

“OCUPA CAIRU”: DEMANDAS DE GÊNERO E RAÇA CONSTITUIDAS NA LUTA DO MOVIMENTO DE OCUPAÇÕES DE ESCOLA

*"OCUPA CAIRU": DEMANDS OF GENDER AND RACE CONSTITUTED IN THE STRUGGLE OF
THE MOVEMENT OF SCHOOL OCCUPATIONS*

 [0000-0003-2362-7191](https://orcid.org/0000-0003-2362-7191) Mariana dos Reis Santos ^A

^A Instituto Benjamin Constant e Pós-doutoranda no PPGedu (UERJ-FFP), São
Gonçalo, RJ, Brasil.

Recebido em: 05.mai.2022 | **Aceito em:** 18.set.2022.

Correspondência: Mariana dos Reis Santos (marianasantos@ibc.gov.br)

Resumo

O presente estudo baseia-se numa pesquisa que investigou a constituição das demandas e subjetivações de ocupantes de escola pertencentes a instituição “Visconde de Cairu” (Ocupa Cairu), referentes ao debate de gênero, raça, classe e sexualidade presentes neste espaço cotidiano do movimento. A metodologia empírica utilizada consistiu na análise de entrevistas semiestruturadas durante o ano de 2016, momento da eclosão do movimento de ocupações de escola no estado do Rio de Janeiro. A noção conceitual pós estruturalista de Laclau (2016) foi utilizada, norteando as interpretações das entrevistas destes atores sociais. Também referenciamos as análises das subjetivações destas entrevistas embasando-as teoricamente através de autores do campo da Diversidade tais como: Souza (1986), Sepulveda e Sepulveda (2016) e Gomes (2017). A pesquisa evidenciou que embora as demandas iniciais tenham sido de natureza curricular e educacional, outras demandas da “ordem dos desejos” foram enunciadas, como analisamos nas construções discursivas apresentadas por estudantes do gênero feminino no artigo. Com isso, a luta política das ocupações de escola e sua dinâmica de organização dialógica e plural possibilitaram a estes educandos, o questionamentos a papéis de gênero na sociedade, ao disciplinamento dos corpos no ambiente escolar e a identificação com movimentos de mulheres e lgbt.

Palavras-chave: Demandas; Gênero; Raça; Ocupações de escola;

Abstract

The present study is based on research that investigated the constitution of the demands and subjectivation of school occupants belonging to the institute " Viscount of Cairu" (*Ocupa Cairu*), referring to the debate of gender, race, class, and sexuality present in the daily space of the movement. The empirical methodology used consisted of the analysis of semi-structured interviews during 2016, the moment of the outbreak of the movement of school occupations in the state of Rio de Janeiro. Laclau's post-structuralist conceptual notion (2016) was used, guiding the interpretations of the interviews of these social actors. We also refer to the analyses of the subjectivation of these interviews, based on them theoretically through authors from the field of Diversity, such as Souza (1986), Sepulveda (2016), and Gomes (2017). The research showed that although the initial demands were curricular and educational, other demands of the "order of desires" were enunciated, as we analyzed in the discursive constructions presented by



female students in the article. Thus, the political struggle of school occupations and their dynamics of dialogical and plural organization enabled these students to question gender roles in society, the discipline of bodies in the school environment, and the identification with women's and LGBT movements.

Keywords: Demands; gender; race; school occupations.

Introdução

A escrita deste artigo é resultante de parte do estudo da minha tese de doutorado que se denomina “*Demandas Curriculares das Ocupações na cidade do Rio de Janeiro*”ⁱ. O objetivo central da pesquisa consistiu na interpretação de demandas curriculares e educacionais produzidas nas ocupações de escola a partir da reivindicação do movimento estudantil das instituições escolares.

Pude analisar também a constituição de demandas da “ordem do desejo” que só foram enunciadas diante das subjetivações dos ocupantes de escola. Para tal, foi importante analisar e compreender debates e situações que atravessam o debate de gênero, raça, classe e sexualidades frente a vivências desta ocupação e construções de pensamento acerca das temáticas.

Por isso, evidencio neste estudo que o debate da qualidade da educação aglutina não somente melhores condições estruturais, de ensino aprendizagem e valorização salarial do magistério, mas, sobretudo um currículo institucional que incorpora as questões centrais da diversidade no cotidiano escolar. Desta forma, o artigo em tela se centrará na tentativa de evidenciar a natureza de uma ocupação pesquisada (“Ocupa Cairu”) e as pautas reivindicadas dos ocupantes desta instituição, desvelando também tais subjetivações que compreendem a iniciação ao debate de Gênero, Sexualidade e Raça destes sujeitos.

Para interpretação destas demandas, analiso as construções discursivas destes ocupantes realizadas por meio de entrevistas semiestruturadas e suas vivências cotidianas no movimento. Na seção de abordagem da temática de Gênero neste movimento, balizo breves experiências de outras ocupações conectando com a experiência do “Ocupa Cairu”. Na seção relativa à temática de “Raça” e “Empoderamento Estético”, interpretei a presença deste debate através das construções discursivas de duas ocupantes que se reconheceram no processo de inserção do movimento negro e sua construção social de “tornar *se negra*”ⁱⁱ.

As ocupações se constituíram da iniciativa de alguns estudantes de se ocupar instituições escolares, antagonizando-se à gestão da SEEDUC (Secretaria do Estado de Educação do Rio

de Janeiro) vinculada ao Governo Pezãoⁱⁱⁱ, disputando sentidos da qualidade na Rede Estadual de Ensino. Segundo os ocupantes de escola e o movimento de professores, a agenda de educação do governo Pezão (2014-2018) gerido pela SEEDUC (Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro) era identificada como neoliberal^{iv} conforme o projeto de educação e sistema de ensino aprendizagem vigente na época.

A noção conceitual de “Demanda” utilizada neste estudo é oriunda da Teoria Pós Estruturalista de Ernesto Laclau e é central para a compreensão deste estudo, pois, como mencionado anteriormente, o movimento de ocupações de escolas do Rio de Janeiro se constituiu a partir de reivindicações curriculares iniciais que antagonizavam ao governo Pezão. O autor (2013) define, inicialmente, em “Razão Populista” que demanda é: “a unidade mínima da análise de um fenômeno social” (*ibidem*, p.22). Logo, a construção das demandas é resultante das reivindicações e anseios de determinado grupo social, antagonizando-se a outro grupo social.

A complexidade do material das entrevistas dos/ das ocupantes acessado não só permitiu analisar as demandas do movimento de ocupações da cidade do Rio de Janeiro e suas cadeias articulatórias com o movimento dos professores, como elucidou as subjetivações desses grupos e atores. Defendo que interpretar demandas numa pesquisa com registros pós-estruturais implica a ideia de não focar somente em nossas análises empíricas nas demandas, essencializando-as ou desconsiderando a existência das identidades destes grupos.

O “Ocupa Cairu” e as pautas em defesa pela qualidade da educação

A instituição localiza-se na cidade do Rio de Janeiro, no bairro do Méier, importante bairro comercial da Zona Norte. Contextualizando com a cidade, o bairro está localizado no subúrbio, oferecendo algumas opções de entretenimento e cultura para seus moradores, em especial aos jovens. Há uma ladeira que dá acesso a estrutura de um prédio bem grande e um estacionamento de carros para professores e visitantes do colégio. O Cairu foi ocupado pelos estudantes no dia 4 de abril de 2016, sendo um dos primeiros movimentos a serem constituídos no estado do Rio de Janeiro.

O motivo da escolha da instituição a ser pesquisada foi o papel de “vanguarda” na área Zona Norte em sentido de mobilização. Esta área da cidade concentrou uma predominância das instituições ocupadas na cidade do Rio de Janeiro. Pelo fato de “Ocupa Cairu” ter se constituído bem antes que as ocupações desta área além de ter recebido importante visibilidade nas mídias

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 8, Edição especial - pág. 103-119, novembro de 2022: “Dossiê do II Seminário Internacional Gêneros, Sexualidades e Educação na Ordem do Dia - Interseccionalidades em (Re)Existências” – DOI: 10.12957/riae.2022.70982

alternativas, sua rede de apoiadores ampliou e o número de ocupantes tornou-se também bem expressivo em relação às outras instituições. Em algumas circunstâncias, ocupantes desta instituição atuavam politicamente nestas outras instituições, ajudando em estratégia de mobilização. O “Ocupa Cairu” agregou muitas assembleias juntamente com movimento de ocupações da região do Grande Méier (“Ocupa Central”, “Ocupa Dom Helder”, “Ocupa Paulo Freire”). Pelo fato de o colégio contar também com uma expressiva rede de apoio, sobraram muitos mantimentos e materiais de limpeza, que foram repassados a outras escolas ocupadas. Deste modo, a ocupação transformou-se numa referência para a auto-organização de outras instituições com menor visibilidade ou menor coletivo orgânico politicamente que se concentravam nesta mesma área. Assim, foi uma das instituições que permaneceu ocupada por mais tempo (cerca de quatro meses). Os estudantes apoiaram a greve dos professores desde o mês de março, envolvendo-se em atividades culturais desde a instauração da greve. Após realizarem assembleias no final do mês de março, estudando a apostila argentina de ocupação de escola, “O mal-educado”, decidem ocupar a instituição através de um portão com o acesso direto ao pátio principal (COSTA, 2017, p.58).

Figura 1 - Fachada da frente do prédio da instituição com faixa Cairu ocupado.



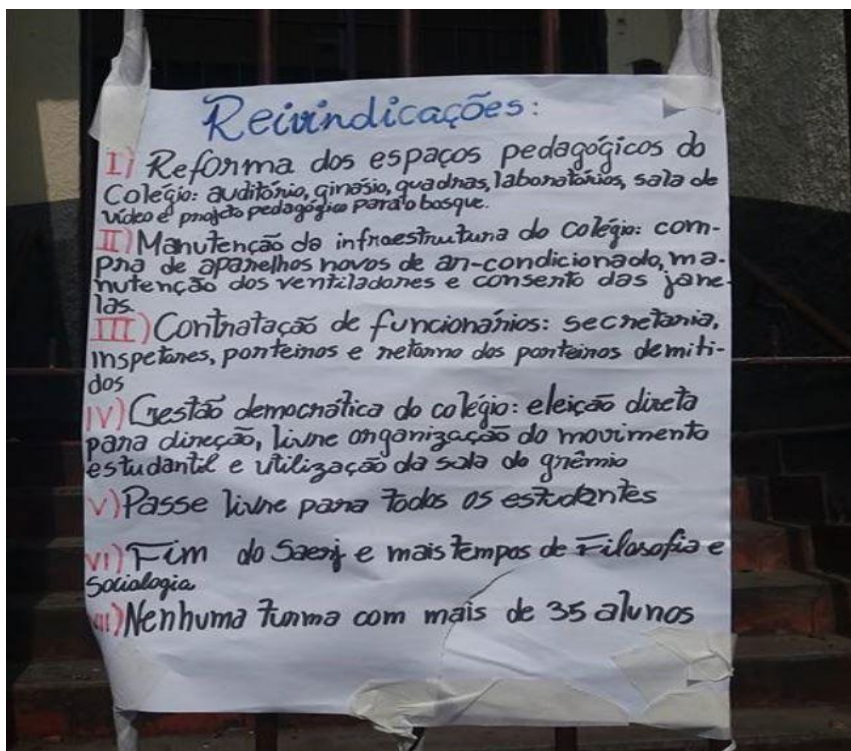
Fonte: Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/node/34815/>>. Acesso em: 10 de Dez. 2019.

Podemos acompanhar, através das imagens de um cartaz, as principais reivindicações destes estudantes na postagem do dia 7 de abril de 2016. Compunham o conjunto das reivindicações: reforma dos espaços pedagógicos do colégio, manutenção de equipamentos

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 8, Edição especial - pág. 103-119, novembro de 2022: “Dossiê do II Seminário Internacional Gêneros, Sexualidades e Educação na Ordem do Dia - Interseccionalidades em (Re)Existências” – DOI: 10.12957/riae.2022.70982

como condicionadores de ar, ventiladores, consertos de janelas, contratação de funcionários, gestão democrática, passe livre, fim do SAERJ e pelo fim da superlotação das turmas.

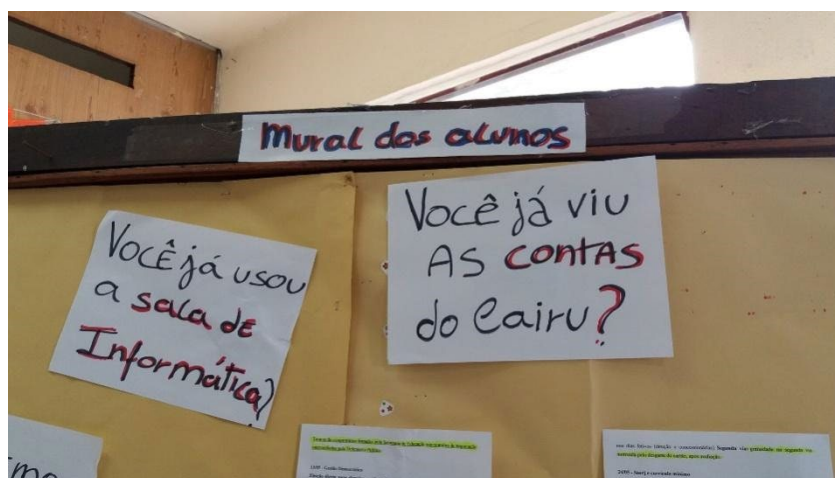
Figura 2 - Primeiras reivindicações do “Ocupa Cairu”



Fonte: <<https://www.facebook.com/OcupaCairu/photos/a.628893947257899/630032067144087/?type=3&theater>> Acessado em: 10 de Dez. 2019.

Em outro momento, na postagem do dia 30 de junho de 2016, os estudantes postaram outras de suas demandas numa publicação em que mostravam um mural da escola com papéis pregados. Desta vez, tentaram uma aproximação mais direta, na forma de diálogo, ao visibilizar as demandas com as seguintes indagações: “Você já usou a sala de informática?”, “Você já viu as contas do Cairu?”, “Cadê o porteiro?”, “Queremos a sala do Grêmio”, “Você conhece o seu diretor?” e “Você sabe do estado da sala de vídeos?”.

Figura 3 - Mural da escola com as reivindicações do “Ocupa Cairu”.



Fonte: <<https://www.facebook.com/OcupaCairu/photos/pcb.666963620117598/666962816784345/?type=3&theater>> Acessado em: 10 de Dez. 2019.

Identifiquei que este segundo mecanismo de comunicação, utilizado por meio de algumas perguntas, expressa certo refinamento de pauta ou amadurecimento político ao elucidar a reivindicação, propondo um debate a outra pessoa. Uma demanda em forma de questionamento, indagando se o corpo discente tem conhecimento dos processos administrativos da escola, estimula o coletivo a refletir sobre as questões de transparência da gestão com a instituição, questionamento que talvez não fosse levantado antes, coletivamente. Outro questionamento, expressando uma demanda, como “Você sabe do estado da sala de vídeo?”, possivelmente pode ter sido enunciado após o movimento ter tido contato com espaços onde o trânsito era proibido na escola. Ao levantar o questionamento “Você conhece seu diretor?”, os estudantes possivelmente elucidam a falta de espaços democráticos ou diálogo mais aberto com a principal representação da escola, demanda que pode ter ganhado força política após questionamentos e discussões realizadas em assembleia pelo coletivo. As demandas educacionais foram sendo enunciadas conforme as vivências políticas e o contexto das negociações e disputas do movimento.

Meu contato com algumas meninas durante a oficina de “Feminismo interseccional, ministrada no período das ocupações, e a relação de proximidade na militância com um professor que compunha o corpo docente da instituição e ajudou os estudantes nas ocupações, facilitou o acesso aos entrevistados. As motivações políticas ou demandas iniciais que mobilizaram a constituição desses, no movimento, variavam conforme suas identificações com a luta política:

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 8, Edição especial - pág. 103-119, novembro de 2022: “Dossiê do II Seminário Internacional Gêneros, Sexualidades e Educação na Ordem do Dia - Interseccionalidades em (Re)Existências” – DOI: 10.12957/riae.2022.70982

“É. Então eu já tinha uma... Uma bagagem política antes. Tanto que é participei do evento e tudo mais. E eu já tinha... Já tinha é lido sobre. É acompanhado as ocupações de São Paulo. Então pra me motivar a entrar na... Na ocupação... No conselho do Cairu, nesse conselho de alunos, simplesmente a... A ideia de reconhecer a luta dos estudantes. Já que tenha reconhecida a luta secundarista. Esse coletivo ter sido formado e eu ter aceitado muito bem a ideia. Que é acreditar numa ideia, da educação pública. De defender a educação pública. É ter realmente vestido a camisa da educação. Do movimento secundarista. Era a importância da luta secundarista e o que me motivou a ocupar foi justamente essa...(…). O nosso dia-a-dia ali, podia ser mais leve, mais divertido, mais interativo. É... Mais... Devia ter mais troca. A gente não precisava só chegar lá, é olhar pra cara do professor. Não. A gente podia...Um lugar onde a gente tinha que falar sobre sexualidade, a gente tinha que falar sobre tecnologia. A gente tinha que dialogar de verdade” (Iara).

Nesta fala estudantil, notei o desejo da inserção nas ocupações por um conhecimento anterior referente às formas de atuação do movimento de São Paulo em outros espaços políticos que obteve contato. A demanda a qual defende a educação pública vislumbra, também, um novo modelo de ensino ao mencionar que o cotidiano escolar poderia ser mais interativo. É mencionada também a necessidade de uma abertura curricular, podendo abordar assuntos variados, desde “tecnologia” até “sexualidade”. A ênfase do argumento para se inserir no movimento sustenta-se no sentimento de uma educação ou sistema de ensino que se almeja, referente a uma política curricular mais ampla, contemplando uma formação geral voltada para a vida. Lopes (2012, p.710), em seus estudos, ressalta que a democracia nos currículos pressupõe o respeito a diferentes demandas, considerando o lugar de poder (universal) como vazio. Deste modo, a autora tece a crítica de que as políticas de currículo são construídas também na escola, ampliando, assim, a multiplicação dos espaços de poder e tradução com consequente espaço para a transição de sentidos. Assim, para a garantia da constituição de uma política democrática deve se compreender as articulações das demandas de diferentes grupos sociais.

Por isso, a falta de perspectivas com um novo projeto de educação não viabiliza a constituição de movimentos ou projetos políticos. Assim, também explica (2014, p.9) que não existe uma identidade pré-constituída ou fundamentada em uma estrutura porque ela é, também, contingente e constituída pelas equivalências entre demandas, já que seus processos de formação dependem das lutas políticas contextuais e das demandas articuladas. Assim, movimentos e projetos serão construídos, ainda que não tenham uma identidade plena sendo formada. Logo, para se identificar demandas, é necessário se ater a lógica da contingência, considerando diversas singularidades.

O debate de Gênero e Diversidade nas ocupações de escola

Me chamou a atenção nas instituições ocupadas pesquisadas (além do Ocupa Cairu), certa recorrência de estudantes mulheres, negros/negras e LGBT's à frente das decisões do movimento. Esta composição de lideranças que se inclinavam às tais pautas era constante não somente no estado do Rio de Janeiro como em outros estados do Rio de Janeiro. Por isto, a seção do artigo também trará breves experiências de outras ocupações de escola.

As discussões direcionadas às lutas feministas e diversidade sexual suscitavam a problematizações dos padrões sexistas e divisão de papéis de gênero na sociedade. Compreendo que a nova geração de jovens dispõe de maior acesso a conteúdo sobre essa temática do que as anteriores, visto que o movimento feminista vem diversificando suas formas de atuação na militância através da produção de conteúdos informativos nas redes sociais.

Identifiquei que, a partir do contato com este debate, algumas ocupações como o “Ocupa Compositor”^{vv} que iniciaram a tentativa de se destinarem tarefas domésticas, como limpeza e alimentação, de modo igualitário no que se refere ao gênero, o que não impedia, ainda assim, o conflito entre homens e mulheres em alguns aspectos. Alguns discursos estudantis interpretados nesta pesquisa elucidam essas questões neste espaço:

A gente chegou a fazer uma roda pra debater. E ali por... Por a gente ter escolhido um público totalmente feminino, né? Que a gente falou: “Vamos conversar sobre o feminismo. Vamos chamar as meninas, né, primeiro pra conversar.”. Porque até então não era um assunto tocado, né? E aí os meninos ficaram muito revoltados. É inclusive a gente... Eu briguei. Cheguei a brigar porque... Eu acreditava que a gente merecia sim ter um espaço nosso enquanto mulher pra poder falar sobre as nossas dores, os nossos momentos, porque era muito difícil pro garoto é... Ele entender que ele... As comissões ela pode... Elas deveriam sempre a todas, né? Eles não conseguiam entender que as meninas poderiam estar tanto na cozinha como na segurança. E aí quando a gente começou a reivindicar isso, que as meninas queriam estar na segurança. Eles começaram a dizer: “Ah então. Vocês vão fazer os dois. Vocês vão ficar na cozinha e na segurança.”. Sendo que não era assim. A gente queria uma rotatividade, né? Que tanto os meninos, quanto as meninas pudessem tá (Juliana-Compositor).

Através do conflito inicial existente perante a introdução de um debate político desconhecido para a maioria dos estudantes, deu-se início a uma instabilidade de posicionamentos na ocupação que se desdobrou nas divisões de comissões do cotidiano. Desse modo, não houve um consenso inicial entre mulheres e estudantes que optassem pela igualdade de gênero na divisão de tarefas. Contudo, estas posturas de resistência possivelmente devem ter se modificado ao longo do processo, através da convivência plural com o coletivo. Sendo assim,

este consenso conflituoso não foi estabelecido logo de início no coletivo, porém o debate feminista foi iniciado nas atividades da rotina entre os estudantes.

Para entender essa dinâmica no jogo político, Mouffe (2015, p.21), defendendo a democracia agonista, acredita que dentro dos princípios ético-políticos pode existir, por meio de muitas interpretações, um “consenso conflituoso”. Esse consenso conflituoso pela ideia de um “bem comum” é difícil de estabelecer mesmo dentro de um coletivo que coaduna da mesma política. Assim, o debate potencializa esta instabilidade por levantar questionamentos e desconstruções dos papéis de gênero entre o coletivo.

Anteriormente, as ocupações de São Paulo no ano de 2015 também já haviam evidenciado este protagonismo feminino, através do compartilhamento de diversos vídeos em que mulheres lideravam as manifestações, lançando o slogan “Lute como uma menina”^{vi}. Supõe-se que este indício anterior possa ter sido inspirador para o fortalecimento de tantas mulheres à frente desta luta política no estado do Rio de Janeiro.

Figura 4 - Estudante durante os protestos de secundaristas.



Fonte: Disponível em: <https://images.sul21.com.br/file/sul21site/2016/11/20161111-secundas.jpg> Acesso em 07 de Dez. de 2019.

Esta reivindicação por maior representatividade de estudantes mulheres operando de maneira ativa nas decisões da arena política e a demanda curricular pela abordagem sobre estudos de “Gênero e Sexualidade” foram movimentando as discussões dos estudos do currículo, ainda que hoje o crescimento dos movimentos ultraconservadores na educação venha criminalizando professores/as que abordam o assunto em sala de aula e estigmatizando estudos sobre a temática. A necessidade de se debater assuntos referentes às desigualdades de gênero abordando temas como: divisão de tarefas domésticas desde crianças, papéis de gênero na escola, em espaços lúdicos e esportivos, reconhecimento no mercado de trabalho até mesmo a

questão da violência de gênero e envolvimento em relacionamentos abusivos foram preocupações recorrentes levantadas em oficinas nas ocupações.

Sepulveda ao refletir em seus estudos sobre os processos de subjetivação de alunos e alunas no cotidiano escolar e a influência nos processos de exclusão sofridos pelos mesmos com relação aos gêneros ou sexualidades ressalta que:

A regulação social da modernidade capitalista é formada por processos que geram as desigualdades e as exclusões sociais. Estes processos também estão presentes nos cotidianos das escolas, e é por isso que se torna importante entender como as exclusões se desenvolvem nesses espaços, na medida em que podem interferir no desenvolvimento das identidades das alunas e dos alunos e influenciar nas diversas formas de participação e legitimação social e individual que esses sujeitos vivenciam. (SEPULVEDA, 2015, p. 111)

Neste sentido, tais sujeitos ao vivenciarem estes processos de exclusão no cotidiano escolar e compreenderem a luta política das ocupações como espaço de reconhecimento das identidades, reivindicaram metodologias e debates referentes a estas temáticas que promovam a conscientização com o pensamento do patriarcado ou sociedade heteronormativa compulsória.

Deste modo, deparei-me com o surgimento de uma demanda emergencial para a discussão do gênero. Dos dez colégios em que ministrei atividades, oito solicitaram a demanda pelo debate sobre “Feminismo” ou “Violência a mulher”, seja em suas oficinas ou “aulões” de redação, dentre outras temáticas que poderiam lhes oferecer para aulas ou roda de debate. Contribuí metodologicamente com a mediação de “aulões”^{vii}. Outras duas atividades que não se relacionavam a temática de “Gênero” foram correspondentes a uma roda de conversa sobre “Criminalização da juventude negra” e uma aula sobre músicas de MPB na ditadura militar.

Tive a oportunidade de mediar uma roda de conversa^{viii} sobre feminismo interseccional no Colégio Visconde de Cairu^{ix} que me fez refletir sobre elementos importantes acerca de novos “feminismos” que despontavam nos espaços políticos naquele mesmo momento. Nesta ocasião em que participei desta roda de conversa, estudantes negras problematizavam suas questões particulares vivenciadas, como racismo, desigualdade, estética e solidão no campo afetivo. Havia, nos diálogos expressos, uma demanda daquele grupo que participava da roda em organizar um coletivo de mulheres negras na escola debatendo sobre esses assuntos.

O debate sobre “Feminismo negro” no Brasil tem recebido destaque nas discussões dos movimentos sociais do Brasil. Bidaseca (2018, p.300), ao enfatizar em seus estudos a necessidade de debater em sala de aula pedagogias feministas antirracistas, ressalta que a dominação patriarcal e racista oprime mulheres negras no mundo. Por isso, a autora ressalta

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 8, Edição especial - pág. 103-119, novembro de 2022: “Dossiê do II Seminário Internacional Gêneros, Sexualidades e Educação na Ordem do Dia - Interseccionalidades em (Re)Existências” – DOI: 10.12957/riae.2022.70982

que a sala de aula continua sendo o espaço mais radical para uma prática transformadora e crítica o modelo colonial, sexista e racista. Deste modo, a necessidade de uma organização política destes grupos e ampla discussão destes assuntos foi reivindicada nas atividades cotidianas de inúmeras ocupações.

“Tornar-se negra”: as demandas do debate de Raça e empoderamento estético preto no “Ocupa Cairu”

A conceituação “Tornar-se negro/ negra” é inerente aos estudos da intelectual negra Neusa Santos Souza formulado na sua dissertação de mestrado, publicada então como livro em 1983. A relevância da conceituação de Santos ao abordar este pensamento se configurou num marco da produção do pensamento anti racista da época até os tempos atuais. Deste modo, Souza (2021) ressalta a questão da identidade negra como histórico existencial e sua produção é percebida a partir de um processo que diz respeito ao político e subjetivo. Assim, explica que:

Nascer com a pele preta e/ ou outros caracteres do tipo negróide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só, uma identidade negra. Ser negro é, além disso, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tornar-se negro. (SOUZA, 2021, p. 115)

A construção desta nova consciência acerca do processo de autodeclaração e de ser negro e a possibilidade da produção de “um discurso sobre si mesmo” (SOUZA, 2021, p.45). Por isso, possuir um discurso sobre si é compreendido como uma das etapas da produção da nova identidade, a partir dos processos de identificação positiva com a negritude. Portanto, se constituem a partir daí, demandas individuais de diferentes subjetivações.

Ao enfatizar em seus estudos a constituição de demandas de ordem individual, Lopes (2018) explica que reivindicar questões curriculares pode articular demandas pessoais, institucionais e profissionais às demandas curriculares. Isso pode se caracterizar desde um espaço de atuação profissional, uma expectativa de posto de trabalho, carreira ou prestígio profissional, uma escola para os filhos, à possibilidade de um espaço de poder ou de rendimentos econômicos, sem que necessariamente essas demandas sejam enunciadas.

A enunciação de outras demandas ocorre em torno da disputa pela significação dos projetos de educação. Percebi, assim, o reconhecimento de questões referentes à formação da identidade, diante do acesso ao debate de negritude em alguns discursos estudantis por meio da participação de algumas atividades pedagógicas na ocupação:

Eu só sei que foi sobre negritude. Aí foram umas minas lá e deram aula de turbante e tal. E falaram sobre ancestralidade. E tipo assim... E olha eu sou negra retinta, tá ligado. Até então eu não reconhecia. Eu tinha outro cabelo na época. Aí dali, tipo dessa palestra que era até... Eu conversei com as meninas. Que tipo que eu fui enxergar várias paradas, tá ligado. Fiquei super emocionada nesse dia. Aí foi lá que eu falei que iria cortar o cabelo e tal. Mas pra eu vim... Tipo com o tempo foi uma... Ali foi uma certa emoção, mas que durante o mês, depois amadureceu. Eu só fui cortar o cabelo mesmo quando acabou a ocupação e tal. Durante a ocupação só fui amadurecendo em mim várias paradas, várias ideias. E aí quando acabou assim a ocupação, eu mesmo cortei, falei que era isso. Que eu sou assim, tipo. E por isso que eu sou assim também sofro várias paradas. Já não é por isso que tem que abaixar a cabeça. E aí tipo me tocou naquele dia. E eu vi que quem realmente eu era e precisava ser assim na sociedade enquanto mulher preta. Aí eu fui cortei o cabelo e comecei a estudar. Ler vários livros e... Então assim (Helena).

Verifiquei que o reconhecimento dos códigos da negritude e o acesso a debates sobre povos ancestrais da África ou movimentos identitários, pouco recorrentes no cotidiano da escola, até mesmo em disciplinas como História, Geografia e Sociologia, impulsionou o desejo de um aprofundamento ou mudança na formação estudantil. A necessidade de reconhecimento desta identidade projeta a ideia de uma mudança pessoal com relação às questões da sociedade e sua relação com ela “*Que tipo que eu fui enxergar várias paradas, tá ligado. Fiquei super emocionada nesse dia. Aí foi lá que eu falei que iria cortar o cabelo e tal. Mas pra eu vim... Tipo com o tempo foi uma... Ali foi uma certa emoção, mas que durante o mês, depois amadureceu*”. A relação da emoção, a qual os estudantes se referem, estaria provavelmente se atendo a um estado de pertencimento perante um processo formativo dentro do espaço da luta política.

Observei, também, a constituição de demandas da ordem do desejo que só foram enunciadas no contato com a luta política das ocupações por meio da expressão “*Durante a ocupação, só fui amadurecendo em mim várias paradas, várias ideias*”, por isso, não há uma identidade política construída ou fundamentada, ainda que o corte antagonico identificado seja o governo Pezão ou a gestão escolar da instituição.

Por fim, as ações concretas nas mudanças de cunho pessoal e reconhecimento das questões sociais inerentes a sua identidade “*E aí quando acabou assim a ocupação, eu mesmo cortei, falei que era isso. Que eu sou assim, tipo. E por isso que eu sou assim também sofro*

várias paradas. Já não é por isso que tem que abaixar a cabeça. E aí tipo me tocou naquele dia. E eu vi que quem realmente eu era e precisava ser assim na sociedade enquanto mulher preta”.

Lopes (2014) afirma que existem demandas da ordem do desejo que sequer conhecemos ainda ou sabemos que existem, podendo estar vinculadas desde a transformação da sociedade até as questões de formação individual ou pelo sentimento de pertencer a um grupo. Interpreto demandas referentes à ordem do desejo também relacionadas ao reconhecimento das questões referentes ao debate da negritude numa das atividades realizadas na ocupação:

O uso de turbantes que era uma coisa que me bloqueava muito, na ocupação eu tive... Eu me senti muito livre e até hoje sabe? Eu comecei a usar turbante por conta da ocupação. Eu comecei a me empoderar, me aceitar mais como mulher negra. Reconhecer minha beleza é por acesso a esses debates. E hoje a gente tem coletivos dentro do colégio. Hoje a gente tem mais acesso a esses temas, mais informação e por mais que muitas pautas assim não foram atendidas a gente conseguiu uma mudança. É... Hoje o colégio ele tá mais aberto a isso (Viviane).

Neste caso, é ressaltado o reconhecimento da identidade através do uso do turbante como símbolo de exaltação da ancestralidade africana e empoderamento^x da mulher negra diante do acesso a esse debate na ocupação. A partir deste contato, foram enunciadas outras demandas como, por exemplo, a necessidade de se construir um coletivo estudantil que abordasse esses temas dentro da escola. Evidencia-se a necessidade de se organizar coletivamente a partir da tomada de consciência política do grupo através da expressão “Reconhecer minha beleza por acesso a esses debates. E hoje a gente tem coletivos dentro do colégio”. Ao final, há o reconhecimento da abertura de outros debates importantes para a formação estudantil a partir desse levantamento.

A pesquisadora Nilma Lino Gomes (2017, p.42) tem dedicado seus estudos atuais no valor epistemológico das lutas do Movimento Negro. Contextualizando-o com as práticas pedagógicas da educação, a autora reforça que este movimento tem se constituído como um dos principais mediadores entre a comunidade negra, o Estado, a sociedade, a escola básica e a universidade. Portanto, o Movimento Negro tem organizado e sistematizado saberes específicos construídos pela população local ao longo de sua experiência social, cultural, histórica, política e coletiva. No entanto, os projetos, currículos e políticas educacionais têm dificuldade de reconhecer os saberes produzidos pelos movimentos sociais, populares e não hegemônicos.

Notei uma abertura maior no que se refere ao atendimento das demandas curriculares no processo de ensino aprendizagem da instituição e os conteúdos disciplinares a serem

ensinados em sala através da expressão “*Hoje o colégio ele tá mais aberto a isso*. É enfatizada a abertura do diálogo para novas possibilidades de currículo. Esse acesso nas ocupações às temáticas e saberes não abordados no currículo escolar cotidianamente em sala de aula foram recorrentes em alguns discursos estudantis que, aparentemente, almejavam uma abertura do currículo a assuntos referentes ao cotidiano, a questões de âmbito individual, aos assuntos gerais e ao futuro do país.

Conclusão

Para além das demandas curriculares e educacionais presentes no conjunto de pautas dos movimentos de ocupações, outras demandas enunciadas naquele contexto das ocupações possuem natureza de ordem individual ou “dos desejos”.

Tais reivindicações se constituíram a partir de um contato com outras temáticas sem necessariamente se relacionar com o conjunto das reivindicações gerais do movimento da educação pública. Em algumas construções discursivas dos ocupantes, é possível perceber esta interferência dos debates sobre diversidade na formação de consciência política e construção de identidades: “*Durante a ocupação só fui amadurecendo em mim várias paradas, várias ideias (...) e, por isso que eu sou assim também sofro várias paradas (...) e eu vi que quem realmente eu era e precisava ser assim na sociedade enquanto mulher preta. Aí eu fui cortei o cabelo e comecei a estudar. Ler vários livros*” (Helena - *Ocupa Cairu*). Segundo a Teoria pós estrutural de Ernesto Laclau (2013), a constituição das demandas referentes à autoafirmação de gênero e negritude e pertencimento desses códigos se estabeleceu a partir do contato com este movimento, numa lógica de contingência e precariedade.

Concordando com Sepulveda (2015, p.115), acredito que é necessário desnaturalizar a opressão alunos e alunas que não possuem comportamentos de gêneros dentro do tido como normativo ou aceito pela lógica universal da heteronormatividade compulsória e dos padrões cristãos tidos como universais instituídos na sociedade vigente.

Em suma, tal luta política reascendeu novas possibilidades de disputas pelas políticas curriculares, descentralizando as relações de poder e reinventando maneiras de se organizar politicamente. As negociações das demandas da ordem do “desejo” no jogo político foram conduzidas de maneira mais aberta, trazendo expectativas positivas no campo educacional e ensejando um modelo de escola transformador que agrega a promoção de debates democráticos que compreendem a diversidade de Gênero, Raça e Sexualidades.

Referências

BALL, S. J. **Global education. Inc.: new policy networks and the neoliberal imaginary**. NovaLorque: Routledge, 2012.

CNN Brasil. **Ex governador Luiz Carlos Pezão e condena a quase 99 anos de prisão**. Disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/2021/06/04/ex-governador-do-rio-luiz-fernando-pezao-e-condenado-a-quase-99-anos-de-prisao>. Acesso em 30 de abril de 2020

COSTA, L. M. G. da. **#OcupaCairu: juventude e luta política a partir da ocupação de uma escola no subúrbio do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Cultura e Territorialidades) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017

G1. **Secretário de Educação do Rj exonera, Wagner VICTER assume**. Disponível em <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/05/secretario-de-educacao-do-rj-e-exonerado-wagner-victer-assume.html>. Acesso em 3 de março de 2020

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LACLAU, E. **Razão Populista**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, n. 26, p p.109-118, 2004.

_____. Políticas de currículo: questões teórico-metodológicas. In: LOPES, A. C.; DIAS, R. E.; ABREU, R. G. **Discursos nas Políticas de Currículo**. Rio de Janeiro: Quartet, 2011.

_____. **Políticas de currículo numa perspectiva discursiva**. Disponível em <http://www.curriculo-uerj.pro.br/imagens/pdfProj/politicas__32.pdf>. Acesso em: 02 Dez. 2019.

_____, A. **Democracia nas políticas de currículo**. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, p p.700-715, 2012.

_____. **No habrá paz en la política**. **Debates y Combates**, v. 4, p p.1-25, 2014.

_____. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas (UnB)**, v. 21, p p.445-466, 2015.

_____. A teoria da atuação de Stephen Ball: e se a noção de discurso fosse outra? **Archivos Analíticos de Políticas Educativas/Education Policy Analysis Archives**, v. 24, p p.1-19, 2016. LOPES, A. C.; DIAS, R. E.; ABREU, R. G. de. (Org.). **Discursos nas políticas de currículo**. Rio de Janeiro: Quartet, 2011.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. Rio de Janeiro: Cortez, 2011.

LOPES, A. C.; OLIVEIRA, A. L. de.; OLIVEIRA, G. de. **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: EdUFPE, 2018.

Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 8, Edição especial - pág. 103-119, novembro de 2022: "Dossiê do II Seminário Internacional Gêneros, Sexualidades e Educação na Ordem do Dia - Interseccionalidades em (Re)Existências" – DOI: 10.12957/riae.2022.70982

LOPES, A. C.; OLIVEIRA, A. L. de.; OLIVEIRA, G. de. **Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo**. Recife: Ed. UFPel, 2018.

MOUFFE, C. **Por um modelo agonístico de democracia**. *Rev. Social. Polit.* Curitiba, n. 25, p p.165-175, jun. 2006.

_____. **Sobre o político**. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

SANTOS, M. R. **Demandas Curriculares na Cidade do Rio de Janeiro. Tese de doutorado em Educação**. (Doutorado em Educação)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020

SEPULVEDA, J. A.; SEPULVEDA, D. **Conservadorismo e Educação Escolar: um exemplo de exclusão**. *Movimento-revista de educação*, v. 5, p. 282-314, 2016.

_____. **Formação de identidades e processos de subjetivação na escola**. Teias (Rio de Janeiro. Impresso), v. 16, p. 103-116, 2015.

SOUZA, N. S. 2021. **Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social** Rio de Janeiro: Zahar . 171p.

Links:

Documentário **Lute como uma menina**. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA>>. Acesso em: 07 de Dez. 2019.

<https://www.scielo.br/j/sausoc/a/NFKSFWFdfv8pnW8vFR3BzQR/?lang=pt>

ⁱEsta escolha da pesquisa é resultante das minhas vivências iniciais enquanto pesquisadora em instituições ocupadas na cidade do Rio de Janeiro. O conjunto destas reivindicações foram produzido por aproximadamente 80 movimentos de ocupações de escola no estado do Rio de Janeiro. Escolhi como instituições ocupadas analisadas 4 instituições localizadas na cidade do Rio de Janeiro (“ Ocupa Cairu”, “Ocupa Compositor”, “ Ocupa Clovis” e “ Ocupa Mendes”). A pesquisa da ocupação evidenciada neste artigo focalizará no movimento do “Ocupa Cairu” como já explicitado neste artigo.

ⁱⁱ“Tornar se negro” é uma conceituação do livro de Souza (1990), resultante de sua tese de doutorado que discute este processo a partir da vinculação com a psicanálise e a contextualização social e histórica das relações raciais. Tal noção será abordada numa das seções deste artigo.

ⁱⁱⁱNo final de março de 2016, o governador Luiz Fernando Pezão foi diagnosticado com câncer e se afastou do cargo, tendo o vice-governador Francisco Dornelles assumido temporariamente o cargo. Pelo fato de a gestão administrativa da SEEDUC direcionar-se às deliberações do seu mandato, mencionaremos seu nome ao longo do texto Luiz Fernando Pezão foi eleito governador do estado do Rio de Janeiro em 2014, herdando a política do governador Sérgio Cabral e elegendo se no 2º turno daquele ano. No governo anterior de Sérgio Cabral, ocupava a posição de vice governador e assumiu o posto de secretário de obras, coordenando projetos de pavimentação de ruas e urbanização em municípios do estado e bairros da cidade do Rio de Janeiro. Foi preso em novembro de 2018 e condenado a 98 anos e 11 meses pela operação “Boca do Lobo” proveniente das investigações da Lava Jato. Pezão foi acusado de receber propina no seu governo pelos seus delatores e pelo ex governador Sérgio Cabral, preso desde novembro de 2016, na operação Calicute, também proveniente das investigações da Lava Jato. No momento inicial das ocupações de escola, o cargo de secretário de educação do Estado era composto por Antonio

Netto, nomeado para o cargo desde o início do mandato da gestão de Pezão, em janeiro de 2015. Após encontrar dificuldades de mediação no diálogo com alunos ocupantes e professores do Colégio Estadual Mendes de Moraes, o então secretário entregou seu cargo no dia 16 de maio de 2020. Vagner Victer, presidente fundação de apoio a Escola Técnica assumiu o cargo logo após a saída de Netto

Disponível em: <https://odia.ig.com.br/_conteudo/rio-de-janeiro/2016-03-24/pezao-e-diagnosticado-com-cancer.html>. Acesso em: 05 de Dez. 2019.

Disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/2021/06/04/ex-governador-do-rio-luiz-fernando-pezao-e-condenado-a-quase-99-anos-de-prisao>. Acesso em 30 de abril de 2020

Disponível em <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/05/secretario-de-educacao-do-rj-e-exonerado-wagner-victer-assume.html>. Acesso em 30 de abril de 2020.

^{iv}Stephen J. Ball no livro “*Educação Global S. A: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*” faz um alerta sobre as definições conceituais muito amplas ou vagas acerca da noção de “Neoliberalismo” (2014, p. 25). Por isso, Ball (2014, p. 26) realiza a tentativa de elucidar alguns conceitos que considera relevante de diferentes estudos. Primeiramente elucida as formulações sobre Neoliberalismo de Wood (1997) ao incorporar uma análise neomarxista das novas formas de lucro de “onguização” do sistema e novas oportunidades de lucro. Enfatiza também a importância formulação da noção foucaultiana de “governamentalidade”, partindo do pressuposto de que seres empreendedores “dispostos” e “auto governáveis” compõem uma rede de relações entre governantes e governáveis. Por fim, ressalta as formulações de Pecker e Ticker (2002) em que identificam três fases do neoliberalismo : o “protoneoliberalismo”, neoliberalismo “rollback” e o neoliberalismo “roll out”. O “proto-neoliberalismo” é moldado por Hayek e Fridman e fundamental para o entendimento da crise econômica no Estado de Bem Estar Keynesiano. O “neoliberalismo “rollback” no qual refere-se a distribuição ativa e descrédito das instituições keynesianas assistencialistas de sociais coletivistas (grosso modo). E o neoliberalismo “roll out” refere-se a consolidação proposital de formas de estado neoliberalizadas. <https://odia.ig.com.br/_conteudo/noticia/rio-de-janeiro/2016-02-20/professor-estadual-do-rio-entram-em-greve-no-dia-2-de-marco.html> Acesso em: 21 de Nov. de 2019.

^vO movimento do “Ocupa Compositor” formou-se por ocupantes de escola do Colégio Estadual Compositor Luiz Carlos da Vila, localizado em Manguinhos, zona norte do Rio de Janeiro.

^{vi}O slogan “Lute como uma menina”, difundido nas ocupações de São Paulo, intitulou um documentário de 76 minutos que evidencia a atuação de um “feminismo rejuvenescido”. Jovens mulheres ocupantes apresentam a experiência de suas organizações internas, enfrentamento à violência policial, além do processo de amadurecimento político e intelectual. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=8OCUMGHm2oA>>. Acesso em: 07 de Dez. 2019.

^{vii}As ocupações em que ministrei os chamados “aulões” de preparação para o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), com foco na questão da persistência da violência contra a mulher, foram nos colégios estaduais Chico Anysio, Compositor Luiz Carlos da Vila, Gomes Freire de Andrade e André Maurois, o único na zona sul da cidade. O “aulão” sobre as músicas da MPB do período da Ditadura Militar foi ministrado apenas no Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes. As rodas de conversa sobre feminismo interseccional foram realizadas em quatro colégios estaduais – Souza Aguiar, Visconde de Cairu, Paulo Freire, Clovis Monteiro. Já o “aulão” sobre a temática criminalização da juventude negra e pobre foi ministrado em dois colégios estaduais: Paulo Freire e Compositor Luiz Carlos da Vila, onde já havia realizado outras atividades.

^{viii}Essa roda de conversa também contou com a participação da professora da Faculdade de Educação da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), Giovana Xavier, hoje responsável pelo projeto de extensão “Intelectuais Negras”, na universidade onde trabalha e a servidora pública, liderança sindical e feminista, Tatianny Araujo.

^{ix}A ocupação do “Cairu” foi considerada “vanguarda” do movimento assim como o “Mendes de Moraes”. Os estudantes do colégio estadual Visconde de Cairu reivindicavam reformas dos espaços pedagógicos como laboratórios, melhoria na infraestrutura do prédio e conserto de ventiladores e contratação de funcionários para a secretaria e porteiros, além do retorno de porteiro que foram demitidos. Estes elementos serão aprofundados na seção destinada à instituição.

^xA pesquisadora Joice Berth define a noção de empoderamento no seu livro “*O que é empoderamento?*” (2018) da seguinte forma: Quando assumimos que estamos dando poder, em verdade, estamos falando na condução articulada de indivíduos e grupos por diversos estágios de autoafirmação, autovalorização, autorreconhecimento e autoconhecimento de si mesmo e de suas mais habilidades humanas, de sua história, principalmente, um entendimento, sobre a sua condição social e política e, por suavez, um estado psicológico perceptivo do que se passa ao seu redor. Seria estimular, em algum nível, a auto aceitação de suas características culturais e estéticas herdadas pela ancestralidade que lhe é inerente para que possa, devidamente munido de informações e novas percepções críticas sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca, e, ainda, de suas habilidades e características próprias, criar ou descobrir em si mesmos ferramentas ou poderes de atuação no meio em que vive e em prol da coletividade” (2018, p.14).