, podem vir a ser documentados e transformados em fontes de pesquisas históricas. Segundo Le Goff (1990), o uso da história oral como recurso de análise pela história, amplia a base do trabalho científico e modifica a imagem do passado (aquele cristalizado na memória oficial), dando a palavra aos esquecidos que foram silenciados pela história tradicional. Por isso a importância da história oral, pois ela abre esses novos campos de pesquisas que antes se limitavam aos documentos escritos.

Para Barros (2011, p. 319), esses sujeitos silenciados adquirem visibilidade por meio das narrativas que descrevem experiências cotidianas, as quais se perdem nos desvãos da história tradicional. Nesse sentido, a história oral coloca em evidência aqueles que não estão inseridos em uma “história elitizada”, os que corriqueiramente não costumam ser lembrados e acabam sendo esquecidos, colocados à parte de uma história em que foram sujeitos. Concordamos com o autor quando este diz que “a história oral está mais para mediadora do que julgadora, na

tentativa de preencher lacunas e desfazer as chamadas “oposições” criadas pela história tradicional”.

A história oral possibilita esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que muitas vezes são manipuladas para intercalar as lutas e reivindicações de grupos sociais, tal como acontece na trajetória de movimentos sociais e suas mobilizações. As tentativas do Governo em deslegitimar as ocupações das escolas públicas em Anápolis podem ser consideradas um exemplo desse contexto, pois elas eram retratadas por meio das mídias jornalísticas como prejudiciais a educação e, assim induzir a população a acreditar nessa versão imposta. Desse modo, a história oral possibilita mostrar o lado dos estudantes que lutavam pela a permanência da gratuidade e laicidade do ensino público.

A história oral, também conhecida como história de vida ou história do tempo presente, é uma técnica que utiliza recursos relativamente simples, embora mantenha rigor teórico e científico que enriquece o trabalho agregando valores que muitas vezes vão além de alguns documentos escritos. Ao pensar na história oral como metodologia de pesquisa, nos propomos a compreendê-la por meio de um processo sistêmico, tanto para sua produção quanto para sua análise.

A história oral é um método de pesquisa específico do tempo presente, e desse modo não seria possível concebê-la em nenhum outro momento histórico senão com os recursos técnicos da contemporaneidade. Nesse sentido ela necessita do suporte tecnológico dos meios de gravação de voz, tais como as câmeras, gravadores, dentre outros instrumentos. Em uma sociedade onde predomina as tecnologias de informação, a oralidade acaba se destacando, pois aparece como uma possibilidade bastante eficaz nas pesquisas em que se pode empregá-la.

O ato de escrever ou lembrar sobre o passado são atividades que necessitam de um maior cuidado, pois há um processo de seleção, interpretação e distorção das memórias individuais e coletivas, as quais são condicionadas por certos grupos sociais. Sob essa ótica, torna-se necessário compreender a relação entre a memória individual e coletiva.

## 1.2 A relação entre a memória individual e coletiva

A definição do que seja memória individual e memória social remete-nos, primeiramente às reflexões de Halbwachs (1990). Em sua concepção, as lembranças de todo sujeito surgem com base no contato que tem com outros indivíduos à sua volta, pois ninguém nunca está só, mesmo quando se trata de acontecimentos em que nos encontramos isolados. Para o autor, “não é necessário que outros indivíduos estejam lá ou que se distinguem materialmente de nós, porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem” (HALBWACHS, 1990, p. 16).

Halbwachs (1990, p. 24), afirma que a memória individual é vinculada a uma intuição sensível, pois existe na base de toda lembrança o chamado a um estado de consciência puramente individual, distinguindo-se das percepções nas quais entram elementos do pensamento social. Ou seja, mesmo fazendo parte de um grupo, o indivíduo não se descaracteriza e consegue se distinguir em relação a seu próprio passado, lembrando-se de tais acontecimentos enquanto membro do grupo, mas com concepções diferenciadas.

Cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva e este ponto de vista muda conforme o lugar que o indivíduo ocupa na sociedade. Como proposto por Halbwachs (1990), isso ocorre porque o trabalho do sujeito no processo de rememoração não é descartado, pois suas lembranças são os resultados de combinações aleatórias de memórias coletivas. Dessa forma, a constituição da memória de um indivíduo resulta da combinação das memórias dos diferentes grupos dos quais ele participa e sofre influência, seja na escola, na família, em um grupo de amigos ou em qualquer outro.

É necessário que o indivíduo acredite naquilo que está sendo rememorando, a fim de que todos os outros testemunhos tenham uma semelhança. Quando ocorre do próprio indivíduo não recordar do evento narrado por aqueles que, assim como ele, estiveram presentes na ocorrência do mesmo, um elo se rompe entre ele e o grupo do qual fazia parte.

Desse modo, no processo de rememoração, é importante que a memória individual esteja em consonância com a memória de outros membros do grupo social, pois a memória coletiva só se torna lembrança se ela fez parte da vida do grupo no qual o indivíduo estava inserido. O sujeito jamais pode deixar de acreditar

em suas lembranças, porque esquecer determinado período/fato/evento de nossa vida é perder também o contato com aqueles que compunham nosso grupo social. De acordo com Halbwachs, para que nossa memória

[...] se associe com a dos outros, não basta que eles nos tragam seus depoimentos: é necessário ainda que ela não tenha cessado de concordar com suas memórias e que haja bastante pontos de contato entre uma e as outras para que a lembrança que nos recordam possa ser reconstruída sobre um fundamento comum. Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança. É necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade. Somente assim podemos compreender que uma lembrança possa ser ao mesmo tempo reconhecida e reconstruída (HALBWACHS, 1990, p. 22).

O ato de lembrar e as maneiras como percebemos e vemos o que nos cerca se constituem a partir desse emaranhado de experiências. Tal olhar deve ser sempre analisado levando em consideração o lugar que ocupamos nos grupo e nas relações mantidas com outros meios, os quais se definem como os quadros sociais da memória.

Halbwachs (1990) parte do pressuposto de que a complexidade de nossos sentimentos, opiniões e preferências são expressão dos acasos que nos colocam em relação com diversos grupos que participamos em nosso convívio social. O autor ainda afirma que não depende apenas de nós fazermos as lembranças aparecerem por si só, é preciso confiar nesses acasos. Devemos aguardar que nos meios sociais onde nos deslocamos materialmente ou em pensamento, se cruzem de novo e façam vibrar da mesma maneira que outrora o aparelho registrador que é nossa consciência individual.

Esse fato reforça que somos capazes, a qualquer momento, e quando quisermos, de nos lembrarmos de algo quando estamos apoiados nas memórias dos outros, pois reportamos pontos de referências que existe fora de nós e que já estão fixos na sociedade para reforçar nossas lembranças. Nesse sentido, o indivíduo participa de duas espécies de memórias, a individual e a coletiva, mas com atitudes diferentes em relação a elas.

Nessa perspectiva, Santos (2012) discute a importância e a originalidade das abordagens de Halbwach (1990), ressaltando sua competência na descrição sobre o papel desenvolvido pelos quadros sociais nas construções do passado. De

acordo com a autora, Halbwach (1990) foi o primeiro a afirmar que nenhuma lembrança pode existir sem estar inserida em um meio social, sustentando a ideia de que as lembranças dos indivíduos, mesmo estando sozinhos, necessitam da memória coletiva construída a partir da interação entre os indivíduos.

No entanto, algumas premissas de Halbwachs (1990) são questionadas por estudiosos da área, os quais afirmam que elas apresentam um alto grau de generalização, por não dar conta da complexidade da reconstituição da consciência sobre o passado. Segundo esses críticos, Halbwachs (1990) não enfatiza a diversidade de forças e sujeitos que contribuem para a produção e solidificação da memória.

Halbwachs (1990) não evidencia as tensões e contradições existentes entre memória individual e memória coletiva, uma vez que sempre enfatizou a sujeição do indivíduo a um determinismo coletivo, influência esta advinda do seu contato com as obras de Emile Durkheim, o qual também acentua o predomínio do social sobre o individual.

Mesmo não descartando a existência da memória individual, Halbwachs (1990) acabou desconsiderando a importância das ações e relações sociais, enfatizando que a materialidade da mesma encontrava-se unicamente nas coletividades, consolidado em diferentes contextos. Desse modo, recorreremos a outras reflexões teóricas que analisaram de forma crítica essas lacunas deixadas pelo sociólogo francês.

Santos (2012), ao mesmo tempo em que reconhece a importância das abordagens de Halbwachs, aponta alguns impasses em sua teoria. Segundo a autora, Halbwachs (1990) exclui e não considera outros fatores influentes na construção da concepção sobre o passado tanto de memórias individuais quanto coletivas. Ela contrapõe essa ideia, baseada nas contribuições do psicólogo inglês Frederic Charles Bartlett, em sua obra intitulada originalmente como *Remembering*, publicada em 1932. Bartlett se tornou conhecido por elaborar uma teoria da memória a partir de uma perspectiva psicossocial, onde a compreensão da memória era estabelecida como resultado de um processo de interação entre indivíduos e seu meio social. Pelo difícil acesso a esse trabalho, iremos nos fundamentar em Santos (2012) que é uma grande conhecedora dessa produção.

De acordo com Santos (2012), Halbwachs (1990) defendia a ideia das vivências do passado estarem materializadas na sociedade, onde os indivíduos se

recordam de acordo com as estruturas sociais que os antecedem. Bartlett, por sua vez, destacava as razões e intenções com significados próprios que os indivíduos tinham no processo de construção de suas memórias, sendo essas razões um atributo do próprio indivíduo que se encontra em um grupo social, e não ao contrário como afirma Halbwachs.

Santos (2012) também ressalta que Bartlett estabelece algumas condições necessárias para o processo de evocação de lembranças, dentre as quais, o ato de recordar é tanto uma forma de percepção quanto de reconhecimento. Nesse sentido, a memória é entendida como parte constituinte de todas as etapas do pensamento humano, onde qualquer percepção é vista como uma atitude de reconhecimento que não pode ser analisada destituída de julgamento. Para a autora,

Bartlett argumentou que o que denominamos usualmente como percepção é, em grande parte, a rememoração, pois o indivíduo utiliza o que ele já guardou de experiências passadas quando percebe algo novo, sem se dar conta de que preenche com sua imaginação as ausências ou falhas presentes em imagens adquiridas anteriormente. [Bartlett] Defendeu a ideia de que o que é lembrado, precisa antes ter sido percebido. Para se lembrarem de algo, os indivíduos teriam primeiro, que ter percebido aquilo que está sendo lembrado (SANTOS, 2012, p. 61).

Nessa perspectiva, o ato de recordar é efeito de nossa capacidade de utilizarmos e reatualizamos imagens a partir de padrões anteriormente apreendidos, pois estamos sempre atribuindo significado as nossas memórias à medida que as construímos. Sendo assim, para que algum evento possa ser lembrado é necessário que ele tenha sido percebido anteriormente e que toda forma de percepção contenha algum significado para que possa ser reconhecido. Esses significados são influenciados por crenças, tradições, costumes, sentimentos, instituições e etc.

Partindo desses pressupostos, Santos (2012) desenvolve seus argumentos afirmando que as construções do passado são sustentadas por estruturas coletivas e pelos sujeitos sociais, sem que estes dois movimentos possam ser considerados excludentes. Para a autora, o passado que existe é aquele inerente à ação social reconstruído a partir de alguns interesses do presente. A memória está presente nas construções do passado e ela não se dá somente na coletividade, como afirmava Halbwachs (1990), mas também nas diversas relações vivenciadas pelas pessoas individualmente, assim, a percepção que cada indivíduo constrói sobre o passado se desenvolve de forma individualizada em função de alguns condicionamentos.

Segundo Bosi (1994, p. 411), por muito que se deva à memória coletiva, é o indivíduo que recorda. Ele é o “memorizador e das camadas do passado a quem tem acesso pode reter objetos que são, para ele, e só para ele, significativos dentro de um tesouro comum”. Nesse sentido, Santos (2012) dialoga com Bosi (1994) na medida em que estabelecem uma significância ao papel da memória individual e coletiva no processo de rememoração.

Bosi (1994) defende a ideia de que as testemunhas que retificam uma lembrança nem sempre conseguem nos fazer revivê-la, pelo contrário, muitas das vezes acabam até nos confundindo, pois elas podem interferir, alterando e turvando uma impressão cristalina que gostaríamos de preservar. Por isso o passado deve ser visto como um trabalho qualitativo do sujeito, podendo o passado ocupar quase todo o espaço mental do indivíduo como também ser desdenhado e esquecido por ele.

Ao contrário de Halbwachs (1990) o qual estabelece que toda memória individual é um ponto de vista da memória coletiva, Bosi (1994) compreende que o grupo é o suporte da memória quando o indivíduo se identificar com ele e faz do passado desse grupo o seu. As lembranças grupais se apoiam umas nas outras formando um sistema que subsiste enquanto puder sobreviver a memória grupal.

Não basta que os outros confirmem nossas lembranças apenas para que sejam concretas, como enfatiza Halbwachs (1990). É preciso mais que isso, pois devemos estar “sempre confrontando, comunicando e recebendo impressões para que nossas lembranças ganhem consistência” (BOSI, 1994, p. 414). Somos de nossas recordações apenas uma testemunha que às vezes não crê em seus próprios olhos e faz apelo constante ao outro para que confirme a nossa visão.

A discussão teórica feita por Viana (2006) sobre memória e sociedade também contribui para a compreensão da construção social da memória. Contestando a afirmativa que Halbwachs (1990) faz sobre a constituição do passado a partir do presente, Viana (2006) institui uma distinção entre a realidade passada e a consciência da realidade passada, afirmando que não é o passado propriamente dito que é reconstituído a partir do presente e sim a consciência do passado. Para o autor, a memória não deve ser vista como uma cópia cronológica da história, pois ela é frequentemente reconstruída,

[...] a memória deve ser redefinida e compreendida como consciência virtual, isto é, uma possibilidade suscetível de se realizar, uma

potencialidade existente. A memória, consciência virtual, é recuperada, restituída e interpretada pela consciência ativa, real, concreta [o presente]. Desta forma, podemos dizer que na mente humana só existe o presente, só que em estado virtual ou manifesto, inativo ou ativo. A realidade passada é uma coisa, a consciência presente da realidade passada é outra coisa (VIANA, 2006, p. 8, grifos da pesquisadora).

A consciência do passado é a consciência do hoje, porque ela recupera e trabalha a consciência virtual, ou seja, a consciência (ativa, real, concreta) acaba recuperando algo presente na atualidade do indivíduo e não o que se quer do passado. Com isso, o autor contradiz Halbwachs (1990) quando afirma que a memória não é seletiva e sim um processo de recordação ou evocação social de lembranças.

A memória sendo a consciência virtual abarca as lembranças como seu conteúdo e somente se tornam recordações por meio de sua ativação, o que significa que o processo de recordação é seletivo e não a memória em si. Essa ativação ocorre em função dos mecanismos de seleção que se encontram nos “valores e sentimentos dos indivíduos, bem como na pressão social e na associação de ideias”, esses valores são “constituídos socialmente, e são o que eles consideram importante, relevante e significativo” para o ato de lembrar (VIANA, 2006, p. 9).

Concordamos que o processo de valoração é constituído socialmente, mas ao contrário de Halbwachs (1990) e em sintonia com Viana (2006), Bosi (1994) e Santos (2012), enfatizamos os argumentos sobre a singularidade da memória individual e sua construção social. Essa singularidade surge de início com o processo histórico de vida do próprio indivíduo que, a partir de sua inserção nas relações sociais e sua posição social, realiza a evocação de lembranças que estão em sua consciência virtual.

Portanto é preciso perceber a singularidade da memória individual, mesmo que sua origem seja no contexto social. A compreensão desse aspecto singular está relacionada com o fato de que, tanto as lembranças quanto os mecanismos de evocação da memória possuem um caráter social, por isso, a memória individual é também social.

De modo geral, a memória se modifica e se rearticula conforme a posição que o sujeito ocupa, bem como as relações sociais estabelecidas nos diferentes grupos dos quais participa. A memória individual acaba se alimentando da memória

coletiva e inclui elementos mais amplos do que a memória construída pelo indivíduo e seu grupo.

Um dos elementos mais importantes, que afirmam o caráter social da memória, é a linguagem. Para Bosi (1994), a linguagem é o instrumento socializador da memória, pois ela reduz, unifica e aproxima no mesmo espaço histórico e cultural de vivências tão diversas como as lembranças, os sonhos e as experiências recentes. O ato de lembrar e narrar às memórias se constitui da linguagem.

### 1.3 Memória e linguagem: A expressão social da sociedade

A reconstituição da percepção do passado pressupõe a evocação e expressão de ideias, sentimentos, enfim, enunciados referentes a acontecimentos e conhecimentos adquiridos anteriormente. Dessa maneira, evidencia-se o trabalho conjunto da memória e da linguagem, posto que o que se pretende exteriorizar perpassa pela evocação seletiva de lembranças, assim como pela procura de termos mais adequados para o contexto no qual estamos inseridos.

Como proposto por Sampaio (2015), a memória e a linguagem atuam como processos de conhecimento, partindo do princípio de que tudo o que está conservado na memória se expressa por meio da linguagem e pelas práticas sociais interativas. Ao recordarmos um evento, uma informação, um fato ou uma palavra, a linguagem entra em ação, porque estamos sempre utilizando os conhecimentos verbalmente, escritos ou não, para resignificar aquilo que aprendemos, pois ela é

[...] uma representação mental e simbólica das coisas no mundo. Nosso aprendizado, nossa percepção do mundo, é simbólico. Somos seres simbólicos e o tempo todo fazemos acordos simbólicos. Essa capacidade simbólica da linguagem é que nos permite interpretar, organizar, reorganizar e categorizar o que aprendemos. A linguagem é responsável pela construção dos nossos conhecimentos e ao mesmo tempo ela é conhecimento. Nós reconstruímos discursivamente a memória com nossas práticas (SAMPAIO, 2015, p. 407).

Desse modo, a linguagem se torna o instrumento decisivamente socializador da memória, sendo ela uma mediadora das relações entre o ser humano e o mundo, por intermédio de enunciados, sentidos e de palavras. A memória evidencia todo um sistema de símbolos e convenções produzidas e utilizadas socialmente e junto com a linguagem exerce um papel fundamental no processo de construção da consciência do passado. Podemos assim, considerar que as convenções verbais produzidas em

sociedade são intermediadas pela memória social, uma vez que a reconstituição de um determinado acontecimento ocorre enunciativamente.

No campo dos enunciados, Bakhtin (2006) argumenta que a linguagem é a materialização da memória veiculada pelas palavras e discursos que se constitui como espaços de contestação, resistência e construção de outros significados. Nesse sentido, a linguagem é uma prática social que tem na língua sua realidade material. Ela é, portanto, um fenômeno social que produz a interação verbal, cuja concretização se faz mediante o uso da enunciação.

Bakhtin (2006) compreende a enunciação como a réplica do diálogo social, unidade de base da língua e como o discurso interior/exterior. Ela é o produto da interação social, uma vez que não parte apenas de um sujeito, mas sim da comunicação que dois ou mais indivíduos estabelecem no interior da sociedade. E por ser de natureza social, a enunciação é ideológica, pois a língua e tudo que está em sua volta são determinadas pela ideologia, bem como, a consciência, pensamento, atividade mental que são condicionados pela linguagem.

Em Bakhtin (2006), o termo ideologia se fundamenta nas análises de Marx e Engels (1998) como a explicação da falsa representação e uma visão invertida da realidade que tem por consequência a naturalização das relações de dominação e de poder por parte de determinada classe social. Para o autor, tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Em outros termos, tudo que é ideológico é um signo e sem signos não existe ideologia.

Toda criação ideológica possui um significado que remete a algo exterior e pode ser chamado de signo. Esse signo é constituído no processo de relação social, sendo considerado um fragmento material da realidade, que passa a refletir em certa medida outra realidade seja como som, massa física, cor, movimento do corpo ou como outra coisa qualquer.

A existência dos signos é a materialização da comunicação social, pois eles só emergem do processo de interação entre uma consciência individual e outra, ou seja, por meio do convívio social. E o material privilegiado da comunicação nessa relação é a palavra, que se mostra por meio da conversação e suas formas discursivas. Para Bakhtin,

[...] a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras

são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados (BAKHTIN, 2006, p. 32).

A palavra é o elemento ideológico puro, pois transita dialeticamente tanto na infraestrutura econômica quanto na superestrutura dos sistemas ideológicos constituídos. Ela penetra nas relações dos indivíduos, uma vez que nela estão presentes todos os atos de compreensão e de interpretação de seu meio social. A palavra é também indicadora das transformações sociais que ainda se encontram em processo, pois é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas e efêmeras das mudanças sociais.

A palavra é um fenômeno social carregado de valores culturais que expressam os conflitos, as divergências e as contradições da sociedade, tornando-se assim uma arena de luta concretizada nos discursos. Estes por sua vez, materializam as visões de mundo das diferentes classes sociais, com interesses antagônicos, os quais se manifestam por meio de um estoque de palavras e de regras combinatórias que constituem a maneira de uma determinada classe social pensar o mundo.

Sob essa ótica, a enunciação é o lugar de constituição do discurso, visto que todo discurso, na sociedade capitalista, está inserido nas relações de classes sociais. Estas por sua vez, escolhem as palavras para manifestar suas concepções e ideias, formadas a partir de um conjunto de signos e expressões. Enquanto signo, as palavras carregam uma diversidade de significações, valores e percepções de mundo, os quais são reflexos das condições reais de vida em que os indivíduos estão inseridos. É a partir do signo, material, verbal, social e ideológico, que se constroem sentidos e veiculam-se ideologias, que são expressas claramente nos discursos.

Bakhtin (2006, p. 42) afirma que a memória está cheia de “signos ideológicos defuntos, incapazes de constituir uma arena para o confronto dos valores sociais vivos”. Para o autor, isso ocorre devido às investidas da classe capitalista que procura a todo o momento tornar cada parte da sociedade sua propriedade, sendo ela própria quem controla ou tem acesso a uma gama cada vez mais ampla e variada de discursos. Por meio desses discursos adquire um maior controle social,

desenvolvendo concepções distorcidas sobre suas situações socioeconômicas, o que, por sua vez, poderia levar os demais a agir contra seus interesses básicos.

O interesse dessa classe social é inibir o livre desenvolvimento da consciência humana, pois ela busca impor sua ideologia e mentalidade burguesa. Nesse sentido, torna-se necessário abordar a questão da consciência, a fim de entendermos a forma como a memória social é construída, uma vez que ela se condiciona nas representações reais ou ilusórias que os indivíduos fazem a respeito da sua convivência com a natureza e a sociedade.

#### 1.4A memória social e consciência

A consciência nada mais é do que o ser consciente, interpretado por Marx e Engels (1998) na obra *Ideologia Alemã* como ser histórico. Para esses autores, a história é vista como resultado, consequências e alterações ocasionadas pelas ações do homem sobre a natureza e sobre eles próprios. Ou seja, à medida que no decorrer do tempo, esse ser modifica suas necessidades, maneira de pensar e agir, ele acaba gerando mudanças ao seu redor que implica mudanças na forma de organização da sociedade, que dão origem a história.

Por ser concretamente determinado, esse ser histórico está envolvido em uma totalidade de relações sociais, cuja determinação fundamental é o modo de produção. Segundo Marx e Engels (1998), o modo de produção tem por base o conjunto das forças produtivas e das relações de produção, as quais são normatizadas por determinadas formas de regularização, tais como as instituições políticas, sociabilidade e as representações culturais e cotidianas. O Estado, por exemplo, é a principal instituição responsável por essa regularização.

As forças produtivas são constituídas pela força de trabalho, pelos meios de produção (objetos de trabalho e meios de trabalho) e de distribuição (moeda, meios de transporte etc.). Elas não se desenvolvem por conta própria, pois terras, fábricas, meios de transporte dentre outros, não podem desenvolver-se por si mesmas, apenas pela força de trabalho em um determinado contexto que é o das relações de produção. Essas por sua vez, são constituídas pelas relações de trabalho e pelas relações de distribuição dos bens produzidos. As primeiras ocorrem nas unidades de produção, enquanto as segundas na sociedade.

O modo de produção surge entre os indivíduos históricos, que ao criarem meios para satisfazer suas necessidades acabam gerando outras necessidades que vivem, reproduzem e também desenvolvem a consciência. Segundo Santos (2012), a consciência que esse ser histórico tem de si e do mundo é realizada pelo seu processo de vida real conformado pelo modo de produção e pelas formas de regularização.

Nessa perspectiva, Viana (2007) apresenta a teoria materialista do conhecimento alicerçada pelas ideias de Marx e Engels (1998), o qual pressupõe o desenvolvimento da consciência em nossa sociedade. Segundo essa teoria, a consciência é resultado do processo histórico que se caracteriza pelo fato do ser se encontrar numa situação histórica que torna isso possível. O ser aqui é o ser humano histórico “envolvido em relações sociais que garantem a produção e reprodução da vida material” e a consciência, “as representações “reais” ou “ilusórias” que ele elabora a respeito de suas relações com a natureza e a sociedade” (VIANA, 2007, p. 29).

Dessa maneira, o ser humano é o único que pode desenvolver sua consciência, visto que ao contrário dos outros seres vivos que possuem uma relação direta com a natureza, ele precisou desenvolver suas potencialidades representadas pelo trabalho<sup>3</sup> e pela própria consciência para poder sobreviver, pois apresentava desvantagens físicas em relação a outros animais e por isso era

[...] obrigado a produzir os meios materiais (arma ou ferramentas, por exemplo) para compensar sua debilidade física e garantir sua reprodução. Mas antes de produzir esses meios materiais ele os produz na vontade. O ser humano é um animal teleológico: ele coloca uma finalidade na produção antes de concretizá-la. Portanto, para satisfazer suas necessidades vitais, o ser humano desenvolve sua capacidade produtiva (o trabalho) e através desta desenvolve todas as outras potencialidades (físicas e mentais) humanas e assim se “humaniza” (VIANA, 2007, p. 30).

O ser humano desenvolve suas potencialidades por meio de impulsos internos e/ou de pressões externas, criadas pelas necessidades humanas<sup>4</sup>. Ao satisfazê-las, os homens desenvolvem suas potencialidades (o ato de desenvolver

---

<sup>3</sup> O trabalho aqui é compreendido em sentido amplo, englobando todas as formas de atividades humanas.

<sup>4</sup> Essas necessidades estão divididas em categorias primárias, secundárias e terciárias. As necessidades primárias se referem às atividades básicas do ser humano – comer, beber, dormir, etc. – e para satisfazê-las, o mesmo precisa se relacionar com natureza pela mediação do trabalho e com os outros seres humanos. As outras necessidades, secundárias e terciárias, retratam as várias formas de produtividades (físicas e mentais) desenvolvidas pela mediação do trabalho.

suas atividades), e conseqüentemente novas necessidades. Para esse processo se realizar, ele precisa se relacionar com a natureza e com os outros homens pela mediação do trabalho e da cooperação das atividades em sociedade. É nesse contexto que a consciência surge, na medida em que existe uma relação necessária entre todos os sujeitos.

O trabalho pode ser visto como uma necessidade para o indivíduo quando este o compreende como o objeto do seu querer e consciência. De acordo com Viana (2007), ao criar e produzir de forma consciente e planejada, o ser humano demonstra sua liberdade por meio do trabalho, cabendo a ele próprio recuperá-lo e desaliená-lo, e assim declarar a liberdade. Segundo o autor, ao realizar a potencialidade especificamente humana, o ser humano abole a oposição entre necessidade e liberdade e instaura sua unidade, ou seja, sua evolução vital, mas a concretização disso só ocorrerá plenamente numa sociedade autogerida.

Essa unidade se rompe quando o social autonomiza e passa a condicionar o vital, que acontece com mais força a partir do crescimento do domínio do ser humano sobre a natureza, por meio do modo de produção. Os homens se tornam dependentes das condições materiais de produção e das relações que se estabelecem entre eles no processo. Nessa perspectiva, o modo de vida (modo de produção) condiciona as representações que os indivíduos fazem da sua realidade e, conseqüentemente, a consciência passa a ser vista como essas representações reais ou ilusórias que o ser social elabora a respeito de suas relações com a natureza e seu meio.

Para Marx e Engels (1998), o modo de produção capitalista é baseado na divisão social do trabalho – cuja função é separar os indivíduos como produtores e não produtores – que dirigem o processo de produção e dessa forma criam as classes sociais. Essas por sua vez retratam o conjunto de pessoas que possuem um determinado modo de vida, interesses e lutas em comum contra outras classes sociais. A burguesia e o proletariado são as classes<sup>5</sup> fundamentais da sociedade capitalista.

---

<sup>5</sup> Além delas existem outras classes sociais, tais como os latifundiários, lumpemproletariado, burocratas, campesinato e pequena- burguesia.

Dessa maneira, a sociedade fica dividida internamente e passa a criar elementos comuns de uma cultura<sup>6</sup> coexistindo com elementos particulares de cada classe social, incluindo um aglomerado de relações sociais, tais como o trabalho, família, instituições que condicionam o modo de ver o mundo. Com isso, ergue-se um conjunto de formas de regularização das relações sociais para manter as relações de produção e uma delas é a ideologia da classe dominante.

Viana (2007, p. 32-33) assim como Bakhtin (2006) e Marx e Engels (1998), afirmam que a ideologia é a expressão ideal das relações materiais dominantes na sociedade, e por isso as ideias das classes exploradas são submetidas a elas. Nesse sentido a ideologia é uma sistematização da representação invertida da realidade que tem como objetivo justificar os laços de dominação e poder da classe burguesa. Sendo assim, cria-se, no interior dessa classe “uma divisão entre o trabalho material e intelectual e assim nascem os pensadores que irão sistematizar as ideias da classe dominante de forma coerente e unitária”, manifestando sua própria consciência. Esses ideólogos são os representantes políticos, científicos e literários da classe dominante que possui os meios de produção cultural a sua disposição e os controlam de acordo com suas necessidades. A classe revolucionária, por sua vez, não tem representantes científicos, apenas literários e políticos, pois a ciência é uma das formas de dominação da ideologia na sociedade capitalista. Os representantes desta classe estão ligados à luta operaria e não se submetem as normas padronizadas e às concepções produzidas pelas instituições burguesas.

Diante do exposto, é possível compreender que de um lado temos as ideias da classe burguesa e de outro as ideias da classe revolucionária que existem para combater de forma crítica tais concepções ideológicas, pois

[...] quando uma classe ascendente luta pelo poder político, ela apresenta seus interesses como sendo o interesse geral da sociedade e efetua uma desmistificadora crítica da antiga da ideologia dominante ou a reproduz adaptando-a aos seus interesses. A burguesia, em seu período de ascensão, produziu um conjunto de ideias críticas que possuem valor teórico até os dias de hoje. Mas, uma vez implantada a nova dominação de classe, suas ideias se tornam conservadoras e a serviço da reprodução das relações de produção capitalistas. Contudo, surge uma nova classe revolucionária – o proletariado – que apresenta as suas ideias revolucionárias em oposição às ideias conservadoras. Entretanto, como o

---

<sup>6</sup> O referencial para a formação de uma cultura é o modo de vida ao qual se está inserido, ou seja, a cultura é um produto da existência do ser humano, resultado de sua vida concreta na sociedade em que vive e das condições, principalmente sociais que o circunda.

proletariado significa a dissolução das classes sociais em geral e, portanto, sua própria autodissolução, ele representa o real interesse geral da sociedade e a revolução proletária marca o fim de todas as formas de dominação e, conseqüentemente, o fim da ideologia (VIANA, 2007, p.36).

É nesse contexto que a luta de classes se faz presente, pois por meio dela as contradições da sociedade burguesa se revelam e elevam a consciência do proletariado. Esse sujeito se vê coagido devido à exploração na qual está submetido pela sociedade capitalista ao aceitar a realidade social que lhe foi imposta. A partir da consciência e da luta de classes, é possível compreender a necessidade de ultrapassar as investidas do modo de produção capitalista, mas para isso ele precisa estar se afirmando e negando ao mesmo tempo como proletariado.

A consciência revolucionária do proletariado é a autoconsciência das contradições da realidade atual, que são instituídas e controladas pela classe dominante, por ter todo controle da cultura e dos meios de produção em geral a seu dispor. Desse modo, as representações que temos da nossa realidade de vida são condicionadas pelo modo de produção da vida material. Segundo Marx e Engels (1998, p. 37) “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”, pois ela “é desde o início um produto social, e continuará sendo enquanto existirem homens”. Sendo assim, os conteúdos da consciência são produtos de vida real e por serem uma expressão da realidade, podem ser reais ou ilusórias, tendo em vista a divisão social do trabalho.

Em virtude do que foi mencionado, torna-se indispensável à compreensão do termo consciência para o estudo da memória social, tendo em vista que tais abordagens nos possibilitam analisar e relacionar a mesma no contexto histórico de sua produção, levando em consideração a conexão no meio em que é construída. De modo que, a memória assim como a consciência surge como resultado de processos históricos das trajetórias dos indivíduos e de suas inserções e interações nos diferentes contextos sociais.

Dentro do processo de produção da memória social, a diversidade de forças e agentes que atuam de forma conflituosa demonstram, segundo Pollak (1992), um enquadramento da memória realizado pela classe dominante, no sentido de construir e perpetuar sua ideologia, além de impor valores e concepções visando nortear condutas e comportamentos.

### 1.5 Considerações sobre a construção social da memória

As discussões e diálogos desenvolvidos com os autores que se debruçaram no esforço de compreender a construção social da memória deixam claro que nosso conceito de memória está relacionado com as concepções de história, linguagem e consciência nesta sociedade. Tal construção pressupõe uma organização da memória a qual se constitui como um objeto de disputa, tornando-se comum a existência de conflitos que determinaram datas e acontecimentos que ficaram solidificados na memória coletiva, instituindo uma memória oficial.

A organização da memória se dá principalmente pela linguagem, por meio da produção de discursos estruturados em torno de acontecimentos e de personagens. Assim também como pelas construções de objetos e lugares materiais, tais como museus, bibliotecas e monumentos, visando impedir o esquecimento da memória de acordo com as ideias da classe dominante para atender suas necessidades atuais, que muitas das vezes ignoram a vivência e luta de determinados indivíduos ou grupos sociais. Assim, as imagens do passado passam por uma formação estratégica de agrupamento, manipulação e imposição por parte dessa classe.

Os mecanismos de manipulação que induzem os silêncios/esquecimentos da memória são revelados pela história quando colocada como instrumento de crítica ao denunciar e investigar os elementos que foram sublinhados ou mesmo ignorados pela memória. Desse modo, a história acaba resgatando evidências esquecidas para reconstruir os fatos de uma determinada memória e ampliar as novas interpretações daquele determinado momento, utilizando-se da história oral como metodologia de pesquisa. Esta por sua vez, possibilita esclarecer trajetórias individuais ou grupais das lutas travadas ao longo de suas existências.

Vale lembrar que a memória exerce um poder no desenvolvimento de uma identidade social que contribui para os indivíduos se sentirem pertencente a determinados coletivos. Isso se dá pela percepção que cada indivíduo constrói sobre o passado de forma individualizada em função de alguns condicionamentos, como seus valores e sentimentos.

A história dos indivíduos está registrada na memória e na consciência de cada um e conseqüentemente na memória social dos que vivem e convivem em diversos contextos sociais, inseridos em diferentes categorias e transitando por

diferentes atividades de acordo com suas ocupações sociais e espaciais em com cada momento histórico. Assim como na memória, essa consciência é a mesma que perpassa nos movimentos sociais, pois eles fazem parte da sociedade e por ela surgem. Desse modo, se torna importante enfatizar a temática dos movimentos sociais para entendemos sua relevância para nosso objeto de estudo.

## **CAPITULO 2 - OS MOVIMENTOS SOCIAIS: MOBILIZAÇÃO E CONFLITOS**

O estudo da memória torna-se crucial para entender os conflitos sociais e políticos, que podem ser analisados como resultados da luta de diversos grupos sociais por maior autonomia e representação como produto da ação consciente e engajada dos sujeitos sociais. Com os movimentos sociais isso não é diferente, visto que grande maioria de suas mobilizações demonstram uma maior atuação e participação na sociedade política.

Nesse capítulo apresentaremos uma breve análise das principais teorias sobre os movimentos sociais, a fim de entendemos sua trajetória repleta de aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais. Desse modo, discutimos os elementos que nos ajudam a compreender a conceitualização de movimento social.

### **2.1 Teorias dos movimentos sociais**

Os movimentos sociais como objeto de estudo surgiram, simultaneamente, com o advento da sociologia no século XX, e desde então várias são as análises que apresentam teorias para elucidar seu conceito. As mais recentes partem de dois paradigmas, um norte americano, apresentando duas teorias complementares, a Teoria da Mobilização de Recurso (TMR) e a Teoria do Processo Político (TPP), e outro europeu, com a Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS).

Essas teorias são frutos de discussões apresentadas pela abordagem clássica dos movimentos sociais, cujo início se deu com a Escola Sociológica de Chicago nos Estados Unidos, com teoria da mudança social. Estima-se que entre os anos de 1915 e 1950, esse departamento de pesquisa produziu um vasto e variado conjunto de análises voltadas para a investigação dos fenômenos sociais que ocorriam especificamente no meio urbano das grandes metrópoles.

A Escola de Chicago emergiu em um contexto histórico marcado por grandes modificações sociais, impulsionada pela ideia de progresso, o que a levou ter uma orientação reformista. A escola partia do pressuposto de que deveria promover uma mudança da ordem social e creditou essa possibilidade aos movimentos sociais, porém devido suas características de isolamento, espontaneísmo e caráter explosivo não possuíam essa capacidade e por isso precisavam de líderes, partidos políticos e grupos de interesses para conduzir a reforma.

Segundo essa teoria, os movimentos sociais eram interpretados pelas ações advindas de comportamentos coletivos conflituosos, considerados naturais e inevitáveis, decorrentes do choque entre as culturas e das diferentes realidades. As lideranças então surgiam como apaziguadores desses conflitos, com a tarefa de promover a desmobilização, transformando-os em instituições sociais por meio do equacionamento das demandas em questão. Eles não seriam a causa dos movimentos sociais, mas sim os principais agentes que comandavam como os movimentos sociais deveriam agir para se sobressair frente aos demais, incentivando a competitividade. No entanto, essa idealização de líderes tinha o efeito de dissolvê-los e descaracterizar os movimentos sociais, transformando-os em instituições para atender apenas seus interesses e necessidades.

Além da teoria da Escola de Chicago, outras teorias contribuíram para a construção dos paradigmas norte americano e europeu, tais como a teoria da abordagem sociopolítica. Essas teorias se estendiam em compreender o comportamento político das redes dos movimentos sociais e a teoria das sociedades de massas, que tinha o intuito de avaliar os movimentos como fruto da desorganização social e da patologia psicológica. Essas vertentes foram consideradas por muitos autores, tais como para Gohn (1997), Alonso (2009), Araújo e Lima (2010) questões norteadoras das teorias contemporâneas dos movimentos sociais.

As transformações políticas que ocorreram principalmente na sociedade norte-americana nos anos 1960, centradas nos debates dos direitos civis levaram ao surgimento de uma nova corrente interpretativa sobre os movimentos sociais, a chamada TMR. Formulada pelos teóricos McCarthy e Zald (1996), esta corrente possui forte influência de teorias que abordam a ação coletiva baseada em grupos de interesses.

Na TMR, os movimentos sociais eram associados a partidos políticos ou grupos de interesses econômicos com o objetivo de gerar lucros por meio de recursos materiais (financeiros e infraestrutura) e humanos (ativistas e apoiadores). Os fundadores dessa teoria a fizeram empregando aos movimentos sociais não mais aquela expressão caótica de insatisfações individuais não canalizadas pelas instituições governamentais, mas como um sistema de organização comparado a uma empresa administrativa, sob a ótica da burocratização.

Segundo Tragtenberg (2012) a burocracia é entendida como um sistema racional que expressa à divisão do trabalho e assegura as condições de reprodução ampliada do capital. Ela faz isso, por meio da elevação da superioridade puramente técnica sobre qualquer forma de organização que apresenta predomínio do formalismo, existência de normas escritas, estrutura hierárquica, divisão horizontal e vertical do trabalho, impessoalidade e especialização de integrantes. Portanto ao defender que quanto mais um movimento social fosse burocratizado, mais sucesso teria, a TMR defende também o próprio modo de produção capitalista o qual prescinde da burocracia.

De acordo com Gohn (1997), a TMR concebia os movimentos sociais mais como um setor de mercado aberto de grupos e ideias que deveriam entrar em competição com outras organizações, para obter adeptos, recursos, cálculo e execução de suas tarefas, do que um mecanismo de mudança social. De acordo com a autora, a mobilização das bases do movimento era analisada sob essa ótica econômica e nele existia,

[...] um modo de administração empresarial dos recursos e as bases demandatárias seriam um deles. As estratégias de mobilização de recursos financeiros junto às bases - demandatárias ou simpatizantes das causas em ação - seriam cuidadosamente planejadas. O correio, a mala direta, os eventos, a utilização de uma rede de infra-estrutura de apoio - escolas, igrejas, sindicatos, associações etc. - seriam instrumentos básicos para viabilizar a mobilização. Em síntese, os movimentos não deveriam ser analisados apenas como se analisa uma organização empresarial. Eles seriam por si sós indústrias econômicas (GOHN, 1997, 54).

A TMR aplicou a sociologia das organizações ao seu objeto de estudo, fazendo a analogia dos movimentos sociais a uma empresa, a qual avaliava seus membros como um grupo de interesses voltados ao consumo de mercado de bens, proporcionando oportunidades políticas para ações coletivas, segundo o estoque de recursos. Além dos grupos de interesses, os movimentos sociais seriam também

estimulados pelos agentes governamentais, entidades particulares e muitas outras organizações com o intuito de ganhar algo sob suas demandas.

Nessa Perspectiva, Alonso (2009) afirma que esses grupos de interesses usavam o discurso da racionalidade (um dos atributos da burocracia) para se afastar das ideias das teorias clássicas, que entendiam os movimentos sociais enquanto fenômenos de agregação de indivíduos movidos por sentimentos, descontentamentos e quebras de normas. Tais grupos partiam da premissa de que os integrantes de um movimento social deveriam ser guiados pela ação racional, que contribuíssem para seu sucesso financeiro, mobilizando estrategicamente os recursos econômicos e humanos que conseguissem reunir e captar para atingir os objetivos do movimento.

Gohn (1997, p. 70) afirma que os defensores da TMR consideravam os movimentos sociais feitos pelas massas populares como apolíticos e irracionais, pois ela universalizou apenas a experiência dos grupos economicamente elevados, enquanto que outros grupos sociais subordinados com suas lutas, princípios, objetivos e projetos eram simplesmente ignorados. Isso acontecia porque a visão de sociedade para tal teoria, não apresentava uma “organização composta por classes sociais, mas sim como um arranjo estático das elites e não elites, relativamente homogênea, em que há grupos incluídos e excluídos”, que teriam o sucesso conforme o grau de sua organização.

A TMR recebeu inúmeras críticas por priorizar em suas análises esse sentido de organização e racionalidade dos movimentos sociais, criando competição, em torno de recursos materiais e de aderentes a serem investidos em um mercado de consumidores de bens políticos. Segundo seus críticos Cohen e Aratos (1992), a principal lacuna dessa abordagem está na ausência de uma análise do contexto social e político, pois ela enfatizava as ações coletivas mais na perspectiva da relação custo/benefício, excluindo valores, normas e culturas dos movimentos sociais estudados<sup>7</sup>.

Em meio a essas críticas, outra vertente do paradigma norte-americano se destacou por apresentar elementos conceituais que preenchem as falhas deixadas pela TMR, devido ao enfoque exclusivamente econômico que ela frisava. Desse

---

<sup>7</sup> Os movimentos sociais que serviram de bases para os estudos da TMR foram os movimentos de direitos civis, como a Associação Nacional para o Desenvolvimento de Pessoas Negras (NAACP) e movimentos de mulheres, como a Organização Nacional de Mulheres (NOW).

modo, a TPP ganhava cada vez mais reconhecimento por retratar os movimentos sociais por um caminho distinto.

A TPP começou com os estudos de Charles Tilly (2010) em meados dos anos 1970, o qual justificava o surgimento das mobilizações coletivas mediante a reconstrução do contexto político, e dimensões históricas culturais em suas explicações, integrando termos como estruturas de mobilização e estruturas de oportunidades políticas para explicar os movimentos sociais. Mas, Tilly não foi o único que contribuiu para o desenvolvimento da TPP, Sidney Tarrow<sup>8</sup> (2009) deu ênfase ao papel das estruturas de oportunidades políticas como fator primordial para o entendimento dos movimentos sociais.

Segundo Tilly (2010) os movimentos sociais são interpretados como um tipo de política contenciosa que envolve a elaboração coletiva de reivindicações que, alcançando sucesso, conflitaria com os interesses de outros indivíduos. A política para o autor está extremamente ligada com as relações que o Estado tem nesse processo, seja como demandantes, alvos das reivindicações, aliados desses alvos, ou monitores da contenda.

Tal política está associada aos conceitos de estruturas de oportunidades políticas (dimensões formais e informais no ambiente político) e estruturas de mobilização. Esse primeiro termo foi primordial nos estudos de Tarrow (2009), pois para o autor, os movimentos sociais são criados quando há mudanças nas estruturas de oportunidades políticas que criam novos canais para a expressão de reivindicações de grupos sociais que estão fora das instituições, como o Estado, que influenciam diretamente a política.

Para Tarrow (2009) o Estado faz surgir às oportunidades políticas, uma vez que ele cria ambientes favoráveis de incentivos e oportunidades para mobilizar e difundir as ações coletivas para movimentos ampliados. Isso ocorre pelo aumento de permeabilidade das instituições políticas e administrativas às reivindicações da sociedade civil, provocadas por crises na coalizão política no poder e por mudanças na interação política entre o Estado e a sociedade. Além dessas estruturas formais, as oportunidades podem aparecer também pelas estruturas de conflitos e de

---

<sup>8</sup> Embora a TPP tivesse sido constituída nos Estados Unidos, tanto Tarrow (2009) quanto Tilly (2010) tiveram como objeto de estudos as mobilizações sociais ocorridas na Europa. Tarrow (2009) estudou o movimento de redemocratização da Itália da segunda metade do século XX e Tilly (2010) se deteve ao movimento revolucionário da França e os movimentos por reformas na Inglaterra, nos séculos XVIII e XIX.

alianças que proveem recursos e opõem constrangimento externo de acesso ao poder, mudanças de alinhamentos, viabilidade de aliados influentes e divisão dentro das próprias elites.

Quando as oportunidades políticas entram em mudanças, criam-se incentivos para que esses indivíduos que não tem recursos próprios gerem a movimentação. Essa por sua vez é interpretada por Tarrow (2009) como o confronto político, que ocorre quando pessoas comuns, sempre aliadas a cidadão mais influentes,

[...] juntam forças para fazer frente às elites, autoridades e opositores. Tais confrontos remontam ao início da história. Mas prepara-los, coordená-los e mantê-los contra opositores poderosos é a contribuição singular dos movimentos sociais – uma invenção da Idade Moderna que acompanhou o surgimento do Estado moderno. O confronto político é desencadeado quando oportunidades e restrições políticas em mudança criam incentivos para atores sociais que não tem recursos próprios. Eles agem através de repertório de confronto conhecidos, expandindo-os ao criar inovações marginais. O confronto político conduz a uma interação sustentada com opositores quando é apoiado por densas redes sociais de estimulado por símbolos culturalmente vibrantes e orientados para a ação. O resultado é o movimento social (TARROW, 2009, p. 18).

Essas são as janelas de oportunidades para a ação coletiva se consubstanciar, e quando isso ocorre se criar ou se apropriar de estruturas de mobilização preexistentes, tais como as redes sociais, repertórios conhecidos, disputas e pela criação de inovações ao redor dessas ações coletivas.

As estruturas de mobilização por sua vez, são consideradas a consistência do ambiente político que estimula ou desencoraja as pessoas a participarem de em atividades coletivas. Para Gohn (1997) as estruturas de mobilização configuram o processo pelo qual um grupo cria solidariedade e adquire controle coletivo sobre os recursos necessários para sua ação. Essas estruturas podem ser tanto os recursos formais, como as organizações civis, como os informais, tais como as redes sociais, que favorecem a organização.

Esse debate feito pela TPP influenciou em partes na construção da TNMS, preservando em suas premissas o enquadramento histórico e a associação entre mudança social e formas de conflitos. O grande diferencial dela é a ênfase cultural na sua concepção a respeito dos movimentos sociais. A TNMS que se difundiu pela Europa a partir da década de 1980 apresentou um enorme grupo de abordagens a respeito dos movimentos sociais. Embora haja essa diversidade de correntes teóricas, elas não se desvinculam do enfoque cultural em suas análises.

Os representantes da TNMS com destaque para Alain Touraine (1989) e Alberto Melucci (2001), negam a visão funcionalista da cultura como uma soma fixa e predeterminada de normas e valores herdados do passado para se fixarem na interpretação pós-estruturalista e pós-modernista, centrando suas atenções nos discursos como expressões de práticas culturais.

Alonso (2009), afirma que esses teóricos acreditavam que ao longo do século XX uma mudança macroestrutural teria alterado a natureza do sistema capitalista, cuja base teria deixado de ser a produção industrial e o trabalho. Desse modo, uma nova sociedade se vislumbraria, dando lugar a outras concepções de sujeitos e suas mobilizações coletivas.

Para Touraine (1989), as mobilizações antes dessa época centravam-se nos conflitos relacionados às condições de trabalho, referência que ele faz ao movimento de classe operária. Com a nova sociedade, intitulada sociedade pós-industrial, as mobilizações não teriam uma base social demarcada, pois os sujeitos não se definiam mais por uma atividade, mas sim por formas de vida. Os indivíduos não seriam categorizados apenas por classes sociais, mas sim por grupos marginais em relação aos padrões de normalidades socioculturais, que podiam vir de todas as minorias excluídas tendo em comum uma atitude de oposição.

A sociedade para Touraine (1989) representava o espaço onde se localizavam os procedimentos da criação de normas, identidades, instituições e relações sociais de dominação e resistência e as mobilizações coletivas teria o papel de questionar e não aceitar as práticas já existentes na sociedade. Nessa perspectiva, os movimentos sociais seriam frutos da vontade coletiva, derivado fundamentalmente dos conflitos ao redor do controle dos modelos culturais.

Touraine (1989) não entendia os movimentos sociais como fenômenos de mudança histórica, agente negativo ou positivo da libertação da humanidade assim como algumas outras teorias os colocava, mas como frutos de uma relação de produção e organização social, com o intuito de promover um projeto<sup>9</sup> cultural para a sociedade.

Em relação ao Estado, Touraine (1989) não o via apenas como um aparelho de poder, mas sim como um agente de desenvolvimento social, que manteria a

---

<sup>9</sup> A noção de projeto em Touraine refere-se ao fato de que, em uma situação dada, a possibilidade do indivíduo dar sentido às suas próprias condutas permanece sempre aberta, por oposição ao sentido já dado no sistema social. Assim como todos os teóricos dessa teoria, Touraine denominava os sujeitos como atores sociais.

continuidade da sociedade por meio de suas mudanças econômicas e sociais. Em conjunto com os movimentos sociais, estariam repondo a ordem e abrindo caminhos para a mudança mediante a institucionalização de novas formas de relações.

Diante desse contexto, um movimento social se apresenta por três princípios básicos: identidade, oposição e totalidade. O primeiro designa a quem o movimento está representando, ou seja, em nome de quem fala, quais são os interesses que protege ou defende. O segundo, diz respeito à existência da luta contra uma política, ou seja, trata-se de resistir a algo que prejudica um determinado grupo de pessoas, a oposição seria o conflito propriamente dito, pois sem ela o movimento deixaria de existir, podendo se transformar em um partido ou em uma organização. O último princípio refere-se ao motivo que implica a ação carregada de valores do movimento social, mas este deve ter o reconhecimento da coletividade como um todo para se concretizar. Um movimento social para motivar a sua ação pode invocar razões como saúde para todos, direito a educação, o bem-estar coletivo, etc.

Melucci (2001) por sua vez, também propôs um esquema interpretativo de análise da sociedade contemporânea (o qual denominou de sociedade da informação) para estudar a origem dos movimentos sociais. Assim como Touraine (1989), ele não acreditava que nessa nova sociedade o controle social residiria na exploração da força de trabalho, mas sim em um padrão de dominação, baseado na produção e controle de informação e na intervenção nas relações sociais.

Os conflitos que antes ocorriam no antigo sistema econômico-industrial, determinado pelas condições de trabalho, teriam outras origens na sociedade contemporânea, afetando a identidade pessoal, a motivação e os padrões culturais. Por isso os movimentos sociais agora decorrem desses conflitos e provocam solidariedade e ruptura nos limites do sistema. Por solidariedade compreende-se “a capacidade dos sujeitos de se reconhecerem e serem reconhecidos como parte da mesma unidade social” e por ruptura dos limites do sistema as “variáveis que em certo sistema pode tolerar sem modificar a própria estrutura” (MELUCCI, 2001, p. 35-36).

O conceito de sistemas em Melucci tem um significado diferente daquele associado a lugares da prática social onde se situam empiricamente os movimentos sociais, como as instituições, associações ou organizações. Aqui, eles são formas

específicas de relações sociais, que se dividem em três tipos: produtivo, político e organizativo.

[...] No *produtivo* ocorre a produção de recursos constitutivos de uma sociedade, tanto a produção de bens econômicos, quanto à de bens culturais, simbólicos e cognitivos; o *político*, onde ocorrem as decisões referentes à distribuição dos recursos produzidos, tendo lugar nas organizações complexas, nos sistemas administrativos descentralizados etc., e o *organizativo*, que é responsável pela garantia do equilíbrio de uma sociedade e a sua adaptação ao ambiente através de processos de integração e de troca entre as partes do sistema (ARAÚJO e LIMA, 2010, p. 119, grifo das autoras).

Os movimentos sociais passam a ser classificados conforme a ruptura de cada um desses sistemas. Os movimentos sociais antagonistas são os que provocam declínio no sistema produtivo, os movimentos políticos consequentemente nos sistemas políticos e os movimentos reivindicativos são os que agem no sistema organizativo. Os primeiros movimentos ocupam grande espaço nas análises de Melucci (2001), uma vez que para ele estes são conflitos em que os sujeitos buscam preservar sua identidade e em que os objetivos são inegociáveis.

Nessa perspectiva, os novos movimentos seriam mais centrados em grupos de minorias do que grandes coletivos, com suas demandas simbólicas que girariam em torno do reconhecimento de identidades ou de estilos de vida, cuja ação coletiva basearia numa organização fluída e descentralizada. Além disso, os protestos dos chamados novos movimentos sociais não seriam direcionados prioritariamente ao Estado, mas à sociedade civil, almejando mudanças culturais em longo prazo.

O enfoque dos paradigmas norte americano e europeu dos movimentos sociais nos propiciou observar que seus teóricos tiveram mais preocupação em analisar os movimentos sociais isoladamente, do que propor uma definição do conceito desse fenômeno social. Isso deixou lacunas que não suprem questões relacionadas à distinção de movimentos sociais e suas ramificações, tais como organizações mobilizadoras, protestos, manifestações, etc. Os movimentos sociais também eram associados a movimentos de classes, mesmo pertencendo a bases e objetivos diferentes.

Desse modo, analisar um movimento social focando a obtenção de recursos financeiros, é resumi-los a uma organização burocrática, voltada para as formas de administração da produção do trabalho, como fez a TMR. A ênfase apenas nas estruturas de oportunidades políticas para a ação coletiva desconsidera a totalidade

das relações sociais (base da TPP), pois um movimento social recebe influências de várias formas organizacionais e ideológicas existentes na sociedade. Portanto, também é inviável a comparação dos movimentos sociais aos movimentos de classes, tal como o fez a TMNS.

Desse modo, buscamos em Viana (2016) uma nova conceitualização sobre movimento social por se aproximar mais do nosso objeto de estudo. Viana (2016) apresenta sua teoria sob uma visão marxista, enfatizando a composição de classe social e hegemonia nos movimentos sociais. A partir dessas duas conceitualizações, o autor observou que para que um movimento social seja considerado como tal, é necessário que ele apresente um grupo, situação social, insatisfação social, senso de pertencimento, ações mobilizadoras e objetivo.

Essa teoria se difere das outras apresentadas aqui, pois trabalha os movimentos sociais como transformações situacionais, ou seja, o propósito fundamental dos movimentos sociais é a mudança da situação que se encontra o grupo social que se mobiliza. Nesse sentido torna-se necessário entendemos como Viana (2016) enfatiza sua teoria para entendemos sua relação como as ocupações das escolas públicas.

## 2.2 Teoria dos movimentos sociais em uma perspectiva marxista

Movimento social é a mobilização de um grupo social que age por motivos internos e ao mesmo tempo externos, provocados por suas necessidades produzidas no interior de sua relação com a sociedade. Em outras palavras, o movimento social é constituído por indivíduos que possuem algo em comum que os integra de forma específica na sociedade.

Viana (2016), ao definir a categoria de grupo social afirma que ele é constituído por um conjunto de pessoas que compartilham semelhanças derivadas de sua corporeidade(características biológicas), situação social e cultural<sup>10</sup>. Nesse sentido, o autor desenvolve uma categorização sobre os grupos sociais a partir

---

<sup>10</sup> Compreendemos cultura como um produto da existência do ser humano, resultado de sua vida concreta na sociedade em que vive e das condições, principalmente sociais que o circunda. Desse modo, ela é constituída pelo resultado da relação produtiva do ser humano sobre a natureza. Ou seja, tudo aquilo que não é natural e tem atividade humana condensada, é cultura, sendo indissociável do processo de produção.

dessas três condições que respectivamente são classificados em grupos sociais orgânicos, situacionais e culturais.

Os grupos sociais orgânicos são compostos por pessoas que já nascem pertencendo a determinados grupos, cuja unidade se encontra em sua corporeidade, como por exemplo, os negros, indígenas, asiáticos, bem como pessoas pertencentes ao sexo feminino ou masculino, ou ainda que nasçam com algum tipo de deficiência física.

Há indivíduos que são constrangidos em decorrência de sua inserção em determinadas relações sociais a se vincularem a grupos específicos devido a suas condições existenciais. Exemplo disso são indivíduos que pertencem a grupos situacionais, tal como os estudantes e sua condição estudantil, moradores de determinadas regiões e suas condições de vida e moradia, etc.

E por fim, tem aquelas pessoas que escolhem pertencer a determinado grupo social, devido suas opções políticas e culturais, cuja unidade se dá em torno de crenças, doutrinas e outras expressões culturais, como os pacifistas e religiosos. Os grupos culturais podem ser divididos ainda em outras três categorias, sendo elas étnicas, religiosas e contestatórias<sup>11</sup>.

Grupos orgânicos, situacionais e culturais são considerados bases de determinados movimentos sociais, mas suas existências não geram automaticamente os movimentos, porque é necessário que alguns indivíduos de cada um desses grupos se mobilize em prol de uma causa. Essa parcela de indivíduos forma o grupo em fusão, ou seja, a parte do grupo base que não é inerte e sim efetiva por realizar uma ação em comum. Da mesma forma, pessoas fora do grupo social podem ser consideradas participantes do mesmo, desde que reconheçam a importância de sua causa e se manifestem juntamente com o grupo em fusão, estas são chamadas de integrantes alóctones, enquanto os membros do grupo base são os autóctones.

Isso explica o fato de que nem todo estudante faz parte do movimento estudantil ou que toda mulher faz parte do movimento feminista. Para se tornar um integrante de algum movimento social, os indivíduos devem efetivar algo com o mínimo de persistência em favor do grupo social que está inserido, como escrever

---

<sup>11</sup> Os grupos sociais culturais étnicos e religiosos se mobilizam por questões voltadas a destruição ou perseguição de etnias e religião dentro do capitalismo. Enquanto os grupos sociais culturais contestatórios são compostos pelo conjunto de indivíduos unidos por uma causa e projeto político.

ou produzir culturalmente, participar de protestos, organizações e outras formas de ações coletivas e compartilhadas.

Segundo Jensen (2014) quando um grupo produz movimento social ele sofre alterações, que marca o período de desenvolvimento de uma consciência, a qual conduz mais unidade e eficácia política, fundamentada nos problemas provocados por determinadas relações de produção. Desse modo, “os movimentos sociais são produzidos por grupos sociais que provocam alterações tanto nestes quanto no conjunto da sociedade e no próprio desenvolvimento do movimento social” (JENSEN, 2014, p. 132).

Viana (2016) afirma que o conceito de grupo social não é suficiente para explicar por si só os movimentos sociais. Para o autor, é necessário trabalhar com a definição de grupo social juntamente com seus respectivos complementos: situação social, insatisfação social, senso de pertencimento, mobilização da ação coletiva e compartilhada e objetivo.

A situação social é a motivação externa que faz com que surja determinado grupo social ou que este tenha alguma necessidade de gerar um movimento social. Ela é marcada principalmente por opressão, necessidades não atendidas, inscontentamento com a sociedade, difusão de ideologias, doutrinas que geram inimigos imaginários, alvos de ódio ou ressentimentos, dentre outros. Tomemos como exemplo o movimento estudantil, o qual tem como grupo base estudantes movidos por alguma causa referente à sua educação, a situação social que esses indivíduos estão inseridos possibilitou-os a criação do grupo. Mas para se tornar o movimento estudantil, é necessário que exista uma insatisfação social e os restantes dos outros componentes que caracterizam um movimento social.

A insatisfação social é gerada pela situação social que tende a produzir um descontentamento coletivo. A insatisfação não pode ser apenas individual, mas também social, sendo necessário que haja um processo de autoconsciência coletiva (dentro do grupo) da insatisfação com determinada situação social. A falta de atendimento de necessidades educacionais, existência de misérias e ausência de estruturas urbanas destaca-se como elementos geradores de insatisfação social.

Não basta que o grupo social produza apenas a insatisfação social, é preciso que ele desenvolva um determinado nível de consciência e organização para que se gere o senso de pertencimento, fortificando ainda mais a união do grupo e, conseqüentemente do movimento social. Desse modo, o senso de pertencimento

nada mais é do que o reconhecimento da razão da insatisfação social gerado pela situação social de um determinado grupo, ou seja, ele faz com que o indivíduo se perceba como parte daquele grupo social. O senso de pertencimento é o que possibilita o grupo gerar uma mobilização (ação coletiva ou compartilhada) e um objetivo para que finalmente se consolide um movimento social.

Viana (2016, p. 38) alega que a mobilização é uma ação tanto coletiva como compartilhada do grupo ou parte dele. A primeira “é realizada por um conjunto de pessoas reunidas fisicamente ou integradas por meio de determinadas concepções (doutrinas, plano de ação, projetos políticos e etc.)”. Já a segunda ação, pode ser exercida por indivíduos isoladamente, mas compartilhando concepções ou práticas a partir de um senso de pertencimento. Dessa maneira, um indivíduo participa do movimento de duas maneiras: uma quando ele se reúne com outros para efetivar determinadas ações, e a outra quando, de forma isolada, realiza ações que são praticadas por outros indivíduos do mesmo grupo, com as mesmas motivações e objetivos, desde que tais ações se desenvolvam de forma consciente.

O último elemento que caracteriza um movimento social é o objetivo. Ele é uma finalidade que o grupo quer concretizar para resolver o problema da situação em que se encontra. A finalidade varia em decorrência de qual grupo, situação, insatisfação, se trata, bem como a forma assumida por seu senso de pertencimento e mobilização. Logo, o objetivo é a razão de ser do movimento social e que justifica a mobilização. Ele visa uma transformação situacional do seu grupo de base.

Sob essa ótica, os movimentos sociais são mobilizações de determinados grupos sociais derivadas de certas situações sociais que geram insatisfação social, senso de pertencimento e ações mobilizadoras que se pautam por determinados objetivos. Para Viana (2016), esses elementos formam a unidade de um movimento social e é por meio deles que podemos distingui-los do movimento de classe e de suas próprias ramificações.

Os movimentos sociais se diferenciam dos movimentos das classes, à medida que possuem como base grupos sociais e não classes sociais. Essa é a característica fundamental que os distingue, visto que as classes são constituídas pela divisão social do trabalho e possuem um modo de vida, interesses e lutas em comum contra outras classes sociais, enquanto os grupos sociais representam somente o interesse grupal de certo conjunto de indivíduos que se mobilizam. Esse fato reforça, ainda mais, o equívoco das análises sobre os movimentos sociais

elaboradas pela TNMS que consiste em considerar movimentos sociais como movimento de classes.

Os movimentos sociais surgem a partir da organização da sociedade civil, a qual é constituída pelas formas sociais (jurídicas, políticas, culturais), criadas pelo modo de produção capitalista, que por sua vez gera as classes sociais dentro dessa sociedade. Duas classes se destacam nesse processo, a burguesia, como classe dominante e o proletariado como classe social explorada e revolucionária.

De acordo com Jensen (2014), a luta dos movimentos sociais só enfrenta diretamente as relações de produção quando surgem momentos históricos de acirramento das lutas de classes ou então quando um movimento social específico possui uma consciência revolucionária. O desenvolvimento dos movimentos sociais é derivado das lutas de classes, pois aqueles elementos que o caracterizam estão sob a composição social e hegemonia da burguesia ou de uma orientação revolucionária do proletariado.

A composição social indica quais são os integrantes e agentes mobilizadores que formam o grupo social base dos movimentos sociais. Eles podem ser monoclássistas ou policlássistas. Os grupos sociais monoclássistas são compostos por indivíduos que apresentam concepções provenientes de apenas uma classe social, enquanto os policlássistas apresentam duas ou mais classes em sua constituição.

Assim, o pertencimento de classe se torna visível na composição dos movimentos sociais, pois determina como os grupos sociais designam suas causas e interesses. Dentro dessa perspectiva, um movimento social policlássista pode apresentar em uma de suas ramificações a hegemonia de apenas uma classe social. Exemplos disso são os movimentos estudantis e feministas que são policlássistas, mas as ramificações que surgem a partir desse fenômeno podem tender para seguir direções somente de uma das classes sociais.

A composição de classe está relacionada com a hegemonia expressa nos grupos sociais. Segundo Viana (2016, p. 44) ela é uma vigência cultural que apresenta “determinadas ideias, valores, concepções, ideologias, teorias e representações cotidianas produzidas e reproduzidas constantemente na sociedade” adotada por uma parte da população. A hegemonia pode se apresentar tanto pela mentalidade burguesa, que geralmente é dominante no conjunto da sociedade e

consequentemente de muitos grupos sociais, quanto sob uma direção revolucionária do proletariado.

A mentalidade burguesa é caracterizada por ser mercantil, burocrática e competitiva, uma vez que essa classe direciona as relações sociais segundo os princípios e lógica do mercado, burocratizando as formas sociais da sociedade civil que cada vez mais ficam submetidas aos processos competitivos. Essa mentalidade é produzida e reproduzida por grande parte da população, pois são levados a acreditar que ela é universal e natural, à medida que se tornam valores dominantes e fundamentais na sociedade capitalista.

Segundo Viana (2018), a mentalidade burguesa também é subsidiada pelas ideias de suas classes auxiliares, principalmente pela burocrática. A classe burocrática é constituída por um quadro de dirigentes que atua sob as formas de organizações, tal como a organização estatal, empresarial, escolar (incluindo a universitária), partidária, sindical, eclesiástica e outras. Essa classe é marcada pelo dirigismo, formalismo, tecnicismo, regras escritas, hierarquia, normativismo e controle, a qual se expressa por meio

[...] de reuniões com subordinados (onde se repassa as decisões superiores, toma-se decisões secundárias – ou não, dependendo do caso, etc.), manutenção da hierarquia (sempre solicitando o atendimento das exigências e normas impostas pelos burocratas superiores), controle (vigilância, supervisão, punição, etc.), elaboração das normas ou adaptação a elas quando a burocracia superior o decide (leis, regimentos, etc.) ou seu repasse para a burocracia inferior (que por sua vez faz o repasse para os dirigidos), comando das relações sociais no interior da instituição, etc. (VIANA, 2018, p. 20).

Mediante o uso desses elementos, a classe burocrática busca constantemente sua autovalorização e autolegitimação, colocando-se como essencial para o controle nas relações sociais da sociedade capitalista. Desse modo, a burocracia caminha com o próprio desenvolvimento do capitalismo, uma vez que ele gera o aumento de organizações burocráticas em seu interior para o autocontrole das relações sociais.

A hegemonia proletária, por sua vez, tem o intuito de superar a mentalidade burguesa por meio do desenvolvimento da consciência de classe. Essa produção é realizada por alguns intelectuais engajados, círculos de militantes, grupos de jovens e proletários que entram em confronto com as ideologias, representações cotidianas,

valores dominantes na sociedade. Para Viana (2016), essa hegemonia não se trata de

[...] dominação de classe (ou qualquer outra) no plano cultural, como no caso da hegemonia burguesa e sim de expressão do que entra em confronto com o imediato, determinado pelo capital, mas que revela o essencial, os interesses mais profundos daqueles submetidos à dominação e exploração (VIANA, 2016, p. 46).

Essa vertente hegemônica aponta para a libertação humana e auto emancipação proletária mesmo estando sob a hegemonia burguesa, pois ela efetiva lutas de formas alternativas que por meio de críticas e análises das representações cotidianas ilusórias de nossa sociedade produz estratégias para sua autoconsciência.

É importante identificar a hegemonia e composição social que predominam nos movimentos sociais e em suas derivações para que possamos compreender todo o conjunto de elementos que os constituem. Desse modo, quando a composição social de certo movimento social ou de alguma de suas ramificações pertence às classes desprivilegiadas, ela tende a ter especificidades e mais elementos contraditórios quando submetida à hegemonia burguesa, uma vez que esta é dominante nas relações sociais. Mas se a composição social é marcadamente das classes privilegiadas, então a hegemonia burguesa tende a reinar sem grandes contradições, a não ser em ramificações determinadas.

A partir dessas considerações, é possível perceber a luta cultural que ocorre nos movimentos sociais, que faz com que eles possam se apresentar como movimentos conservadores, progressistas ou revolucionários baseados na hegemonia e composição social expressa em seus interiores. Os movimentos sociais conservadores são compostos por grupos sociais advindos, sobretudo, da classe dominante que internalizam a hegemonia burguesa para objetivar suas causas.

Os dois conceitos que buscam explicar os movimentos conservadores são a aloctonia e a intolerância. O primeiro remete a uma aversão aos integrantes alóctones, os quais são vistos como indivíduos inferiores, perigosos ou ameaçadores pelos membros autóctones. O segundo conceito, derivado do primeiro, retrata o sentimento e a predisposição mental que o grupo base tem contra os autóctones. Dessa maneira, as situações sociais desses movimentos surgem pelo

confronto a determinados indivíduos que se encontram fora de seu ciclo social e a insatisfação social é marcada pela intolerância contra esses sujeitos gerando ideologias, crenças e doutrinas que consolidam o senso de pertencimento do movimento.

As mobilizações dos movimentos sociais conservadores têm o caráter de conservar e reforçar a sociedade já existente, estabelecida pelo modo de produção capitalista. Suas ações estão voltadas ou para a manutenção de relações específicas instituídas pela dominação burguesa ou para propor mudanças em alguns aspectos da sociedade para reafirmar sua existência e beneficiar os interesses do grupo base que o compõe. Um exemplo de movimento social conservador é o movimento racista.

No que diz respeito aos movimentos sociais progressistas, Viana (2016) afirma que são compostos geralmente por grupos sociais policlassistas que estão sob a hegemonia burguesa, burocrática e em algumas poucas vezes integram o discurso revolucionário. O elemento fundamental que faz emergir suas mobilizações é endereçado ao Estado.

Os movimentos progressistas não são homogêneos, pois os grupos que se mobilizam e lhes dão origem provem de várias classes e por isso é possível perceber tendências conservadoras, reformistas e revolucionárias em seu interior. A tendência conservadora que expressa a hegemonia burguesa é mais recorrente entre grupos orgânicos que expressam um aloctonismo e autoctonismo exacerbado devido ao ressentimento provocado por determinados tipos de opressão, o qual propicia a criação de certo maniqueísmo. Nas ramificações mais radicais do movimento negro podemos encontrar essa tendência<sup>12</sup>.

A tendência reformista engloba os elementos definidores dos movimentos progressistas, constituindo a reivindicação encaminhada diretamente ao Estado como seu objetivo maior. As formas de mobilizações podem ser por pressão, negociação ou participação estatal. Os movimentos que entram mais em confronto com o Estado têm composição social predominantemente nas classes exploradas, comumente denominadas de movimentos populares. Eles são mais ligados a necessidades imediatas, como a saúde, educação, estruturas urbanas e moradias.

---

<sup>12</sup> Em algumas ramificações do movimento negro, fala-se de uma suposta dominação branca, onde afirmam que todas as pessoas que nascem pertencentes à cor branca, são condicionadas a ser racistas, e em vista disso devem ser combatidas.

A tendência revolucionária demonstra em seu interior uma hegemonia proletária. Essa tendência pode apresentar uma composição social policlassista ou monoclássista. Suas ações nem sempre são endereçadas ao Estado, mas a procura de meios que fortaleça a luta cultural da classe proletariada. A força propulsora das mobilizações das tendências revolucionárias “é a recusa da alienação e exploração capitalista, da totalidade do capitalismo, com base num humanismo radical fundado numa compreensão teórica ou utópica da realidade social” (VIANA, 2016, p. 77).

Por fim, temos os movimentos sociais revolucionários que, segundo Viana (2016), são raros, devido suas próprias posições em sua manutenção na sociedade capitalista. Eles possuem as mesmas características das tendências revolucionárias nos movimentos sociais reformistas, mas são mais consolidados em relação à luta cultural, concentrados inteiramente no projeto de revolução na sociedade.

Em vista do que foi apresentado, o conceito de movimento social está associado à mobilização de grupos sociais, vindos de diferentes classes, que compartilham semelhanças derivadas de sua corporeidade, situação social ou cultural. Quando o grupo entra em fusão, produzem senso de pertencimento e objetivos gerados por uma insatisfação específica, proveniente de uma determinada situação social. Desse modo, o propósito fundamental dos movimentos sociais é a transformação situacional, a qual remete a uma mudança da situação social que se encontra o grupo social que se mobiliza, rompendo com aquilo que geram suas insatisfações.

Os movimentos sociais podem se apresentar como conversadores, reformistas ou revolucionários e a partir deles surgem diversas ramificações, tais como as organizações mobilizadoras, doutrinas, teorias, tendências, setores, protestos, passeata, subgrupos, representações e ideologias.

A compreensão dos movimentos sociais pressupõe entender a existência e distinção entre eles e suas ramificações, pois frequentemente são confundidos. Nesse sentido, o movimento social é a totalidade dos grupos sociais que entram em fusão e não partes do mesmo. Portanto, no próximo tópico, trataremos de esclarecer essa relação, associando o movimento estudantil com uma de suas derivações, a ocupação das escolas públicas realizadas pelos estudantes, o qual é compreendido como uma organização mobilizadora desse movimento.

### 2.3 Uma organização mobilizadora estudantil: as ocupações das escolas públicas

Um movimento social quando é consolidado tende a produzir organizações mobilizadoras, tendências, setores, manifestações, protestos, subgrupos, representações, etc. Devido à variedade das ramificações dos movimentos sociais, nos atentamos ao movimento estudantil, buscando evidenciar os elementos que o evidenciam como um movimento social para assim analisar uma de suas ramificações, as ocupações das escolas públicas, que se constitui como uma organização mobilizadora estudantil.

O movimento estudantil tem como grupo base os estudantes que o formam devido a sua situação social expressa pela condição estudantil. Essa situação social é geradora de diversas formas de insatisfação, especialmente aquelas que giram em torno das instituições educacionais, tais como a precarização da assistência estudantil, relação entre professores/estudantes, privatização da educação e falta de infraestrutura na escola/universidade.

A consciência e percepção da insatisfação e situação social propiciam o senso de pertencimento desse movimento social, elas só podem ser sanadas a partir de uma coletividade, enquanto problema não dos indivíduos separadamente, mas do grupo em sua totalidade. No caso do movimento estudantil, o senso de pertencimento é facilitado pelo espaço escolar/universitário, onde os estudantes passam grande parte de seus dias. Neste local, ocorre tanto o processo de ensino/aprendizagem, como também a socialização e troca de experiência entre esses sujeitos.

Por ser policlassista o movimento estudantil apresenta um conjunto de objetivos que são derivados das situações e insatisfações sociais dos grupos estudantis que se mobilizam e formaram uma consciência de unidade. Desse modo, a composição social que determina como cada grupo age para alcançar seus objetivos propicia a criação das ramificações desse movimento social, pois a divisão de classes e influências de outras organizações, ideologias, concepções hegemônicas contribuem para esse processo. É a partir desse contexto que as organizações mobilizadoras estudantis surgem no interior do movimento.

Segundo Etzioni (1967), o conceito de organização remete a uma unidade social intencionalmente construída e reconstruída para atingir um objetivo específico, a qual se caracteriza por ser fonte de legitimidade que justifica sua atividade, padrão

para avaliar sua eficiência/rendimento e unidade de medida para verificar sua produtividade.

Quando a organização vem acompanhada da palavra mobilizadora, significa dizer que juntas formam uma única concepção que remete a uma mobilização de determinado grupo social, cujo objetivo específico não pode se distanciar do objetivo geral do movimento social que se faz parte. O movimento estudantil tem como objetivo geral as causas estudantis, ou seja, uma mudança da situação social em que se encontra o grupo base (os estudantes),consequentemente as organizações mobilizadoras que surgem a partir dele devem ter suas finalidades voltadas para esse propósito.

As organizações mobilizadoras estudantis são em grande maioria autárquicas, isto é, são formas de auto-organização. São diferentes das organizações burocráticas formais e informais<sup>13</sup>, as quais se caracterizam por possuírem um quadro de dirigentes (a burocracia) assalariados, por exercerem a direção e se legitimarem através de normas escritas, hierarquia, concentração do poder de decisão e meios de administração nas mãos desses agentes. O objetivo desse último tipo de organização é realizar o controle institucional e a reprodução do capitalismo.

As organizações autárquicas não possuem quadro dirigente, sua legitimação “ocorre via processos decisórios coletivos e sua organização é caracterizada pelo nivelamento e se houver “funções” e “atribuições”, elas não são hierárquicas e permanentes e sim niveladas e provisórias” (VIANA, 2016, p. 13-14).

Mas esse tipo de organização tende a se burocratizar e quando isso ocorre, tem-se um impacto nos seus objetivos, pois ela perde o seu caráter mobilizador, e consequentemente seu vínculo com o movimento social e com o grupo social que a gerou. Os interesses passam a ser outros, que podem expressar um alto grau de mercantilização nas novas demandas da organização.

De acordo com Viana (2016), é por meio da mercantilização que podemos entender o porquê uma organização estudantil deixa de ser mobilizadora. Segundo o

---

<sup>13</sup> A organização burocrática formal se caracteriza por possuir um quadro dirigente, a burocracia, que exerce o poder (comanda e controla) os dirigidos. A organização burocrática informal é aquela que já apresenta alguns elementos burocráticos convivendo com outros que são pré-burocráticos. Segundo Viana (2018), um grupo político que produz suas normas escritas (estatutos, manifestos), quadro de dirigentes, processos de controle e decisão, hierarquia, é uma burocracia informal. Ao aprofundar esses aspectos, com assalariamento, posse de meios de administração, etc., se torna burocracia formal, ou seja, completa.

autor, a mercantilização gera escalas que vão da mínima, passando pela média, até chegar à máxima. A escala mínima pode ser encontrada em todas as organizações mobilizadoras (no sistema capitalista), pois elas precisam de algum recurso financeiro para realizar suas atividades e promover alguma mobilização, como produzir panfletos, realizar manifestações, protestos e faixas informativas. Esses recursos financeiros podem ser mínimos ou até mais extenso, dependendo das tarefas e gastos envolvidos.

O cálculo mercantil é evidente, mas de forma limitada que não cria impacto na organização ou em suas ações. As fontes de recursos na escala mínima podem ser adquiridas por muitas formas, tais como pela contribuição dos integrantes, uso de formas de arrecadação de dinheiro com festas, rifas etc., desde que não sejam permanentes e dispendiosas.

A escala média de mercantilização é aquela na qual os recursos financeiros se tornam uma necessidade e passam a ter despesas permanentes para a organização mobilizadora. Esse é o caso de algumas organizações estudantis que possuem sedes e para mantê-las precisam de um auxílio monetário para substanciar suas despesas (aluguel, energia, água, etc.). Nesse sentido, os recursos financeiros se tornaram uma necessidade para essas organizações e o cálculo mercantil visivelmente se impõe sobre elas. A intensificação desse processo gera a escala máxima de mercantilização.

No momento em que uma organização mobilizadora faz uso da escala máxima, ela então começa a perder sua caracterização e se transforma em outra coisa. A mercantilização se torna tão intensa que a captação de recursos se converte em um objetivo da organização ao lado da mobilização. É comum a busca de financiamentos de governos, instituições e organizações burocráticas informais para permanecer ativas.

Quando a escala máxima de mercantilização passa a ser acompanhada pela burocratização, a organização mobilizadora se torna uma organização burocrática, rompendo com seu caráter de ramificação de um movimento social. O objetivo geral do movimento ao qual a organização mobilizadora fazia parte é substituído, abandonado ou secundarizado. Segundo Etzioni (1967), o vínculo com o movimento social pode até continuar, mas ele se tornará apenas aparente para que esteja vinculado de alguma forma ao movimento social.

O entendimento dessas escalas nas organizações mobilizadoras é fundamental para compreender a perspectiva de desenvolvimento da autonomia dos estudantes nas ocupações das escolas públicas. A questão do financiamento do movimento ou seu processo de mercantilização esteve presente em uma escala mínima e isso é perceptível na fala da entrevistada Cleo<sup>14</sup>, quando esta diz que toda a manutenção do movimento no interior da escola era feita pelos próprios estudantes e alguns familiares que apoiavam a ocupação. Conforme seu relato:

[...] muitos meninos falavam que o pai daria algo para ajudar na ocupação. Porque toda a manutenção da escola era feita pelos ocupantes. A gente recebia doações e etc., de pessoas que apoiavam o movimento. Tinha gente que tirava do próprio bolso pra poder fazer a manutenção do colégio, comprando produto de limpeza, comida, esses tipo de coisa (CLEO).

A iniciativa de ocupar as escolas em Anápolis partiu dos próprios estudantes, em grande maioria daqueles que cursavam o ensino médio, sendo esse o grupo base dessa organização mobilizadora. A insatisfação social se formou diante da indignação contra a proposta anunciada pelo Governo de transferir a gestão de 18 (dezoito) escolas estaduais de Anápolis para OS.

A comunicação pelas redes sociais contribuiu para a formação do senso de pertencimento do grupo de ocupação das escolas. Por meio dessa mídia, os estudantes expressaram seu descontentamento com a proposta do Governo de Goiás, em retirar os professores da gestão das escolas e entregá-las a grupos alheios ao campo da educação. Outro fator que contribuiu para a formação desse consenso foi às assembleias onde se discutia a organização para dar continuidade a ocupação da escola, assim como a divisão de tarefas, os objetivos políticos e educacionais que os moviam.

De tudo isso, decorre a relevância dos relatos das estudantes entrevistadas, por meio deles é possível perceber como se deu o processo de ocupação em três escolas públicas da cidade de Anápolis bem como o que essa participação representou para essas jovens. Levando em conta as investidas do Governo goiano, o qual em parceria com a mídia local desencadeou um processo de desmoralização das lutas estudantis, construindo uma imagem de vândalos, baderneiros e violentos, as entrevistas nesse sentido, buscam retratar a realidade das ocupações.

---

<sup>14</sup>Nome fictício.

Essas ações do governo mostram os mecanismos de manipulação que visam silenciar ou enquadrar a memória dos grupos sociais subalternos. Desse modo, ao registrar os relatos das estudantes sobre as ocupações, buscamos tornar visível, por meio das narrativas, suas experiências no movimento de ocupação e ao mesmo tempo analisar a contribuição dessas experiências no processo de desenvolvimento da consciência política destas jovens.

Portanto, no próximo capítulo iremos discutir a proposta do governo estadual de transferência da gestão das escolas públicas para as OS. Para tanto apresentaremos aspectos da política neoliberal, cujo discurso legitima a retirada do caráter público e gratuito da escola. Paralelamente iremos analisar os relatos das estudantes sobre a participação de cada uma delas no cotidiano das ocupações das escolas públicas.

## **CAPITULO 3 – AS OCUPAÇÕES NAS ESCOLAS PÚBLICAS: O PROTESTO CONTRA AS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS**

Neste capítulo discutimos a proposta do Governo goiano em transferir a gestão das escolas públicas para as OS. Para isso é necessário esclarecer a relação entre o Estado e o capital, o qual pressupõe o pensamento mercantilista neoliberal para legitimar a privatização da educação. Exatamente contra essa proposta de terceirização da gestão, diversas escolas públicas foram ocupadas por estudantes no Estado de Goiás como forma de protesto e resistência.

Em Anápolis 10 (dez) colégios públicos foram ocupados e dentre eles estavam os Colégios Estaduais José Ludovico de Almeida, Américo Borges de Carvalho e Antensina Santana, que foram ocupados pelos indivíduos entrevistados. Desse modo, buscamos por meio dos relatos, conhecer melhor as motivações políticas e a organização dos estudantes no cotidiano das escolas ocupadas. Recorremos à memória das estudantes por entender que muitas discussões importantes e muitos fatos deixam de serem registrados devido às demandas do próprio movimento de ocupação.

### **3.1 A educação pública sob o viés do mercado: O caso das organizações sociais na educação**

O ensino público de qualidade é, sobretudo, um direito fundamental que deve ser assegurado pelo Estado aos seus cidadãos. Políticas que interfiram na gestão das escolas do ensino público necessitam ser discutidas não apenas por peritos, mas também por alunos, professores e pela sociedade que será diretamente afetada, como sugere a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Em 2015, o governador do Estado de Goiás, Marconi Perillo expressa pela primeira vez a intenção de aplicar um novo projeto de gestão para a educação pública goiana, semelhante ao que havia feito com a saúde pública do Estado. A proposta seria realizar uma gestão compartilhada com as OS, as quais administrariam os colégios sob a supervisão e fiscalização do Governo.

Apesar dessa intenção o governador jamais propôs dialogar com a sociedade, mantendo a comunidade escolar distante de qualquer possibilidade de participação. Por isso, o autoritarismo do governo é latente na proposta anunciada

em 2016, no *site* da Secretaria de Educação e Cultura (SEDUCE), cujo Edital nº 001, prevê a seleção de OS do Estado de Goiás, qualificadas em educação,

[...]para celebração de Contrato de Gestão objetivando o gerenciamento, a operacionalização e a execução das atividades administrativas, de apoio para a implantação e implementação de políticas pedagógicas definidas pela SEDUCE nas Unidades Educacionais da Rede Pública Estadual de Ensino, Macrorregião IV Anápolis (GOIÁS, SEDUCE, 2016, s/p).

O objetivo do Edital de selecionar gestores para as escolas provocou profundo mal estar entre alunos e pais de alunos e alguns professores dos 24 (vinte e quatro) colégios que constavam listados no Edital para ser administrados por uma OS. A insegurança quanto à possibilidade de se perder o direito de escola pública e gratuita somada ao desrespeito do governo com a comunidade escolar levou a indignação que por sua vez se transformou em resistência dos estudantes. Organizados, passaram a protestar por meio da ocupação de suas escolas reivindicando o fim do projeto, cuja implementação estava prevista para o ano letivo de 2016.

Para compreender a ação dos governantes nesse contexto, recorreremos a Marx (1988), para quem o Estado é o comitê para gerir os interesses da classe capitalista e manter sua dominação. A sua função é exercer o controle social sobre o conjunto da sociedade e garantir a reprodução das relações de produção capitalistas, e para tal precisa realizar a repressão de todos que ameacem a sua permanência ou que crie problemas para a classe capitalista e a acumulação de capital.

Nesse sentido, o Estado pode ser definido como uma relação de dominação, na qual a classe capitalista domina o proletariado e outras classes sociais. De acordo com Mathias e Salama (1983), o movimento do capital engloba e determina o aparato estatal, que difere da ação direta da classe capitalista sobre os governos (entendidos como uma manifestação do aparato estatal). Dessa maneira, o modo de produção capitalista e o Estado assumem a forma moderna que remete a mercantilização e a acumulação de capital.

O desenvolvimento do capital promove um processo de mercantilização das relações sociais e de todos os bens produzidos. Nesse sentido, os produtos do trabalho humano (os bens materiais) são transformados em mercadorias, enquanto

os bens culturais e coletivos são revestidos em mercancias<sup>15</sup>. Esse processo coloca os sujeitos sociais, empresas, instituições, dependentes do dinheiro, sendo este o meio de troca universal e a forma de se adquirir mercadorias e mercancias. Isso também se aplica ao aparato estatal através da arrecadação.

Os impostos são os principais meios de arrecadação, oriundos do mais-valor, capitados pelo aparato estatal. Outras formas de arrecadação estão nas taxas, lucros de empresas estatais, multas, venda de imóveis, etc., e o conjunto delas formam a renda estatal. O Estado, portanto, é dependente dessa renda, pois precisa manter o equilíbrio orçamentário, ou seja, garantir a estabilidade financeira, criar infraestrutura, exercer repressão, regularizar juridicamente e realizar uma política cultural para garantir a hegemonia burguesa. Para aplicar qualquer uma dessas ações, o Estado necessita de dinheiro, uma vez que não produz mercadorias e não gera gratuitamente mercancias.

É nesse momento que a relação do Estado e da acumulação de capital se torna evidente, à medida que um depende do outro para permanecerem ativos na sociedade capitalista. Desse modo, uma desaceleração da acumulação de capital significaria um crescimento mais lento na produção de mais-valor, causando assim a perda de boa parte do processo de arrecadação para o Estado. Com políticas pecuniárias, como a neoliberalista ou a keynesiana, o Estado pode incentivar e desenvolver uma maior acumulação de capital.

A produção de valor proporciona a acumulação de capital e se desenvolve de forma cíclica e possui múltiplas determinações, sendo que o tempo de duração de cada subciclo também depende de um conjunto de determinações. Nesse processo, o Estado ocupa posição estratégica, sendo ele o encarregado de regularizar todo o movimento realizado pelo capitalismo, ou melhor, é responsável por fazer funcionar o sistema, de satisfazer as demandas do capital e, assim, manter o regime de acumulação. É evidente que nesse contexto os governos são importantes, pois são executivos da política do capital, encarregados de acelerar os mecanismos necessários para garantir tal acumulação.

---

<sup>15</sup> A mercancia é efetivação de trabalho humano e também é portadora de valor e troca, embora sob a forma distinta, e se diferenciam das mercadorias por serem bens coletivos e culturais externos ao processo de produção e distribuição capitalista. Ou seja, a sua consumação não gera mais-mais nem capital. Assim, cada vez mais os serviços e a cultura são mercantilizados, transformados em mercancias.

A competência e o desempenho destes executivos os credenciarão para continuar no jogo promovido pela democracia representativa, mas a diferença entre eles é pontual, pois nenhum possui poder suficiente para definir a continuidade ou fim de um ciclo ou subciclo de acumulação. (PINHEIRO; GUIMARÃES, 2018).

Tudo isso provoca uma desestabilização social devido ao aumento constante do desemprego, da violência, da fome etc. Esta instabilidade conforme analisou Viana (2016), muitas vezes é denominada por crise, porém, segundo o autor, não se trata disso. Os regimes de acumulação são adotados mundialmente a partir da demanda dos países hegemônicos no contexto da economia capitalista. É claro que, dependendo do grau de precarização, pode ocorrer em âmbito nacional, uma crise no regime de acumulação, culminando em sua reconfiguração parcial. Trata-se, portanto, de uma relação dialética, pois a desestabilização social efetivada em cada país tem a ver com o regime de acumulação vigente, sendo que ela reforça a perspectiva de crise em tal regime em escala mundial.

É justamente nesse contexto que os governantes no Brasil retomam algumas teses neoliberais que haviam sido, durante algum tempo, deixadas de lado, após a privatização das lucrativas empresas estatais na década de 1990. Nos anos seguintes, retomam essa questão da dualidade setorial pública/privada, na educação, situação que se repete ao longo da história brasileira e que se intensificou nos anos de ditadura militar, mas que não foi abandonada pelos governos civis que sucedera o golpe de 1964.

Tal dualidade é emblemática no Estado de Goiás, embora não se trate propriamente de uma simbiose entre o público e o privado. Porém, ao transferir no final dos anos 1990, a primeira escola pública para a gestão da Polícia Militar, rompe-se nesse primeiro momento com duas questões importantes: a gratuidade e a democracia da educação. Contudo, esse foi o começo de um amplo projeto de desresponsabilização da SEDUCE pelas instituições de Ensino Fundamental e Médio.

Por meio deste projeto, a Secretaria de Educação cede aos militares à prerrogativa de estabelecer os critérios de coordenação das escolas públicas, garantindo-lhes o poder de cobrar mensalidades, o que está em desacordo com os direitos legais que estabelece a gratuidade do ensino em escolas públicas. Pinheiro e Guimarães (2018) acreditaram que esse é o prólogo de um processo muito mais amplo de isenção do Estado na gestão das escolas, de modo que,

[...] ao mesmo tempo em que os governantes lavam as mãos diante da responsabilidade pela educação, abrem as portas ao empresariado que visam antes de tudo o lucro, única condição para se manterem no mercado. Assim, por trás do discurso que busca enaltecer os militares como educadores e gestores das escolas, tem-se a real intenção do Governo goiano, em terceirizar as escolas públicas, entregando sua gestão às chamadas OS, ao setor privado (PINHEIRO e GUIMARÃES, 2018, p. 259).

A proposta de implantação das OS foi defendida veemente pela secretaria da SEDUCE Raquel Teixeira que não poupou esforços para a efetivação deste modelo de gestão. De acordo com a SEDUCE (GOIÁS, SEDUCE, 2016, p. 02) a concepção de OS remete a “entidade sem fins lucrativos, uma associação que, por cumprir determinados requisitos exigidos em Lei, é considerada apta para fazer parceria com o Estado nas áreas de saúde, cultura, educação, serviços sociais, etc.”. Mas segundo Arraias (2016) tal definição expressa apenas um conceito burocrático, pois até mesmo a própria Raquel Teixeira admitiu nos debates com jornalistas, divulgados pela imprensa, que existia uma disputa pelo mercado operado pelas OS, apresentando argumentos pedagógicos misturados com argumentos econômicos.

Diante dessas considerações, notam-se os preceitos da política neoliberal expressa na proposta de terceirização da gestão das escolas públicas em Anápolis. O neoliberalismo é fruto da busca desesperada pela valorização do dinheiro, que se refere a um projeto de classe que surgiu na crise dos anos 1970. Ele é um conjunto de práticas e ideias voltadas para a construção de uma sociedade absolutamente livre das interferências estatais, especialmente no campo econômico, em toda a sua extensão. Segundo Harvey (2011, p. 16), tais ideias são marcadas “por muita retórica sobre a liberdade individual, autonomia, responsabilidade pessoal e as virtudes da privatização, livre-mercado e livre-comércio, as quais foram destinadas a consolidar o poder da classe capitalista”.

A vertente neoliberalista tem sido aplicada aos Estados que optam por desenvolverem uma política de intervenção mínima, adotando práticas centralizadoras e uma política de mercado com tendência à privatização, redução dos benefícios e direitos sociais básicos. Sob esse viés, a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado. Marrach (1996) ressalta três objetivos relacionados ao que a retórica neoliberal atribui ao papel estratégico da educação:

1. Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. [...]
2. Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...]
3. Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com ideia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar (MARRACH, 1996, p. 46-48).

O projeto neoliberal para a educação tem a pretensão de adequar a escola aos mecanismos de mercado, de modo que ela funcione a sua semelhança. As escolas públicas são os principais alvos dessa lógica de mercado e os meios que se utiliza para tal estão na grande valorização da legislação, privatização de instituições estatais, convênios, etc. Sob essa ótica, a proposta das OS para a educação está circunscrita às tentativas do capital de se valorizar na prática de transferência da gestão pública para a privada, tornando as empresas comerciais donas da educação.

O ato de tornar as OS legais por meio da legislação demonstra o ataque da política neoliberal para a sua legitimação perante a sociedade. A Lei que regulamenta tal ação é a de nº 9.637/1998, de 15 de maio de 1998, e o seu estabelecimento cria as condições para a parceria entre público e privado, qualificando as entidades privadas como organizações sociais, abrindo caminho para o processo de terceirização e de privatização, proposto pelos organismos internacionais. Desse modo, a lei se apresenta como um instrumento de poder para legitimar uma ação impositiva que privilegia apenas os interesses de um determinado grupo de indivíduos em detrimento dos demais.

Em contra partida a essa proposta de terceirização da gestão das escolas públicas, um movimento de ocupação, liderado pelos estudantes, surgiu nas cidades goianas. E para desqualificar a ação mobilizadora dos estudantes um falso discurso, incentivado pelo Governo, circulava entre os meios de comunicação para induzir a população a acreditar que os estudantes estariam invadindo propriedade pública.

Esse discurso apresenta o Marx e Engels (1998) chamam de ideologia. O poder estatal através do controle dos meios de comunicação propaga uma falsa consciência da realidade sobre a mobilização dos estudantes, onde o ato de

deslegitimar a ação dos estudantes configura-se em uma tática para fazer a população acreditar que a educação não tem melhorias por causa dos próprios estudantes.

Isso também se aplica ao que Pollak (1992) denomina de enquadramento da memória, pois o que fica registrado na memória oficial é essa versão dos estudantes como invasores e vândalos, que devido suas ações impediram o desenvolvimento da educação. Esse enquadramento é organizado para se tornar a memória oficial de um determinado coletivo. Nesse sentido, o trabalho de manipular o discurso difundido nos meios de comunicação é uma das ferramentas que a classe burguesa usa para controlar a consciência da realidade da sociedade.

É importante salientar que os estudantes consideravam o espaço escolar como deles também, uma vez que as experiências ali vividas cotidianamente contribuíram para a efetivação de um senso de pertencimento daquele local. Ao contrário do Governo, a ação dos estudantes em ocupar as escolas não se referia ao ato de tomar posse da propriedade física, mas sim do espaço cultural da formação humana. Nesse sentido, os estudantes lutavam para a permanência do direito público à educação que se encontrava ameaçado pela proposta de terceirização da gestão das escolas públicas.

### 3.2 As ocupações das escolas públicas em Anápolis

No final de 2015, ocorreu uma onda de ocupações de escolas em São Paulo cujos estudantes inconformados com a proposta do Governo de reorganizar a rede pública escolar e assim fechar 94 (noventa e quatro) unidades e remanejar alunos de outras 754 (setecentos e cinquenta e quatro), decidiram protestar, ocupando suas próprias escolas. As cidades paulistas foram pioneiras nesse movimento e o exemplo delas, rapidamente se espalhou por vários Estados da federação, provocando impacto na vida de estudantes, familiares e professores e ao mesmo tempo ensinando a todos a força da mobilização.

Conforme Campos, Medeiros e Ribeiro (2016), muitos estudantes souberam da reorganização apenas no momento da matrícula e passaram a questionar as medidas, denunciando a superlotação das salas de aula, e indignando-se com as transferências arbitrárias e o fechamento de escolas. Segundo esses autores, nos dias posteriores ao anúncio, alunos de várias escolas passaram a se manifestar nas

redes sociais e aproveitando-se de uma greve dos professores, promoviam pequenos atos de protestos nas diretorias de ensino e também durante as manifestações relacionadas com as paralisações dos professores.

Todavia, se por um lado as mídias sociais contribuíram com o processo de organização das ocupações, sendo utilizadas para denunciar a falta de compromisso do governo com as escolas públicas, por outro lado, a grande imprensa utilizou de todos os meios para desqualificar os estudantes, acusando-os de vândalos, baderneiros, invasores etc. É claro que os estudantes publicavam a verdade sobre a luta, inaugurando assim, novas formas de se auto organizar e defender suas propostas.

Em Goiás, as ocupações das escolas públicas tiveram o mesmo caráter, mas sua luta estava voltada contra o projeto de gestão de educação semelhante ao que o Governo havia imposto a saúde pública do Estado<sup>16</sup>. A proposta seria realizar uma gestão compartilhada com OS, que administrariam os colégios sob a supervisão e fiscalização da SEDUCE, responsável por estabelecer metas e diretrizes de ensino. No entanto, assim como aconteceu em São Paulo, não houve diálogo entre Governo e sociedade. Nesse sentido, o relato da professora Ana Cláudia Siqueira é bastante esclarecedor. Segundo a professora, Ela “matriculou a filha no Antesina Santana, mas não sabia que estar é uma das escolas que serão administradas por Organizações Sociais e também não conhece o modelo proposto pelo governo estadual”. (TOKARNIA, 2016, s/p). Relatos como este, mostram que os pais dos alunos não sabiam dessa proposta até o momento em que foram matricular os filhos. Essa situação provocou a revolta dos estudantes, levando-os a buscar formas de organização para o processo de resistência.

As primeiras ocupações de escolas em Goiás ocorreram na capital do Estado, tendo sido ocupado o Colégio Estadual Professor José Carlos de Almeida, em 9 de dezembro de 2015. Segundo informações do *site G1 Goiás*, em menos de uma semana, foram ocupadas dez escolas pelos estudantes secundaristas, só em Goiânia. Entre eles estavam o Colégio Estadual Robinho Azevedo, Lyceu de Goiânia e o Instituto de Educação de Goiás (IEG). Mas foi a partir do quinto dia de ocupação na capital, que essa forma de protesto chegou ao interior do Estado, incluindo o município de

---

<sup>16</sup> A história das OS na gestão de áreas estratégicas do governo do Estado de Goiás começa em 2011 no setor de Saúde Pública. Neste ano, a administração das principais unidades hospitalares goianas foi repassada para as OS, cujo mérito, segundo o governo seria o fato de que tais organizações se submeteriam a metas fixadas pela Secretaria de Saúde do Estado.

Anápolis, que em 14 de dezembro de 2015 teve sua primeira escola ocupada, a Escola Polivalente Frei João Batista.

No dia seguinte, o Colégio José Ludovico de Almeida passou a ser ocupado e dentre os estudantes que iniciaram o ato, estava Kira<sup>17</sup>, uma das entrevistadas dessa pesquisa. Estudante do ensino médio, ela nos relatou que a faixa etária dos estudantes da escola variava entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos e que tudo começou com a ação de apenas sete estudantes, os quais posteriormente contaram com o apoio de indivíduos de outras instituições, especialmente da Universidade Estadual de Goiás (UEG).

A ocupação dessa escola durou cerca de 24 (vinte e quatro) dias e os estudantes decidiram interromper a ocupação em decorrência de vários fatores, dentre eles, a ameaça e perseguição constante da polícia e a falta de permissão dos familiares, uma vez que sendo adolescentes os ocupantes dependem da autorização dos pais ou responsáveis. Nesse sentido, as entrevistas são emblemáticas ao relatarem os desentendimentos quanto a participação no cotidiano das ocupações:

[...] Eles não gostaram muito não que eu fosse, porque meus pais têm mentes fechadas. Eles falavam que era coisa de vagabundo. Mas eu falava que ia, porque estava lutando pelos meus direitos.  
(KIRA)

Em 16 de dezembro de 2015, o Colégio Estadual Américo Borges de Carvalho foi ocupado. A entrevistada Talia<sup>18</sup> participou dessa e de outras duas ocupações que sucederam no Colégio Estadual Antensina Santana e Instituto Federal de Goiás (IFG), mas conta que a maior parte do tempo ficou no Américo Borges. A ocupação dessa escola contou inicialmente com a participação de 20 (vinte) estudantes na faixa etária entre 14 (quatorze) e 17 (dezessete) anos e teve a duração de um mês. Talia tinha 15 anos quando participou dessa ocupação, de acordo com sua narrativa, o pai tentava impedi-la a todo custo de sair de casa, procurando assim, evitar sua participação no movimento, porém, sua mãe a apoiava:

[...] meu pai chegou a proibir mesmo. Pelo fato de eu ser menor, ele falava: Eu mando em você. E não é para ir. Minha mãe batia de

---

<sup>17</sup>Nome fictício.

<sup>18</sup>Nome fictício.

frente com ele dizendo que assim como ele era pai, ela também era mãe e aceitava eu ir. Então quando eu fui para dormir mesmo no colégio, foi muito complicado, porque minha mãe me apoiou, ela chegava a pegar as minhas roupas e levar tudo que eu precisava para lá, porque se eu fosse pra casa buscar algo, o meu pai me trancava, para proibir mesmo. Na cabeça dele, a gente estava destruindo a escola ou usando drogas (TALIA).

Cleo<sup>19</sup> participou da ocupação no Colégio Estadual Antensina Santana, cujo início se deu no dia 6 de Janeiro de 2016 e terminou no dia 17 do mesmo mês. A ocupação começou com aproximadamente 30 (trinta) estudantes que tinham entre 14 (quatorze) e 18 (dezoito) anos de idade. Na época do acontecimento Cleo estava com 16 (dezesesseis) anos, morava com a avó e uma tia, as quais não viam com bons olhos sua participação no movimento. Segundo ela,

[...] não teve o momento de apoiar o movimento, na verdade, elas achavam que aquilo ali era só mais uma baderna, bagunça e algo desnecessário. Elas agiram de forma a atrapalhar minha participação.

No entanto, Cleo resistiu às proibições da família e assim como outros estudantes permaneceu participando da ocupação até que os próprios estudantes, pressionados de todos os lados cederam e interromperam a ocupação.

Além das escolas citadas, outras 7 foram ocupadas pelos estudantes em Anápolis. As ocupações das instituições escolares: José Carlos de Almeida, Américo Borges de Carvalho e Antensina Santana, vivenciaram processos de intensa repressão. A primeira reação do Governo foi reprimir as ações mobilizadoras dos estudantes por meio da truculência policial e do corte de água e energia dos colégios. Talia, por exemplo, relata que sua visão sobre a figura da polícia mudou quando sentiu a intimidação dessa corporação na pele:

[...] Eu tinha uma visão heroica de policial, pensava: o policial sai todo dia de sua casa pra colocar sua vida em risco lá fora, para pegar bandidos e deixar a cidade mais protegida. Era todo esse conto de fadas maravilhoso para mim, só que na época das manifestações, das ocupações, eu vi que não era nada disso, sabe? Tanto no Américo Borges, quanto em manifestações e outros atos, senti essa repressão. Eu não posso igualar a minha repressão com a repressão que jovens sofrem nas favelas, mas eu consegui sentir um pouco da dor deles, do medo deles. Eu ia para as manifestações, e os policiais diziam que iriam só acompanhar os estudantes, mas os caras chegavam na viatura tirando uma metralhadora desse tamanho

---

<sup>19</sup>Nome Fictício.

[gesto feito com as mãos para insinuar a representação de uma arma de fogo]. O que um estudante de 15 anos que estava participando [das ocupações] vai sentir? Ele fica com medo de ir para aquele movimento, de se entregar àquele ao movimento, porque ele pensa que: daqui a pouco esse cara vai atirar em mim. Eu via as armas e tinha medo, mas eu falava para mim que isso não ia me abalar (TALIA).

Esse relato da jovem Talia apresenta o processo de desenvolvimento de sua consciência. A participação na ocupação de sua escola, as lutas compartilhadas com os colegas, a solidariedade de alguns professores, pais etc., tudo isso contribuiu para despertá-la das ilusões sobre o Estado como guardião da igualdade perante a lei e protetor de todos, pobres e ricos. Daí o caráter educativo que os movimentos sociais podem apresentar. No caso das ocupações, o próprio cotidiano de violência imposto pelo Estado contra os estudantes confirma a tese de Jappe (2011), a qual defende que o núcleo central do Estado é a própria violência. Ao longo da história da nossa civilização ocorreram várias mudanças nas funções do Estado, contudo, o exercício da violência tem sido seu denominador comum.

Quando se trata de observar o caráter violento do Estado, as narrativas coincidem e as três jovens (Kira, Cleo e Talia) são unânimes em relatar os abusos no exercício desse poder:

[...] alguns policiais jogaram garrafas de bebidas [alcoólicas] na ocupação para falar que os estudantes estavam usando a ocupação pra poder beber e fazer festa. Então houve um boicote grande por parte da PM, principalmente, e também houve abuso de violência no Antensina, eles empurraram os alunos para tentar tira-los à força da secretária no início da ocupação e no final também. O abuso de força policial foi uma coisa muito marcante durante as ocupações, porque mesmo tendo aquela preocupação em não deixar rastro, eles deixaram (CLEO).

[...] teve um dia que estávamos na ocupação à noite e tínhamos arrumado o colégio todinho. Foi o dia que arrumamos o muro. Aí pessoas de fora começaram a tacar pedra pra dentro da escola. Quebraram vidros. No outro dia, veio o carro de polícia e veio pais falando que foi a gente que tinha quebrado as vidraças, que estávamos depredando o patrimônio da escola. Falávamos que não tinha sido a gente e ninguém acreditou. Teve até uns amigos meus que sofreram perseguição no bairro deles. Sofreram perseguição de uns caras que já estavam começando a andar atrás deles. Aí a galera já começou a ficar com medo. E só foi piorando(KIRA).

A polícia é um instrumento de controle social, a serviço do Estado para atender aos interesses do capital. O desprezo conveniente das elites aos pobres foi

transferido ideologicamente às organizações militares como instrumento de criação e manutenção do poder estatal por parte da burguesia. A polícia exerce o papel da defesa da ordem pública, usando de repressão e violência contra a população e os movimentos sociais organizados (MATIAS, 2017).

Aliado a força policial como meio para desmobilizar os estudantes que ocuparam as escolas, o Governo em parceria com os meios de comunicação construiu e sustentou um discurso manipulador que demonizava os estudantes. Ocorreu então, uma inversão da realidade, os estudantes que estavam defendendo a escola como uma política pública adquiriu uma representação nos meios de comunicação de vândalos (quase bandidos), culpados por destruir o espaço público.

No site do jornal *Bom Dia Goiás*, em 04 de fevereiro de 2016, foi publicado uma reportagem com o sugestivo título: *Mais de 7 mil estão sem aulas devido à ocupação de escolas estaduais*. A matéria jornalística retrata de maneira tendenciosa as ocupações dos colégios Professor Estadual Faustino e do Pré-Universitário (Goiânia), dizendo que foram invadidos pelos estudantes. A reportagem ainda apresenta a fala de duas mães de alunos indignadas com as ocupações, que afirmavam não achar as ocupações justas, pois estavam prejudicando o ano letivo de suas filhas e gostariam que esse movimento acabasse o mais rápido.

Nesse contexto vemos o que Pollak (1992) enfatiza sobre o enquadramento da memória. Essa versão narrada pelo governo goiano por meio das mídias jornalísticas confirma a construção de uma memória oficial. Discurso como estes, que deslegitima a ação mobilizadora dos movimentos sociais demonstra o controle do que deve ser preservado na memória da sociedade.

Segundo Dijk (2010), o discurso manipulador é uma prática comunicativa e interacional na qual exerce controle sobre as pessoas. Para o autor, a manipulação implica o exercício de uma forma de influência deslegitimada por meio do discurso, onde os manipuladores fazem os outros acreditarem ou fazerem coisas que são do interesse do manipulador, e contra os interesses dos manipulados. Nessa perspectiva, há manipulação sempre que alguém procura controlar o conhecimento de outro, tendo em vista condicionar ou alterar seu comportamento.

A utilização dos meios midiáticos como difusora para a deslegitimação das ocupações das escolas enfatizava um discurso manipulador. O Governo, representado pela SEDUCE utilizou desse artifício para difundir a ideia, segundo a qual as ocupações prejudicaria o ano letivo. De acordo com essa concepção, se os

alunos não estavam tendo aulas, a culpa era dos manifestantes que estavam impedindo a realização das aulas. O Governo nesse caso era inocente, pois estava apenas buscando melhorar a qualidade da escola, transferindo sua gestão para entidades privadas, garantindo (no âmbito do discurso), a gratuidade do ensino.

Os estudantes se apropriaram da escola no sentido amplo, tanto do espaço físico quanto no campo simbólico e político. Uma vez trancados os portões apenas as pessoas por eles autorizadas poderiam ter acesso à escola. Nas escolas em que as entrevistadas participaram, nota-se por meio de suas falas a autonomia dos estudantes na organização do movimento em geral, ou seja, tanto em relação ao cotidiano: alimentação, limpeza etc., quanto no que se refere às atividades de mobilização e divulgação das reivindicações:

[...] no colégio a gente decidiu que ninguém ia ficar sem fazer nada. A gente separou por semana as atividades, por exemplo: na primeira semana os garotos ficavam na área da limpeza. Quem fica geralmente na área da limpeza são as meninas, mas na primeira semana eram os garotos. Limpavam a cozinha, varriam, lavavam. E as garotas ficavam mais na parte de consertar o que a escola estava precisando. Quando a gente chegou lá tinha muro com buraco enorme, então as meninas foram lá, tamparam o buraco, tiraram os matos que estavam grandes. Aí na outra semana eram as garotas que faziam a comida, lavava tudo, e os garotos iam lá e faziam a manutenção que a escola precisava (TALIA).

[...] a gente fazia um mutirão para separar em equipe. Tinha uma equipe pra limpeza, uma equipe pra cozinhar, uma equipe pra ficar vigiando de noite. À noite a gente revezava pra vigiar. A gente sempre cuidava de tudinho assim. Por exemplo, se hoje foi meu dia de ajudar na limpeza, amanhã outra pessoa ia ficar no meu lugar e eu ia fazer outra função (KIRA).

[...] havia comissões na escola sim. Era tudo separado por pessoa. Por exemplo: se tal pessoa não ia fazer algo hoje, então ela podia fazer amanhã. As pessoas que escolhiam que tarefa fazer. As atividades eram separadas dentro da quantidade de pessoas que o colégio tinha (CLEO).

Nas três ocupações a organização interna era baseada na divisão de pessoas por comissões, de modo que todos que estavam presentes participavam das atividades. Por meio desses relatos, percebemos que as ocupações das escolas públicas tinham os mesmos princípios das organizações autárquicas, devido a essa autonomia de não seguir uma hierárquica para decidir como a ocupação deveria ser.

A distribuição de tarefas aperfeiçoava o trabalho dos estudantes, garantindo limpeza, pequenos consertos, comunicação, vigilância do local, etc., cujo resultado

foi um funcionamento adequado da escola durante a ocupação. É importante registrar que todas as comissões contavam com mais de um integrante, o que evitou a ascensão de um líder para dirigir o movimento. Portanto, tudo era decidido coletivamente.

O próprio ato de ocupar surgiu de forma autônoma pelos estudantes, mesmo apesar das tentativas de interferências de alguns partidos políticos, sindicatos e centrais sindicais. No relato de Kira vemos que a iniciativa de ocupar sua escola partiu dos estudantes que se organizaram primeiramente pelo *WhatsApp*, e por lá decidiram o melhor caminho a tomar para concretizar a ação mobilizadora. Ela conta que por meio dessa rede social, alguns pais que se interessavam pela ocupação buscavam informações a fim de participarem também:

[...] primeiro a gente fez um grupo no *WhatsApp* para decidir quando a ocupação ia começar, mas poucos alunos foram realmente ocupar o Jose Ludovico. No início a gente começou com 7, mas depois foi chegando mais gente. A gente até fez outro grupo no *WhatsApp*, e colocamos alguns pais. Eles queriam saber como os filhos estavam né, e ficavam perguntavam os dias e locais dos protestos e alguns iam participar com a gente, outros ia só à escola mesmo levar comida e roupa(KIRA).

Quando perguntado sobre a participação de partidos políticos, sindicatos na ocupação de sua escola, Kira diz que não houve, mas que ficou sabendo que nas demais ocupações tiveram.

Essa tentativa de interferência de militantes profissionais de organizações burocráticas se confirma na fala de Cleo, a qual identificou a presença de militantes da União Juventude Socialista (UJS):

[...] algumas articulações eram feitas pela UJS (militantes do PC do B), mas acho que houve autonomia dos estudantes, pelo menos da minha parte e das pessoas que eu estava mais próxima a mim na ocupação (CLEO).

Tália também afirma a presença a UJS na ocupação de sua escola. Conta que – no ano de 2016 em sua participação na ocupação do IFG/Anápolis – até passou a fazer parte dessa entidade devido ao apoio que demonstraram durante a ocupação no Américo Borges de Carvalho. Mas assim, como Cleo, Talia relata que apesar da ajuda da UJS, a palavra final de qualquer ação sobre a ocupação sempre era dos estudantes:

[...] eles ajudavam com comida e, às vezes, iam pra dormir e para ajudar a ocupar mesmo. Eu lembro que eles também ficavam lá na escola para ela não ficar sozinha e a gente poder ir manifestar na rua mais de boa. Então foi bem forte a ajuda deles sim(TALIA).

É comum a presença de organizações burocráticas em movimentos sociais ou em suas ramificações. Podemos perceber essa questão pela presença da UJS nas ocupações. Essa entidade, especificamente, faz parte da gama de organizações burocratizadas, pois em seu interior apresenta quadro de dirigentes, hierarquias, normas escritas, enfim, tudo aquilo que constitui uma organização burocrática. A finalidade dela nas ocupações se deu pela busca de novos membros a fim de suprir suas necessidades quantitativas de representações e público.

Outra característica de autonomia que é possível notar nas ocupações que essas estudantes participaram foi a preocupação com a preservação do espaço escolar, principalmente dos muros que precisavam de reparos. Esse ato não era retratado da mesma forma pelas principais mídias da cidade, ao contrário, divulgavam que os estudantes estavam destruindo o patrimônio público. Quando questionadas sobre essa questão, Talia, Cleo e Kira relatam que:

[...] Com certeza conservaram as escolas, porque tinha muita coisa que era trabalho do governo fazer e não a gente que deveria está fazendo. Eram nós estudantes que estávamos consertando o muro e tirando capim, que simplesmente poderia numa chuva criar um ninho de mosquito da dengue, e passar doença para gente. Não era o nosso trabalho, mas a gente conservou muito bem a escola. Todos os dias limpando. Até separamos os livros da biblioteca que estava muito empoeirada. Então a gente organizou tudo por série, nome, limpou basicamente a escola. Quando os alunos voltaram a estudar, quando a ocupação acabou, eles encontram a escola do jeito que eles nunca tinham visto, totalmente organizada (TALIA).

[...] Preservaram [a escola], tanto que a gente conseguiu materiais de construções para poder revitalizar um muro que já havia sido quebrado no colégio durante muito tempo e a direção não fez nada. Então os próprios estudantes do colégio conseguiram os materiais de construção e revitalizaram o muro. Assim ocorreu com diversas coisas em outros colégios e a gente só não fez mais porque não tínhamos condições (CLEO).

[...] Preservaram sim as escolas. Porque no meu colégio mesmo tinha o muro de trás que estava caído, tinha um buraco enorme nele. Os próprios estudantes juntaram uma grana e compramos tijolos, cimento e fomos lá e fizemos a reconstituição do muro. Arrumamos o colégio todinho (KIRA).

Isso mostra a dedicação, cuidado e responsabilidade que tiveram com suas escolas. Todo esse comprometimento garantiu-lhes apoio de professores, artistas, pais, advogados, etc., que contribuíam de alguma forma nas ocupações. Os professores ministravam aulas gratuitas, artistas ofereciam oficinas, pais levavam roupas, cobertores e alimentos para os manifestantes e, os advogados orientavam os estudantes sobre seus direitos e as leis, principalmente em relação à violência policial. Esse apoio não descaracterizou a autonomia que os estudantes tiveram durante a ocupação.

A fim de entender a influência que essas três ocupações causaram na formação da consciência destas jovens, foi questionado às estudantes o motivo que as fizeram participar das mobilizações e se essa participação modificou a visão de mundo que possuíam antes desse movimento. As respostas demonstram que ocorreram mudanças profundas em relação ao papel do Estado, das lutas sociais e principalmente quanto à polícia. Se esta instituição era vista como uma corporação voltada à garantia do bem estar da sociedade, suas próprias ações levaram as estudantes a perceber que, na verdade ela visa manter a ordem a favor do capital mesmo que seja contra os direitos da maioria da população. Tudo isso nos leva a acreditar que os estudantes que participaram das ocupações, compreenderam melhor a função do Estado na sociedade contemporânea.

Talia temia que a OS encarregada de administrar o Colégio Américo Borges não soubesse como o gerenciar e acabasse provocando o afastamento dos alunos. A estudante relata que esse medo a motivou a participar das ocupações, principalmente quando soube das ocupações em outras escolas:

[...] eu pensei: pronto, a escola que eu estou estudando vai ser privatizada por pessoas que nunca souberam o que é dirigir uma escola e vão estar aqui dentro o tempo todo. Mas isso não pode acontecer! Porque se já está assim do jeito que está, se mudar vai ficar pior e a educação que já não está tanta coisa assim, vai cair pra zero. [...]. Já eram poucos alunos interessados em querer realmente estudar, participar, querer correr atrás, se isso entrar vai ficar totalmente pior, eles vão se afastar de vez. Foi esses pensamentos que fez eu querer participar das ocupações. Senti um sentimento de revolta e depois de alívio, quando eu vi que estavam ocupando as escolas aqui em Anápolis também. Na época eu pensei que àquela hora era o momento de correr atrás para abrir a mente de mais estudantes para eles perceberem o que está acontecendo(TALIA).

O receio de Talia à proposta de terceirização da gestão das escolas públicas faz todo sentido. O governo não se preocupou com a existência de OS qualificada para concorrer e preencher ao posto de administrar as escolas públicas em Goiás. Isso fica evidente diante do cancelamento por ordem judicial<sup>20</sup> do primeiro Edital destinado à contratação das OS.

Pouco tempo depois o Edital foi relançado, sem grandes alterações em seu conteúdo, como edital nº 03/2016. Logo em seguida, a SEDUCE apresentou os dados da primeira OS, supostamente qualificada, para administrar uma escola pública: a empresa Gestão Transparência e Resgate Social (GTR) foi escolhida. Mas de acordo com Fernandes (2017), o Ministério Público constatou que a OS escolhida tinha apenas seis meses de existência e não havia qualquer registro que ela tivesse experiência na área educacional.

As demais organizações que foram classificadas posteriormente pela SEDUCE também não possuíam os requisitos necessários para desempenharem essa função. Segundo Fernandes (2017) os dirigentes das OS que se candidataram e se classificaram não possuíam capacidade profissional e idoneidade moral, uma vez que constavam como réus em ações penais por corrupção, peculato, desvio de verbas públicas e associação criminosa.

Kira, por sua vez, lembra que a sua participação na ocupação à fez se interessar ainda mais por questões políticas que antes passavam despercebidas por ela. Segundo seu relato, com a ocupação do colégio José Ludovico aprendeu muito mais do que em sala de aula e isso contribuiu para a mudança do seu comportamento em relação a questões políticas:

[...] eu aprendi muito mais na ocupação em 24 dias do que em geral aprendo em sala de aula sobre política, o que é ensinado, o que é direitinho, o que isso pode significar para os alunos. Eu aprendi um vocabulário enorme com a ocupação, participando das assembleias. Eu fiz amizade com a maioria dos meus professores, hoje eu e meus professores a gente tem uma relação muito amigável, muito íntima pela relação que a gente tinha de não ter hierarquia que a gente tinha dentro da sala de aula e hoje a gente mantém essa amizade dentro da sala de aula e é super tranquilo. Além disso, aprimorou minha visão política sobre as coisas, me considero que fiquei mais de esquerda depois que ocupei, mas não foi influência da galera, foi

---

<sup>20</sup>- A juíza Eliana Xavier Jaime determinou liminarmente, no dia 29 de dezembro de 2016, a suspensão do Edital de Chamamento n. 01/2016, acatando um pedido do Ministério Público de Goiás. Segundo a decisão, o GTR não atende requisitos previstos no documento, como experiência profissional na área e idoneidade dos dirigentes.

mais eu abrindo os olhos do que estava acontecendo de verdade (KIRA).

A utilização do espaço escolar foi um recurso importante para a ocupação. Como nos relata Kira, a experiência vivida nas escolas ocupadas contribuiu para a efetivação de diferentes aprendizagens, facilitou a aquisição de muitos saberes e propiciou o acesso a variadas culturas, além de fornecer a possibilidade de reflexão e debate a respeito do contexto político, social e educacional.

Cleo nos conta que decidiu participar da ocupação porque achava injusto o que estavam fazendo com sua escola sem o consentimento dos alunos. Ela diz que começou a perceber a precariedade do sistema público de educação na formação de professores e na situação estrutural de sua escola. Tudo isso a levou a acreditar que as ocupações eram necessárias para combater as investidas do Governo. Segundo seu relato, a consciência que teve dos problemas de sua escola lhe rendeu um sentimento de revolta:

[...]é injusto você ver a privatização da escola está sendo imposta sem os próprios alunos aceitarem. A educação já é tão precária, aí vem o Governo e privatiza a escola? É como jogar tudo no lixo. A precariedade no sistema público de educação começa na formação dos professores e chega até a situação estrutural das escolas. Tudo isso vem sendo empurrado com a barriga. É tudo levado de qualquer jeito. Isso é muito revoltante. Você vê que o sistema não te dá educação, ele te dá um rumo pra você ser uma mão de obra barata, ele te dá o mínimo pra você operar uma máquina. Então isso é uma coisa que encadeia a outra, são acumulações de coisas ruins no sistema da educação (CLEO).

Esse movimento surgiu de forma espontânea. A força do movimento rompeu com a costumeira estrutura autoritária e burocrática da rede de educação escolar. Desse modo, os estudantes se organizaram de forma autônoma e resistiram a ingerência dos partidos políticos e demais organizações burocráticas. A nosso ver, isso garantiu a vitória dos estudantes, levando o governo a desistir, mesmo que provisoriamente da proposta de transferir a gestão das escolas públicas para as OS.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, analisamos a influência das ocupações das escolas públicas em Anápolis/GO nos anos de 2015 e 2016 no processo de desenvolvimento da consciência crítica de seus participantes. Isso foi feito a partir da reconstituição da memória de estudantes que participaram ativamente das mobilizações.

Foi possível observar que o movimento de ocupação das escolas contribuiu para que os estudantes compreendessem aspectos importantes da função do Estado na sociedade capitalista, os quais abarcam inclusive o papel da polícia e da repressão nas lutas desenvolvidas pelas camadas populares. A implantação das OS no campo da educação pública deixou claro que tal política faz parte dos preceitos neoliberais aplicados ao sistema educacional.

O projeto neoliberal para a educação tem a pretensão de adequar a escola aos mecanismos do mercado, de modo que ela funcione a sua semelhança. Nesse sentido, observa-se que o interesse das empresas para atuar na educação vem da ideia de promover o desenvolvimento das forças produtivas. Isto tudo leva a necessidade de se criar instituições voltadas para a preparação da força de trabalho e para a produção e reprodução da ideologia da classe capitalista que atua desde os níveis mais básicos aos superiores. O objetivo então é reproduzir as representações ilusórias da realidade e preparar o indivíduo para a integração na sociedade.

A escola pública é controlada, direta ou indiretamente, pelo estado capitalista e os meios que ele utiliza para isto são vários: legislação educacional, convênios, terceirização, privatização, etc. Desse modo, a proposta de terceirização da gestão das escolas públicas é mais uma investida do capital para atuar diretamente na educação pública.

O governo usa a justificativa de que para melhorar o ensino público, é necessário terceirizar a gestão das escolas públicas, tirando de sua responsabilidade a obrigação de criar medidas para essa melhoria. Fica claro, portanto, que por trás da retórica sobre a elevação da qualidade do ensino, o que está em jogo é a destruição da escola pública e gratuita para que o ensino seja voltado à satisfação do interesse das empresas.

Trabalhamos com história oral, a qual se constitui como um método de pesquisa específico do tempo presente, posto que, ela necessita do suporte tecnológico, especialmente da gravação de voz. Aos nos referimos à memória dos

sujeitos envolvidos em pesquisas, suas vivências e fatos que marcaram suas vidas, a partir da oralidade, podem ser documentados e transformados em fontes de pesquisa. Esse foi o caso de nossas entrevistadas, que por meio de seus relatos podemos mostrar o que de fato ocorreu durante esse período, diferentemente da versão posta pelas mídias jornalísticas da época.

A história oral possibilita esclarecer trajetórias individuais que são manipuladas pela memória oficial para intercalar as lutas e reivindicações de grupos sociais. Para Santos (2012), a memória exerce um poder na construção de uma identidade social, uma vez que o indivíduo constrói uma percepção sobre o passado em função de alguns condicionamentos, como seus valores e sentimentos. Desse modo, a memória se modifica e se rearticula conforme a posição que o sujeito ocupa, bem como as relações sociais estabelecidas nos diferentes grupos dos quais participa. Exemplos disso são as afirmações de Kira, Cleo e Talia quando relatam que a visão política que possuíam havia mudado depois que começaram a participar das ocupações.

As representações que temos da nossa realidade de vida são condicionadas pelo modo de produção da vida material, posto que não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência, uma vez que ela é desde o início um produto social. Desse modo, a memória surge como resultado de processos históricos das trajetórias dos indivíduos e de suas inserções e interações nos diferentes contextos sociais.

Dentro do processo de produção da memória social, a diversidade de forças e agentes que atuam de forma conflituosa demonstram, segundo Pollak (1992), um enquadramento da memória realizado pela classe dominante, no sentido de construir e perpetuar sua ideologia, além de impor valores e concepções visando nortear condutas e comportamentos.

As lembranças dos indivíduos ou dos grupos marginalizados são povoadas por sombras, silêncios, e fatos que, mesmo não ditos oficialmente, não são esquecidos, sendo transmitidos por outras vias, por outras redes de sociabilidade, como bares, bordéis, pontos de encontro. Essas memórias clandestinas e inaudíveis enfrentam como primeiro obstáculo encontrar quem as escute quando saem da clandestinidade e tornam público o que não lhes foi, até então, possível manifestar.

Pollak (1989) acredita que, da mesma forma que uma memória é enquadrada, uma história de vida colhida por meio da entrevista oral, por tratar-se

do resumo condensado de uma história social individual, é também suscetível de ser apresentada de inúmeras maneiras, em função do contexto no qual é relatada. No caso da memória coletiva, entretanto, as variações são limitadas.

A memória, assim como os movimentos sociais são símbolos de luta de diversos grupos sociais por uma maior autonomia e representação como produto da ação consciente e engajada dos sujeitos sociais. Esses grupos sociais, quando organizados, representam uma determinada resposta da luta de classes na sociedade capitalista.

O Estado como aparato do capital, exerce o controle social sobre o conjunto da sociedade para garantir a reprodução das relações de produção capitalistas, cujo desenvolvimento promove um processo de mercantilização e burocratização das relações sociais e de todos os bens produzidos. Para garantir cada vez mais as relações de produção, o Estado, por meio de polícias que exaltam o valor, incentiva e promove uma maior acumulação de capital.

## REFERÊNCIAS

ALONSO, Ângela. As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. **Revista Lua Nova**, São Paulo, v. 3, n. 76, p. 46-86, jan. 2009.

ARAÚJO. Nayara Veras de; LIMA, Antônia Jesuíta de. Melucci e Tarrow: revisão teórica sobre movimentos sociais. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 25, p. 115-130, mar./jun. 2010.

ARRAIAS, Tadeu Alencar. O *grand tour* da educação goiana. Capitalização pública do sistema privado via Organizações Sociais. In: **Territorial**. Caderno Eletrônico de Textos, Vol. 6, n. 8, fev. 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª edição, São Paulo, Hucitec, 2006.

BARROS, José D'Assunção. Memória e história: uma discussão conceitual. **Revista Tempos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 317-343, jan./jul. 2011.

BRASIL, nº 9394/96, **Lei de Diretrizes e Base da Educação**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 24 abril 2019.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BURKE, Peter. História como memória social. In: **Variiedades de história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

BOM DIA GOIÁS. Mais de 7 mil estão sem aulas devido à ocupação de escolas estaduais. Bom dia Goiás. Disponível em: <http://g1.globo.com/goias/noticia/2016/02/alunos-ocupam-mais-um-colegio-em-protesto-contr-a-oss-em-anapolis.html>. Acesso em: 07 jul. 2019.

CAMPOS, Antônia Malta; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Moretto. **Escola de luta**. São Paulo: Editora Veneta, 2016.

COHEN, Jean; ARATO, Andrew. **Sociedade civil e teoria da política**. Cambridge: Mit Press, 1992.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; GROPPPO, Luís Antônio. **O movimento de ocupações estudantis no Brasil**. São Carlos: Pedro & João Editores, 208, 928p.

DIJK, Teun Adrianus Van. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2010.

ETZIONI, Amitai, **As organizações modernas**. 5. Ed., São Paulo: Pioneira, 1976.

FERNANDES, SARAH. Suspensão da privatização de escolas de Goiás é vitória dos estudantes. **Jornal RBBA** [online].

Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2017/01/suspensao-judicial-da-contratacao-de-oss-em-escolas-em-goias-e-vitoria-dos-estudantes-1/5>>. Acesso em: 09 jul. 2019.

G1 GOIAS. Estudantes ocupam 9 escolas em ato de protesto em Goiás. **G1 GOIAS**. Disponível em: <[g1.globo.com/goias/noticia/2015/12/estudantes-ocupam-9-escola-em-ato-contra-oss-na-educacao-em-goias.html](http://g1.globo.com/goias/noticia/2015/12/estudantes-ocupam-9-escola-em-ato-contra-oss-na-educacao-em-goias.html)>. Acesso em: 07 jul. 2019.

GOIAS, **SEDUCE**. Secretara de Estado, Educação, Cultura e Esportes. Aviso de chamamento público número 001/2016. Disponível em: <[http://www.seduc.go.gov.br/servicos/licitacao/aviso\\_chamamento\\_publico.docx](http://www.seduc.go.gov.br/servicos/licitacao/aviso_chamamento_publico.docx)>. Acesso em: 09 jun. 2017.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola. 1997.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória coletiva**. São Paulo: Centauro. 1990.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

JENSEN, Karl. Teses sobre os movimentos sociais. **Revista Marxismo e Autogestão**, Goiânia, vol. 1, n. 1, p 129-137. Jul. 2014.

JAPPE, Anselm. **Protestos: Falta um horizonte pós-capitalista**. Tradução de Bruna Bernacchio. 2014. Disponível em: <<https://arlindenor.com/2014/02/04/protestos-falta-um-horizonte-pos-capitalista>>. Acesso em: 10 abr. 2019.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução de Bernardo Leilão. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

MARRACH, Sonia Alen. Neoliberalismo e Educação. In: GUIRALDELLI, Junior Paulo (Org.). **Infância, Educação e Neoliberalismo**. São Paulo: **Cortez**, 1996.

MARX, Karl. **O Capital**. 3ª edição, Vol. 01, São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MARX, Karl; Engels, Friderich. **A ideologia alemã**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

MATIAS, José Gilbert Arruda. Violência policial no Brasil: Reflexões teóricas sobre a força policial como instrumento de repressão burguesa. **Revista Hegemonia**, Brasília, v.2, n. 22, p. 98-126, jul./ago. 2017.

MATHIAS, Gilbert e SALAMA, Pierre. **O Estado Superdesenvolvido**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

MCCARTHY, John; ZALD, Mayer. Mobilização de recurso e movimentos sociais: uma teoria parcial. **American Journal of Sociology**, vol. 82, no 6, p. 49-67. 1996.

MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais. **Revista Lua Nova**, São Paulo, v.3, n. 17, p. 49-66, jul. 2001.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Paris: Gallimard, 1993.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Revista de estudos Históricos**, vol. 2, n. 3, Rio de Janeiro, 1989.

\_\_\_\_\_. Memória e identidade social. **Revista de estudos Históricos**, Vol. 5, n. 10. Rio de Janeiro, 1992.

PINHEIRO, Veralúcia; GUIMARÃES, Ged. Educação na sociedade da mercadoria: militarização e terceirização das escolas públicas no estado de Goiás, **Revista Educação e Sociologia**. Naviraí, v. 5, n. 9, p. 62-75, jan./jun. 2018.

SANTOS, Myrian Sepúlveda. **Memória coletiva e teoria social**. São Paulo, Annablume, 2012.

SAMPAIO, Nirvana Ferraz. Liguagem, memória e escrita. **Revista Pesquisa e Práticas Psicossociais**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 405-411, nov./dez. 2015.

TARROW, Sidney **O poder em movimento: movimentos sociais e confronto político**. Petrópolis: Vozes, 2009.

TILLY, Charles. Movimentos sociais como políticas. **Revista Brasileira de Ciência Política**. Brasília, v. 2, n. 3, p. 133-160. 2010.

TOURRAINE. Alain. Os novos conflitos sociais: para evitar mal-entendidos. **Revista Lua Nova**. São Paulo, v. 4, n. 17, p. 5-18, jun-nov. 1989.

TRAGTENBERG, Maurício. **Educação e burocracia**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

VIANA, Nildo. **Linguagem, discurso e poder**. Pará de Minas, Virtual, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Consciência da História**. Rio de Janeiro: Editora Achiamé, 2007.

\_\_\_\_\_. **Os Movimentos Sociais**. Curitiba: Editora Prismas, 2016.

\_\_\_\_\_. **A Mercantilização das Relações Sociais**. Modo de Produção Capitalista e Formas Sociais Burguesas. Rio de Janeiro: Editora Ar, 2018.

**ANEXOS**

## **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESTUDANTES**

### **I - IDENTIFICAÇÃO**

- a) NOME
- b) IDADE
- c) Qual a idade que você ingressou na escola?
- d) A maior parte de seus estudos foi feitos em que tipo de escola (privada, pública: estadual ou municipal; conveniada etc)?
- e) Está estudando atualmente?

### **II – FAMÍLIA E PARTICIPAÇÃO EM MOVIMENTOS SOCIAIS**

- a) Qual é aproximadamente a renda de sua família?
- b) Você participou do movimento de ocupação das Escolas Públicas em Anápolis em 2016, quantos anos você tinha naquele período?
- c) Como sua família reagiu diante de sua decisão em participar desse movimento?
- d) Se houve proibição, como você fez para participar?
- e) Durante o movimento você tomou conhecimento de pais que se aliaram a direção da escola para proceder a desocupação, ou seja, o fim do movimento?
- f) Como atuaram os pais QUE SE POSICIONARAM CONTRÁRIOS À DESOCUPAÇÃO?

### **III – ORGANIZAÇÃO DA OCUPAÇÃO**

- a) Qual o nome da escola em que você participou do movimento de ocupação?
- b) Aproximadamente, qual o número de participantes do movimento de ocupação, ou seja, de jovens que participaram do cotidiano da ocupação.
- c) Como os estudantes organizaram a limpeza a segurança, a alimentação, enfim, como foi organizado o cotidiano na escola? Havia comissões?
- d) Você considera que os estudantes preservaram ou depredaram a escola?
- e) Em relação à divisão dos trabalhos no interior da escola, havia discriminações ou diferença entre o que se costuma rotular de trabalho de menina ou trabalho de menino?

- f) Em geral, o número de estudantes durante o período de ocupação era maior de meninos ou meninas?
- g) Qual era aproximadamente a idade dos estudantes que participaram da ocupação?
- h) Quantos dias duraram a ocupação do Colégio em que você participou?
- i) Houve interferência de organizações burocráticas, tais como Partidos Políticos, centrais sindicais e/ou sindicatos?
- j) Em sua opinião, os estudantes foram autônomos no processo de organização e nas decisões sobre o movimento?

#### **IV- FORMAÇÃO POLÍTICA E RELIGIÃO**

- a) Antes de você participar da ocupação, você já tinha alguma experiência de participação em algum tipo de movimento reivindicativo, ligado a alguma luta?
- b) Qual movimento?
- c) Porque você decidiu participar deste movimento?
- d) Você tem religião?
- e) Em caso afirmativo, qual foi a posição de sua igreja em relação ao movimento de ocupação?
- f) A participação neste movimento modificou sua visão de mundo e da política?

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Instituição de Ensino:** Universidade Estadual de Goiás (UEG)

**Curso:** Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias

**Título da pesquisa:** As ocupações das escolas públicas na memória dos estudantes

**Orientadora:** Veralúcia Pinheiro

**Pesquisadora Responsável:** Ivane Gonçalves da Cunha. Aluna regular do Mestrado Interdisciplinar em Educação, sob matrícula n. 241943702.

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “Entre a memória e as mídias: o movimento de ocupação das escolas públicas”. Meu nome é Ivane Gonçalves da Cunha, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é estudante. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail (ivane.cunha@yahoo.com) e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar acrescentando o número 9090 antes, através do seguinte contato telefônico: (62) 981659795. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Estadual de Goiás (CEP-UEG), localizado no Prédio da Administração Central, BR 153, Km 99, Anápolis/GO, CEP: 75132-903, telefones: (62) 3328-1439 e (62) 98325-0342, funcionamento: 8h às 12h e 13h às 17h, de segunda a sexta-feira. O Comitê de Ética em Pesquisa é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa com seres humanos, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

### 1. Informações Importantes sobre a Pesquisa:

1.1 Esta pesquisa intitula-se como *Entre a memória e as mídias: o movimento de ocupação das escolas públicas*. Nessa pesquisa nos propomos a compreender o papel das ocupações das escolas públicas na cidade de Anápolis, a partir da reconstituição da memória dos estudantes que participaram ativamente da organização deste movimento, a fim de conhecer se tal atividade influenciou no processo de desenvolvimento da consciência destes jovens. O interesse nessa temática é fruto de nossas observações durante o movimento de ocupação das escolas públicas em Anápolis, cujas peculiaridades na organização dos estudantes e formas de encaminhamento das lutas foram marcantes, apontando para uma suposta autonomia frente às organizações partidárias e sindicais;

1.2 Procedimento da pesquisa: gravação em de áudio das entrevistas que serão realizadas individualmente.

(  ) Permito a divulgação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa;

(  ) Não permito a publicação da minha imagem/voz/opinião nos resultados publicados da pesquisa.

1.3 Sua participação não envolverá qualquer risco;

1.4 Sua participação se limitará a responder uma entrevista. Em nenhuma hipótese haverá a identificação dos participantes da pesquisa, pois afirmamos que há total sigilo quanto às informações prestadas por você;

1.5 Sua participação como voluntária não resultará em nenhum privilégio seja ele de caráter financeiro ou de qualquer outra natureza podendo se retirar do projeto em qualquer momento sem nenhum prejuízo;

1.6 Você poderá recusar a participar da pesquisa a qualquer momento e abandonar sem qualquer prejuízo ou penalização. Durante a entrevista você poderá recusar a responder qualquer pergunta que porventura cause qualquer tipo de constrangimento;

1.7 Os resultados da pesquisa tornarão públicos. Na apresentação dos resultados não serão apresentados nomes dos participantes;

1.8 Você receberá assistência integral, gratuita, por tempo indeterminado, por danos imediatos ou tardios decorrentes da participação nessa pesquisa. Caso haja algum dano, você receberá indenização (reparação a danos imediatos ou futuros), garantida em lei, decorrentes de sua participação na pesquisa. Você também poderá buscar um profissional da sua escolha, caso julgue necessário, conforme Resolução CNS nº 466/2012 para lhe atender da melhor forma possível.

1.9 Informo que os dados da pesquisa serão mantidos em arquivo, físico ou digital, sob a guarda e responsabilidade do pesquisador responsável, por um período de 5 anos após o término da pesquisa. Após esse período, o material obtido deverá ser picotado e reciclado.

## **2. Declaração do pesquisador responsável:**

Eu, pesquisadora responsável por este estudo, esclareço que cumprirei as informações acima e que o participante terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios devido a sua participação nesse estudo; e que suas informações serão tratadas com confidencialidade e sigilo. O participante poderá sair do estudo quando quiser, sem qualquer penalização. Se tiver algum custo por participar da pesquisa, será ressarcido; e em caso de dano decorrente do estudo, terá direito a indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder.

## **3. Consentimento da Participação na Pesquisa:**

Eu,....., abaixo assinado, discuti com a pesquisadora Ivane Gonçalves da Cunha sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de assistência, confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é voluntária e isenta de

despesas e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício.

Anápolis, ..... de ..... de 2018

---

\_\_\_\_\_

Assinatura do(a) participante de pesquisa/Responsável legal

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

---

\_\_\_\_\_

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_