

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**“*BAGULHO DO PENSAMENTO*” : A RELAÇÃO COM O
SABER DE JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO
MÉDIO**

JULIANA CRISTINA CORREA

ORIENTADORA: PROFA. DRA. DENISE DE FREITAS

São Carlos - SP
Fevereiro/2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**“*BAGULHO DO PENSAMENTO*” : A RELAÇÃO COM O
SABER E OS JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO
MÉDIO**

JULIANA CRISTINA CORREA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração: Educação / Linha de Pesquisa: Ensino de Ciências e Matemática
Orientadora: Dra. Denise de Freitas.

São Carlos - SP
Fevereiro/2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

“BAGULHO DO PENSAMENTO”: A RELAÇÃO COM O SABER E OS JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO.

JULIANA CRISTINA CORREA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração: Educação / Linha de Pesquisa: Ensino de Ciências e Matemática.

Aprovado em _____ de _____ de 2017.

Membros da Banca:

Prof.^a. Dra. Denise de Freitas
(Orientadora UFSCar)

Prof.^a. Dra. Alice Helena Campos Pierson
(UFSCar)

Prof.^a. Dra. Veleida Anahi da Silva Charlot
(UFS)

Dra. Adriana Marcela Bogado
(UFSCar)

São Carlos – SP



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Juliana Cristina Correa, realizada em 24/02/2017:

Denise de Freitas

Profa. Dra. Denise de Freitas
UFSCar

Alice Helena Campos Pierson

Profa. Dra. Alice Helena Campos Pierson
UFSCar

Adriana Marcela Bogado

Profa. Dra. Adriana Marcela Bogado
UFSCar

V. Silva

Prof. Dr. Veleida Anahi da Silva
UFS

Dedico este trabalho a minha irmã Jéssica, que veio comigo neste mundo e me faz lembrar todos os dias que nossa força está em nosso AMOR...

Minha metade que me faz inteira, estou seguindo o combinado e você?

AGRADECIMENTOS

Meu primeiro agradecimento vai para minha orientadora Professora Denise, que me ensinou, me guiou e com paciência e doçura me orientou. Denise, obrigada por me inspirar e mostrar que nosso trabalho também vem do coração e é essa a diferença!

Agradeço a banca por aceitarem o convite e colaborarem com esse momento tão importante de minha formação acadêmica. Muito obrigada Professora Veleida, Professora Alice e Professora Adriana.

Um obrigado carinhoso ao grupo “EmTeia- Formação de Professores, Ambientalização Curricular e Educação em Ciências”, pelas discussões, reflexões, conversas, bolos e principalmente por mostrar que é coletivamente que o trabalho deve ser feito na Educação. E que é nas discordâncias e convergências que nós nos apoiamos e seguimos o caminho, reconhecendo nossos limites e potencialidades.

Agradeço também imensamente aos meus geógrafos favoritos, Jessiquinha minha metade e Paulo. Obrigada por vocês estarem sempre ao meu lado, me apoiarem (muito!) E por serem minha bússola que sabiamente tende ao “sul”.

Obrigada Pai, Tato, Gigi e amáveis sobrinhos. Agradeço por compreenderem meus “corres” e me apoiarem a cada ligação, mensagem, abraço e principalmente por acreditarem em mim, pois sei que estar aqui é uma expressão de amor à cada um de vocês.

Um agradecimento especial *in memoriam* para a mulher mais especial que pude conhecer. Mãe, suas sábias palavras ecoam até hoje, me orientam e me confortam como quando sentia seus abraços.

Obrigado também a cada jovem estudante que pude conhecer e ter a honra de tê-los como participantes deste trabalho. Agradeço por me inspirarem e por darem sentido ao esforço que é acreditar numa Educação pública que seja de qualidade e que emancipe nossos jovens. Eu acredito em vocês!

Agradeço também ao investimento público por meio da bolsa CAPES-DS e a UFSCar, especialmente ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Eu vamos à Luta

*Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão
Eu ponho fé é na fé da moçada
Que não foge da fera, enfrenta o leão
Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada
Eu vou no bloco dessa mocidade
Que não tá na saudade e constrói
A manhã desejada*

Eu acredito é na rapaziada...

Gonzaquinha

RESUMO

Este trabalho tem como base teórica a proposição “relação com o saber” de Bernard Charlot e como pilar, reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem. O objetivo é compreender quais as relações estabelecidas entre jovens estudantes do ensino médio e o saber escolar, num contexto de ocupação estudantil contra a Reorganização Escolar proposta pelo governo do estado de São Paulo no segundo semestre de 2015. Para isso, foram convidados para participar jovens estudantes (garotas e garotos) de escolas que foram ocupadas na cidade de São Carlos-SP, com faixa etária entre 15 a 17 anos. A investigação tem uma abordagem metodológica qualitativa e busca compreender o discurso dos participantes através de dois principais instrumentos de coleta de dados: “balanço do saber” e entrevista semiestruturada. Os resultados obtidos trazem a compreensão e a caracterização das relações estabelecidas com o saber escolar dos jovens entrevistados, que perpassam pelo *espaço escolar*, pela *socialização*, pela *visão política* que expressam, pela *coletividade*, pela *família*, pela *relação professor-aluno* e também pela *relação gestão escolar-aluno* quando consideramos suas *relações sociais com o saber*. Também perpassa por *aspectos do gosto pessoal*, pela *expectativa futuro* e pela *autoimagem* que fazem de si, quando consideramos suas *relações identitária com o saber*. E também perpassam por *aspectos pedagógicos*, pela *atividade do sujeito* e pela *aprendizagem* quando consideramos suas *relações epistêmicas com o saber*. Por fim, concluímos também a potencialidade teórica e metodológica que a proposição teórica assumida oferece, dando condições para discussões e aprimoramento a respeito dos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Relação com o Saber, Ensino Médio, jovens estudantes, Reorganização Escolar, Processo de Ensino e Aprendizagem

ABSTRACT

This work has as theoretical base the proposition "relation with the knowledge" of Bernard Charlot and as pillar, reflections on the process of teaching and learning. The objective is to understand the relationships established between young high school students and school knowledge in a context of student occupation against the School Reorganization proposed by the government of the state of São Paulo in the second half of 2015. For this purpose, young people were invited to participate Students (girls and boys) from schools that were occupied in the city of São Carlos-SP, with ages between 15 and 17 years. The research has a qualitative methodological approach and seeks to understand the discourse of the participants through two main instruments of data collection: "balance of knowledge" and semi-structured interview. The obtained results bring to the understanding and characterization of the relations established with the scholarly knowledge of the young people interviewed, who pass through the school space, the socialization, the political vision they express, the community, the family, the teacher-student relationship and also the relationship School-student management when we consider their social relations with knowledge. It also pervades aspects of personal taste, the future expectation and the self-image that they make of themselves, when we consider their relations to identity with knowledge. And they also go through pedagogical aspects, through the activity of the subject and through learning when we consider their epistemic relations with knowledge. Finally, we conclude also the theoretical and methodological potential that the theoretical proposition offers, giving conditions for discussions and improvement regarding the teaching and learning processes.

Keywords: Relationship with Knowledge, High School, Young Students, School Reorganization, Teaching and Learning process.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Proposta para elaboração do texto "Balanço do Saber".	60
Figura 2 –Esquema gráfico exemplificando a relação estabelecida com os saberes escolares do estudante "x"	71
Figura 3 – Esquema gráfico da relação com o saber do estudante - Pedro.....	73
Figura 4 – Esquema gráfico da relação com o saber da estudante – Luana	79
Figura 5 – Esquema gráfico da relação com o saber da estudante – Laís	86
Figura 6 – Esquema gráfico da relação com o saber do estudante – Jeferson	93
Figura 7 – Esquema gráfico da relação com o saber da estudante – Cíntia	96
Figura 8 – Esquema gráfico da relação com o saber da estudante – Joseane	99
Figura 9 – Esquema gráfico da relação com o saber da estudante – Marina	103
Figura 10 – Esquema gráfico da relação com o saber da estudante – Ana	117
Figura 11 – Esquema gráfico da relação com o saber da estudante – Rita	132

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Relação dos jovens participantes das entrevistas	58
Tabela 2 – Roteiro da entrevista “Bate-papo”	61
Tabela 3 – Exemplo da etapa 1 da análise dos dados, instrumento transcrito: “Bate-papo”- Laís	64
Tabela 4 – Exemplo da etapa 2 da análise dos dados, instrumento transcrito: “Bate-papo”- Marina	65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFSCAR - *Universidade Federal de São Carlos.*

TCLE - *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.*

CENPEC - *Centro de Estudos em Educação, Cultura e Ação Comunitária.*

LITTERIS - *Instituto de Assessoria e Pesquisa em Linguagem.*

FUVEST - *Fundação Universitária para o Vestibular.*

ENEM - *Exame Nacional do Ensino Médio.*

SARESP - *Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.*

APEOESP - *Sindicato dos Professores e Ensino Oficial do Estado de São Paulo.*

ANDES - *Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.*

APRESENTAÇÃO

Nesse inicial momento, escolho apresentar em primeira pessoa os motivos e minha *mobilização* para desenvolver o presente trabalho, pois reconheço, a necessária retomada de um breve histórico de meu percurso em relação a aproximação da proposição teórica “relação com o saber” de Bernard Charlot.

Buscarei mesmo que brevemente trazer à tona essenciais questões que indicaram o “caminho”, mas sei, que corro o risco de ser superficial ou até mesmo tendenciosa. Porém me debruço nesse exercício, pois se concordo que a História não é feito de “meros resultados” e sim de longos processos complexos, o mínimo que devo ao leitor é que esse compreenda parte de minha trajetória, para a compreensão de meu trabalho.

Não extrapolando a ponto de citar aqui todo meu percurso formativo, que foi muito importante e tem toda relação com os desdobramentos de minha vida acadêmica, me limito em destacar que desde o primário havia um interesse muito forte nas aulas, principalmente de ciências e que desde muito cedo decidi ser professora. Convenhamos que à primeira vista não parece uma pretensão absurda, porém, ao refletir e levar em conta o contexto em que essa “pretensão” nasceu, eu diria que tinha sido bastante pretenciosa. Minha trajetória formativa se deu em contextos escolares públicos de periferia do interior de São Paulo, que como todos sabem, as condições de infraestrutura tanto escolar quanto aquelas fora dela, eram sem sombras de dúvida precárias e desprivilegiadas, justificando assim, o porquê afirmei ter sido “pretenciosa”.

Como muitos jovens nessas condições e que pretendem ser *protagonistas* da sua própria história, segui o caminho, conseguindo ingressar e me formar em Ciências Biológicas numa universidade federal do estado de São Paulo. Talvez pareça exagero, mas evidenciar essa formação numa instituição pública parece necessário. O ocorrido para muitos, ainda parece inacreditável e até contraditório, quando penso no contexto que me levou até a Universidade, principalmente considerando o “destino” de muitos colegas que dividiam na época a escola e/ou as

salas de aula comigo.

O fato é que, minha história não é única ou exclusiva, e por fazer parte de uma categoria da sociedade em que a Universidade pública não é prioridade, ou pior, passa longe de ser uma possível realidade, é que essa “inconformidade” da conquista surpreende. Retomo esse breve histórico particular, primeiro sem a intenção de “pincelá-lo” com a ilusão da meritocracia, mas para reconhecer meu percurso e depois, para me situar como pesquisadora no presente momento. Esse esforço memorável é para referir-me a uma grande parcela de jovens estudantes da classe trabalhadora, que como eu, não sabiam (ou ainda não sabem) da existência ou da possibilidade do ingresso no ensino superior em uma Universidade pública, gratuita e de qualidade (que assim permaneça!). Obviamente, não culpabilizo os jovens e nem superestimo essa minha conquista, mas me refiro também a uma lógica dominante que meticulosamente “esforça-se” para manter esse *status quo*, que negligência a Educação (e tantas outras coisas) à maioria das pessoas.

Dessa forma, foi buscando entender essa “contramaré” em que eu havia me proposto a enfrentar para me tornar, portanto, professora, que pude lançar olhares mais críticos para os contextos escolares que presenciei e atuei até então. Contudo, foi na intenção de não apenas me entender, mas perceber isso como um fenômeno existente no campo da Educação, digno de reflexões complexas, que tive condições de ter acesso e aproximação com a leitura da obra “Os Jovens e o Saber. Perspectivas Mundiais” (2001) do autor Bernard Charlot. Esse autor, brilhantemente traz não apenas reflexões fundamentais considerando as condições sociais e subjetivas dos sujeitos para o aprender, mas também, pesquisas de temas que apontavam e lançavam luz a essa minha inquietação, luz essa vinda com o nome de “relação com o saber”. Foi, portanto, a partir disso que fui construindo e incorporando progressivamente um arcabouço teórico que me orientasse nesse percurso investigativo, no qual constantemente e cada vez mais nos deparamos com diversas problemáticas.

Pois bem, cá estou e percebo que essa dissertação é ainda parte dessa trajetória e que inevitavelmente tenho ainda mais dúvidas do que respostas. Assim, é com essa bagagem brevemente explicitada, que me formei e ainda continuo buscando dessa forma, lançar olhares para caminhos que apontem superações das várias condições excludentes que me deparei durante esse percurso. Faço-me inquieta e reflexiva, seja a nível filosófico, epistêmico, metodológico, pedagógico,

enfim, para que a minha bússola aponte sempre para a direção mais plena e crítica da minha atuação profissional.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO.....	18
1.1 Problematização da pesquisa	18
1.2 Objetivos	21
CAPÍTULO 2 – QUADRO TEÓRICO	22
2.1 A relação com o saber	22
2.1.2 Figuras do Aprender	27
2.1.3 Aprender e Saber	28
2.2 Mobilização, Atividade e Sentido.....	29
2.3 Crítica de Charlot à Sociologia	32
2.4 Revisão bibliográfica	36
2.5 Juventude	44
2.6 O que é a Reorganização Escolar?	46
CAPÍTULO 3 – PERCURSO METODOLÓGICO	49
3.1 Abordagem metodológica.....	49
3.2 Contexto da Pesquisa	52
3.2.1 Aproximação	54
3.2.2 O convite da investigação e os procedimentos para a realização das entrevistas	55
3.2.3 Os jovens participantes	58
3.3. Instrumentos e procedimentos metodológicos	60
3.4. Organização dos dados.....	62
CAPÍTULO 4- APRESENTAÇÃO DOS DADOS	68
4.1 Seção I	73
4.1.1 Pedro	73
4.1.2 Luana	79
4.1.3 Laís	87
4.1.4 Jeferson	96
4.1.5 Cíntia	100

4.1.6 Joseane	104
4.2 Seção II	107
4.2.1 Marina	107
4.2.2 Ana.....	122
4.2.3 Rita.....	137
CAPÍTULO 5- DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
REFERÊNCIAS	171
APÊNDICES	179

Capítulo 1

INTRODUÇÃO

Nesse capítulo iniciamos apresentando a problematização que envolveu a pesquisa e situaremos ao leitor os motivos e a intenção de desenvolver o presente trabalho. Depois no item: “Objetivos”, mostraremos elementos cruciais que pretendem serem alcançados nessa investigação.

1.1 Problematização da pesquisa

Assumir como baliza norteadora a perspectiva da juventude no contexto escolar, é tomar consciência de que o campo da Educação exige diversas interpretações e isso torna-o enriquecedor e complexo. Vários são os estudiosos que assumem essa perspectiva e dentre eles está Bernard Charlot, autor que lança luz para a compreensão da relação com o saber e procura compreender o estudante através de um “olhar positivo”, levando em conta suas perspectivas mais singulares, mas, sem deixar de considerar suas condições sociais e antropológicas.

Essa preocupação em ouvir o estudante orienta trabalhos desenvolvidos que também se utilizam do referencial teórico- a relação com o saber, e corroboram com justificativas que somam e potencializam as intenções assumidas nesse trabalho. Como podemos perceber em Moreira (2014), acredita que:

[...] ouvir os estudantes pode contribuir quando nos questionamos sobre as condições capazes de impactar favoravelmente os processos de ensino-aprendizagem. No sentido de investigar os sentidos dessas relações e entender o que tem significação, bem como as condições que atuam os estudantes, auxilia-nos o debate em torno da qualificação da aprendizagem no Ensino Fundamental”. (p. 33).

E complementaríamos: “também no ensino médio”.

Outro autor que também corrobora com a intencionalidade desta dissertação é Ferreira (2006). O autor compreende:

[...] a relação que os jovens têm com o saber escolar, os entraves e os facilitadores desse processo, torna-se para nós não uma questão puramente didática, mas um estudo que pode nos revelar inclusive onde podemos estar errando, como professores e administradores, em valorizar coisas que se mostram contraditórias entre si, ou no uso ou aplicação que fazemos desses valores na escola” (FERREIRA, 2006, p. 20).

Assim, o contato e as leituras das obras de Bernard Charlot, propiciaram reflexões fundantes e orientaram pensamentos que procuram compreender elementos centrais que colaboram com a questão do ensino e aprendizagem, entre eles a *mobilização*. As leituras também auxiliaram reconhecer e identificar as potencialidades de inquietações que a priori pareciam apenas vivências “subjetivas” (como por exemplo, os desdobramentos do próprio percurso escolar da autora) e depois, inquietações acadêmicas, que neste momento especialmente, se vê como uma relevante questão a ser investigada. É sobre esse último movimento, que o presente trabalho busca levantar reflexões que procura colaborar para o campo de estudo, esse que considera as visões, as vivências, as reivindicações, os anseios, entre outros aspectos de jovens estudantes das escolas públicas.

É fundamental expressar aqui que o caminho que está sendo trilhado nesse percurso acadêmico, vem sendo elaborado e refletido desde a graduação. Nesse período, foi possível realizar um trabalho¹ que objetivava entender a interferência que as Ciências Naturais podiam ter no projeto de vida de jovens estudantes do ensino médio. E este foi, portanto, a primeira aproximação da pesquisadora com o campo investigativo da Educação. Este trabalho realizado na graduação, propiciou uma embrionária possibilidade em dar continuidade nas investigações. Por isso, foi com essa bagagem que a autora se propôs realizar uma pós-graduação, para desenvolver uma dissertação que pudesse investigar *a relação que o jovem estudante estabelece com o saber escolar da Biologia*. Porém, foi durante o percurso nesta pós-graduação, que algumas dúvidas e reflexões fizeram parte da

¹ CORREA, J.C, 2014.

“instabilidade” da proposta inicial, e ao mesmo tempo deu condições para que essa assumisse os “ajustes necessários” para sua elaboração. Dessa forma, foi tecendo estes caminhos e se apropriando de questões inerentes ao processo de imersão metodológica que perguntas como: Quem serão os jovens estudantes participantes das entrevistas? Que espaço será investigado? Como fazer essas escolhas? - Fizeram parte crucial da pesquisa.

Ao mesmo tempo atenta com acontecimentos que contemplam a área da Educação, nos deparamos com os crescentes e surpreendentes movimentos de ocupações escolares, por estudantes secundaristas no estado de São Paulo. Assim, buscando entender essas questões metodológicas e aquelas ligadas as ocupações estudantis, pensamos na possibilidade em investigar esses jovens estudantes que ocupavam suas escolas, para entender a relação que estes estabeleciam com o saber escolar.

Por isso nos ocorreu as seguintes indagações: De que maneira as *ocupações* como um ato e ação dos estudantes, pode ser compreendida à luz das definições de “mobilização” assumida por Charlot (2000)? De que modo as *ocupações* delineiam a relação que os jovens estudantes estabelecem com o saber escolar? Quais os indícios que as *ocupações* oferecem para compreendermos a relação com a escola, consigo próprio, com o outro e com o mundo? As relações com o saber (epistêmica, identitária e social) sugeridas por Charlot (2000) podem ser percebidas e compreendidas nessas ocupações? O que as *ocupações* nos ensinam em relação as demandas dos jovens e os processos de ensino e aprendizagem?

No intuito de compreender essas indagações, esta investigação terá como problemática central a questão da relação com o saber escolar de jovens estudantes do ensino médio. Sobretudo, no contexto das ocupações escolares no final do segundo semestre de 2015, realizadas em três escolas estaduais na cidade de São Carlos-SP.

Dessa forma, acreditamos que o espaço escolar é repleto de contradições e que propõem elementos interessantes para compreendermos a questão da relação com o saber. Assim, entender quais as relações com o saber escolar que os jovens estudantes do ensino médio estabelecem, no contexto das ocupações, é ao mesmo tempo, lançar luz para reflexões que olha para a escola e procura construir um conhecimento sobre ela de forma mais propositiva e de acordo com as necessidades e das expectativas da nossa juventude.

Deste modo, esta dissertação se justifica, tendo como base reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem e considerando a questão da relação com o saber como uma importante proposição teórica e metodológica. E que leva também em consideração a perspectiva que o jovem estudante lança para a escola.

1.2 Objetivos

Tendo como aporte teórico a noção de relação com o saber e como base reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem, o objetivo desta dissertação será compreender quais as relações estabelecidas entre jovens estudantes do ensino médio e o saber escolar, num contexto de ocupação estudantil contra a Reorganização Escolar proposta pelo governo do estado de São Paulo no segundo semestre de 2015.

Dessa forma, os objetivos específicos serão:

- Identificar e caracterizar aspectos da relação com o saber e a consequente mobilização dos jovens para a aprendizagem;
- Compreender como essas relações estabelecidas por eles indicam potencialidades para entender melhor o processo de ensino e aprendizagem.
- Caracterizar como os contextos das ocupações em que esses jovens estiveram inseridos pode trazer à tona as relações que estabelecem com o saber escolar;

Capítulo 2

QUADRO TEÓRICO

Neste capítulo, iniciaremos destacando os pressupostos da teoria da relação com o saber, nos itens: “A Relação com o Saber”, “Figuras do Aprender”, “Aprender e Saber” e “Mobilização, Atividade e Sentido”. Em seguida algumas reflexões teóricas, no item: “A crítica de Charlot à Sociologia”. E por fim, traremos um levantamento bibliográfico de trabalhos realizados na área e uma breve apresentação a respeito da “Juventude” e o que foi a “Reorganização Escolar”.

2.1 A relação com o saber

Pensar em termos de *relação com o saber* não é uma questão nova e que tenha “nascido” com Charlot. Segundo o próprio autor: “Poder-se-ia sustentar que ela atravessa a história da filosofia clássica, pelo menos até Hegel” (2005, p. 35). Com essa demarcação, o que percebemos é que Charlot pretende mostrar que esse “termo” carrega consigo uma história, e, portanto, significados. Assim, trazendo brevemente alguns nomes e obras centrais (Cf. CHARLOT, 2005, p. 36) que refletiram essa questão, Charlot faz uma retomada interessante e essencial, que proporciona uma “localização” teórica e epistemológica, para aquilo que ele mesmo pretende avançar. Mais especificamente, Charlot (2005) enfatiza que a expressão “relação com o saber” pode ser encontrada desde os anos de 1960 e 1970 respectivamente, em textos da área da psicanálise e da sociologia. A esse respeito, o autor explica que foi mais nos anos 80 que a expressão “relação com o saber” se desenvolve como uma organizadora de problemática, e só então nos anos 90, que ela é confrontada com dados. Dentro dessa explicação, o que Charlot (2005) pontua é que o didático Giordan. J. Beillerot, fazendo um estudo sistemático sobre a

expressão, aponta que Lacan (1966) e depois J. Clavreul em uma obra organizada por P. Aulagnier (1967), foram os primeiros a usarem em seus trabalhos essa expressão.

Um importante destaque feito por Charlot (2005), é que, nos anos de 1970, P. Bourdieu e J.-C. Passeron na obra “A reprodução” já utilizavam expressões como: “relação com a linguagem”, “relação com a cultura” e “relação com a linguagem e com o saber”. Porém, o que ele mesmo destaca é que só tomou consciência dessa informação, mais tarde, quando já havia escrito sobre o tema. Charlot, destaca ainda que não foi o único, e que até 1989 J. Beillerot, também parece não perceber essas expressões em Bourdieu e Passeron. De todo modo, segundo Charlot (2005), M. Develay, assume que tanto o próprio Charlot, na área da sociologia da educação, quanto J. Beillerot, na área da psicanálise, são atualmente os autores principais que contribuem para esclarecer toda a abrangência da noção “relação com o saber”.

Assim, o esforço do autor em compreender a “relação com o saber”, é trazer em suas obras elementos que dão sentido teórico para a questão. Portanto, é partindo dessa afirmação: “A relação com o saber é uma forma da relação com o mundo: é essa a proposição básica” (2000, p. 77), que procuraremos delinear o que Charlot compreende por *relação com o saber*. Para isso, partiremos de conceitos adotados pelo autor e buscaremos delimitá-los conforme a posição do mesmo.

Inicialmente Charlot para pensar a questão do *fracasso escolar*, problematiza e busca lançar, segundo sua definição, um “olhar positivo”. Essa posição, é defendida, por ele a partir de pressupostos que visam analisar aquilo que “acontece” e não o que “falta”: Segundo o autor: “A leitura positiva é antes de tudo uma postura epistemológica e metodológica” (CHARLOT, 2000, p. 30).

E explica:

Estou dizendo que, para entender por que eles não sabem (os estudantes), porque eles não construíram competências, deve-se explicar o que aconteceu e não o que faltou. É essa a “leitura positiva” (2005, p. 21, grifo nosso).

Assim assumir a leitura positiva, implica metodologicamente considerar as experiências dos alunos, suas interpretações do mundo, suas *atividades*, sua expectativa, enfim, exige entendê-lo em relação.

Por isso, é posicionando, não apenas epistemologicamente e metodologicamente, mas sobretudo ideologicamente, que o autor lança mão de conceitos centrais para o desenvolvimento de sua proposição teórica, como a *mobilização, atividade e desejo*.

Como definição “*relação com o saber*”, Charlot (2000) mostra o percurso evolutivo das reflexões que ele e seu grupo tiveram ao longo dos anos. O autor parte de 1982, quando a definição trazia um caráter mais intuitivo, mas também segundo ele, ocultava a ideia essencial de relação:

Chamo relação com o saber o conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e à função social do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e a nós mesmos” (p. 80).

Depois em 1992, a definição estaria mais preocupada com o rigor formal, mas seria pouco operatória: “A relação com o saber é uma relação de sentido, portanto, de valor, entre um indivíduo (ou um grupo) e os processos ou produtos do saber” (ibidem).

Nesta direção, o que Charlot (2000) explica é que há a possibilidades de várias definições, sendo algumas mais extensas e outras menos. Porém o que afirma é que: “O importante não é a definição “em forma” que se adota, mas sim, a inserção do conceito de relação com o saber em uma rede de conceitos” (p. 81).

De toda maneira, assumiremos como norteador desse trabalho a explicação da relação com o saber, segundo a seguinte definição:

A relação com o saber é relação de um sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros. É relação com o mundo como *conjunto de significado*, mas, também, como *espaço de atividades*, e se inscreve no tempo” (CHARLOT, 2000, p. 78).

A relação com o saber deve ser necessariamente compreendida a partir de três condições essenciais, as define Charlot (2000) como: “*relação epistêmica com o saber*”, “*relação identitária com o saber*” e “*relação social com o saber*”. Para cada uma dessas condições, o autor lança mão de explicações que contemplam um raciocínio sempre relacional.

A “relação epistêmica com o saber” foi definida e assumida a partir de entrevistas de jovens estudantes de “colegiais em um estudo de Charlot, Bautier &

Rochex (1992) ” (CHARLOT, 2000, p. 68). Charlot, explica que essa relação epistêmica com o saber pode contemplar as *figuras do aprender* que o autor assume como sendo “figuras sob os quais o saber e o “aprender” se apresentam as crianças” (p. 66). É importante evidenciar nesse caso, que Charlot está se referindo a partir de um ponto de vista epistêmico, e que:

[...] aprender pode ser apropriar-se de um objeto virtual (o “saber”), encarnado em objetos empíricos (por exemplo, os livros), abrigado em locais (a escola...), possuído por pessoas que já percorreram o caminho (os docentes...) [...]” (2000, p. 68).

Assim, essa relação epistêmica precisa ser entendida a partir de três *formas epistêmicas com o saber*, que seriam:

- i) *Objetivação-denominação*: Que confere a “processo epistêmico que constitui, em um mesmo movimento, um saber-objeto e um sujeito consciente de ter-se apropriado de tal saber” (2000, p. 68, grifo nosso). Desta forma, saber-objeto é entendido por *saber de conteúdo* intelectual, como por exemplo: Compreender os processos bioquímicos da fotossíntese, ou o ciclo da água, etc.
- ii) *Imbricação do Eu*: Estaria relacionado a aspectos referente ao “não domínio para o domínio”. Capacitar-se, ou utilizar um objeto pertinentemente, assim, o domínio da atividade. O domínio de uma atividade tem a ver com a apropriação de conteúdos intelectuais, o que não necessariamente isso pode se efetivar, pode existir a “operação” realizada factualmente, sem que o saber intelectual tenha sido apropriado. Aqui também não é levado em questão as emoções, anseios, etc., mas também não quer dizer que simultaneamente elas não estejam presentes. Charlot (2000) explica:

[...] não engendra um produto autônomo sob a forma de um saber-objeto que pudesse ser nomeado sem referência a uma atividade. Tal expressão discursiva tem seu interesse: indica que uma cultura da atividade é possível, através de um distanciamento reflexivo (p. 69).

Uma questão importante em relação a essa *forma de relação* é que quanto mais “praticável” for determinada atividade, mais essa seria “fácil” de ser praticável, pois conta com aspectos do tipo “memorização corporal”. Portanto, é interessante

considerar que essa *forma de relação* carrega uma condição específica, que quanto mais difícil for colocá-la em forma de “enunciado”, mais inversamente proporcional será de executá-lo.

- iii) *Distanciação-regulação*: Essa *forma de relação epistêmica* tem a ver com os “dispositivos relacionais”, ou seja, o domínio de relação e sua regulação, considerando um sujeito afetivo e relacional, cujo é definido por sentimentos, emoções, situações, atos e ações.

Assim como no caso anterior, aprender é passar do não-domínio para o domínio e, não, constituir um saber-objeto. Trata-se, dessa vez, porém, de dominar uma relação e, não, uma atividade: a relação consigo próprio, a relação com os outros; a relação consigo próprio através da relação com os outros e reciprocamente (CHARLOT, 2000, p. 70).

A outra relação com o saber seria aquela denominada por Charlot (2000) como *relação identitária com o saber*. Essa definição pressupõe considerar a subjetividade do sujeito, suas histórias e interpretações que faz de si mesmo, do outro e do mundo. Essa relação leva em conta as referências, as expectativas e essencialmente a *autoimagem* que o sujeito faz de si. Assim, Charlot (2000) considera que aprender para um sujeito, deve fazer *sentido* para si mesmo. Pois, esse interpreta nos avanços e limitações, suas próprias condições de apropriar-se (ou não) de um saber. O autor explica:

Toda relação com o saber é também relação consigo próprio: através do “aprender”, qualquer que seja a figura² sob a qual se apresente, sempre está em jogo a construção de si mesmo e seu eco reflexo, a imagem de si” (2000, p. 72).

E por último o autor denomina a *relação social com o saber*. Essa relação não se acrescentaria as duas relações acima expostas, mas sim, ela contribuiria para “dar-lhes uma forma particular”. O sujeito não tem, por um lado, uma identidade, por outro, um ser social: esses aspectos são inseparáveis” (2000, p.73). Charlot, ainda explica que:

Para compreender a relação de um indivíduo com o saber, deve-se levar em consideração sua origem social, mas também a evolução do mercado de trabalho, do sistema escolar, das formas culturais, etc. Essa análise é ainda mais necessária quando se produzem

² Charlot refere-se as *figuras do aprender*.

rupturas entre as gerações, como é o caso nas sociedades contemporâneas (p. 74).

Em suas explicações, Charlot busca deixar claro que o sujeito pode ser entendido e se entender, enquanto “posição objetiva” e “posição subjetiva”. De tal modo, o que ele enfatiza é que a sociedade não pode ser analisada apenas em termos de posições sociais, é também preciso “levar em consideração o sujeito na sua singularidade de sua História e atividades que ele realiza” (2005, p. 40). Assim, cada estudante pertence a uma posição social, a um grupo, uma comunidade, portanto, “posição social objetiva”. Mas também, esse se entende e se interpreta singularmente e isso tem como finalidade dar sentido ao mundo, ao outro e a si mesmo, portanto, “posição social subjetiva”.

O que também soma nessa questão é a reflexão que Charlot (2001) trará sobre interioridade e exterioridade. O autor, explica que a problemática que implica entender a relação com o saber, recusa “definir a aprendizagem partindo apenas do movimento daquele que aprende ou das características daquilo que é aprendido” (p. 21). Por isso, o autor reforça que o mais importante é “a conexão entre o sujeito e o saber, entre o saber e o sujeito” (ibidem). E nesta direção enfatiza: “ O que faz ligação entre interioridade e a exterioridade, entre a questão do sentido e da eficácia, é a atividade do sujeito, no e sobre o mundo- um mundo que ele partilha com outros sujeitos” (2001, p. 21).

Essas delimitações são essenciais, e somam na compreensão e interpretação das análises as quais proporemos mais à frente. Sendo assim, quando destacamos inicialmente a “proposição básica” do autor, estávamos cientes que pensar em termos de *relação*, é pensar o sujeito a partir de sua “relação consigo, com o outro e com o mundo”.

2.1.2 Figuras do aprender

As *figuras do aprender* para Charlot (2000) são questões-chaves para que possa ser entendido a experiência escolar dos estudantes. O autor defende que existem diferentes maneiras dos alunos “instalar-se em uma figura do aprender” e essas diferenças podendo ser compreendidas, facilitaria a aquisição de saber e, portanto, ter sucesso na escola. Porém o que acontece que essas diferenças dependem de uma certa lógica, que nem sempre é a mesma para o estudante e para

o professor (ou para a instituição, avaliação, etc.), assim, essas figuras teriam suas especificidades, como:

“[...] objetos-saberes, objetos aos quais um saber está incorporado: livros, monumentos e obras de artes, programas de televisão [...]”; “objetos cujos uso deve ser aprendido desde os mais familiares (escova de dentes, cordões do sapato...) até os mais elaborados (máquina fotográfica, computador ...)”; “atividades serem dominadas de estatuto variado: “ler, nadar, desmontar um motor”; “dispositivos relacionais nos quais há que entrar e formas relacionais nas quais se devem apropriar, quer se trate de agradecer, quer de iniciar uma relação amorosa. (2000, p. 66, grifo nosso).

Para Charlot (2000) independente de qual seja a figura do aprender, o espaço do aprendizado, é também um “espaço-tempo” e conta com os outros. O autor explica que o que estaria em jogo nesse “espaço-tempo” não é apenas epistêmico e didático, é também “relação com os outros e relação consigo próprio”, por isso, analisar a partir desse ponto, é trabalhar a relação identitária e epistêmica com o saber.

2.1.3 Aprender e Saber

Com a preocupação em sempre tornar mais explícito os conceitos e significados adotados em sua teoria, Charlot (2000) se posiciona no uso dos termos “aprender” e “saber”, para isso esclarece sua seguinte posição:

Aprender pode ser adquirir um saber, no sentido estrito da palavra, isto é, um conteúdo intelectual [...] significa então aprender gramática, a matemática [...], mas, aprender também pode ser também dominar um objeto ou uma atividade (atar os cordões dos sapatos, nadar ler...), ou entrar em formas relacionais (cumprimentar uma senhora, seduzir, mentir). A questão do “aprender” é muito mais ampla, pois, do que a do saber (2000, p. 59).

Em dois sentidos que Charlot compreenderá que é mais amplo o *aprender*, o primeiro estaria relacionado com as diversas maneiras de tomar posse de um saber que não estão relacionados a conteúdos intelectuais. E o segundo, estaria relacionado com a tomada de posse de um saber intelectual, e que mantêm relações com o mundo. Nesse esforço e cuidado em fazer-se o mais entendido possível, Charlot (2000) em uma de suas notas de rodapé explicitando que assumir “aprender” ou “saber” pode ser uma questão de convenção, explica:

[...]. Pode-se é certo, ampliar a acepção do termo *saber*, até ele englobar tudo quanto é aprendido. Dir-se-á, então, que se sabe nadar (ou que se sabe mentir), mas hesitar-se-á muito mais em afirmar que “nadar” (ou “mentir”) é um “saber”. [...]. Em contrapartida, é essencial não confundir as diversas figuras do aprender, sob pena de mergulhar-se em falsos debates [...]. No sentido estrito, dever-se-ia, portanto, distinguir a “relação com o aprender” (a forma mais geral) da “relação com o saber” (forma mais específica da “relação com o aprender”) (2000, p. 74).

2.2 Mobilização, Atividade e Sentido

Neste item, traremos alguns conceitos relevantes para compreender “como se opera a conexão entre um sujeito e um aprender ou, mais genericamente, como se desencadeia um processo de aprendizagem, uma entrada no aprender” (2001, p. 19).

Charlot (2000) explica que:

Para que o aluno se aproprie do saber, para que construa competências cognitivas, é preciso que se estude, que se engaje em uma atividade intelectual, e que se mobiliza intelectualmente. Mas, para que ele se mobilize, é preciso que a situação de aprendizagem tenha sentido para ele, que possa produzir prazer, responder a um desejo” p. 54).

Para Charlot, a *mobilização* é um termo bastante relevante em sua proposição teórica, pois este termo está engajado numa lógica relacional, com a *atividade* e o *sentido*. Para o autor: “ a mobilização implica mobilizar-se (“de dentro”), enquanto que a motivação enfatiza o fato de que se é motivado por alguém ou por algo (“de fora”). (2000, p. 55). O que Charlot, quer dizer é que a *mobilização* parte do princípio de que o sujeito se coloca em ação, ou como ele mesmo explica: “ O conceito de mobilização implica a ideia de movimento. Mobilizar é pôr em movimento; mobilizar-se é pôr-se em movimento. (p. 54). É nessa lógica que o autor compreende que para que aconteça a apropriação de um saber/aprender, é necessário que o *sujeito* aja nessa direção e que se “use” como *recurso*. Segundo esse raciocínio, o autor vai considerar que a mobilização além de requerer que o sujeito usar-se-ia como recurso para a apropriação do saber, ele também (e

necessariamente) necessitará de *móbil*³. Assim, o móbil seria aquilo que estaria relacionado com as emoções do sujeito, emoções essas, capazes de orientar ações que desdobrar iam-se em *atividades* necessárias para alcançar determinadas *metas*.

Para evidenciar o motivo do uso de *atividade* e não “trabalho ou prática”, Charlot (2000) explica que: “[...] a atividade é um conjunto de ações propulsionadas por um móbil e que visam a uma meta” (LEONTIEV, 1975; ROCHEX, 1995 *apud* CHARLOT, 2000, p. 55, grifo nosso). O autor ainda reforça, que a atividade possui uma “dinâmica interna” e que essa dinâmica “supõe uma troca com o mundo, onde a criança encontra metas desejáveis, meios de ação e outros recursos que não ela mesma” (p. 55).

Dessa forma, é assumindo e incluindo a questão do *desejo*, como parte da relação com o saber, que Charlot (2000) posiciona-se:

Não há relação com o saber se não de parte de um sujeito; e o sujeito é desejo; concordo plenamente; e por ignorar essa dinâmica do desejo é que a sociologia fica amarrada num psiquismo sem sujeito. (p. 47)

Assim, considerando o *desejo* nas suas discussões, o autor vai afirmar que esse é um primordial conceito a ser levado em conta, principalmente tratando-se de sujeitos que estão sendo confrontados (na escola, mas também fora dela) diariamente, na condição de “ter” que aprender esse ou aquele determinado saber. Como ele mesmo explica: “ O aluno é um sujeito que tem desejos, que interpreta o mundo e sua situação nesse mundo (o que está acontecendo e o que lhe está acontecendo, o que ele é, o que ele vale, etc.) Ele tem prazeres e sofrimentos”. (CHARLOT, 2014, p. 77). Assim, é assumindo um “*sujeito desejante*” que o autor explicita: “ O conceito de relação com o saber implica o de desejo: não há relação com o saber senão a de um sujeito “desejante”. Cuidado, porém: esse desejo é desejo do outro, desejo do mundo, desejo de si próprio [...]” (CHARLOT, 2000, p. 81).

Ainda, tratando-se do conceito de mobilização, Charlot (2000) assume que esta acontece, de acordo com aquilo que faz (ou não) *sentido* para o sujeito. Assim,

³ Charlot (2001) explicando o termo *móbil*, esclarece em uma nota de rodapé: O termo utilizado em francês é “*mobile*”, substantivo de “*mobiliser*”. Utilizaremos o termo “móbil” em português que, embora pouco frequente, guarda o significado que o autor pretende dar para diferenciar mobilização (que implica um movimento do interior para o exterior) de motivação (movimento do exterior para o interior)” (p. 20).

apoiando-se em Leontiev (1975) o autor assume que “ o sentido de uma atividade é a relação entre sua meta e seu móbil, entre o que incita a agir e o que orienta a ação, como resultado imediatamente buscado” (p. 56). Dessa forma, buscando definir sua compreensão sobre a questão do *sentido*, o autor enfatiza: “O que será o *sentido*, estritamente dito? É sempre o sentido de um enunciado, produzido pelas relações entre os signos que o constituem, signos esses que têm um valor diferencial em um sistema” (2000, p. 56). Para evidenciar ainda mais o que entende por *sentido*, o autor reforça: “Em suma, o sentido é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros” (ibidem).

Contudo, é importante destacar que, mesmo Charlot (2000) assumindo sua proposição teórica como “embrionário” e justificando que não pretende esgotar em absoluto a questão da *relação com o saber*, mas sim, “ [...] contribuir para um aprofundamento teórico que dê um “estatuto de conceito [...] e evite que se torne uma expressão para todo uso” (p. 11), o autor chama a atenção para o compromisso metodológico daqueles que assumem a *relação com o saber* como elemento central de sua análise. É notável que no desenvolvimento de seus argumentos, o autor reforça sempre a necessária reflexão e posição que os pesquisadores precisam ter diante os termos, conceitos, ideias e críticas, embutidas em sua proposição.

Por isso, buscaremos incorporar a nível teórico e metodológico as leituras e estudos feitos até aqui e teremos a preocupação em pensar sempre a *relação com o saber* como uma “constelação de relação”. Por fim, acreditamos que dessa maneira avançamos na superficial “ideia” de que o simples fato de “citar” determinados autores, seriam suficientes para “fazê-los” entender. Ao contrário disso, buscaremos permear nossas reflexões e discussões sempre preocupados em contemplar a própria proposição teórica assumida, dentro de seus limites e avanços, colaborando assim, para própria noção da construção do *conceito* relação com o saber.

2.3 Críticas de Charlot à Sociologia

É refletindo as colaborações que o campo da Sociologia ofereceu para a Educação, que Bernard Charlot oferece suas contribuições. Essas contribuições

germinam no período de produções intelectuais mais acentuadas do autor, que são contemporâneas, e não ingenuamente, com os debates a respeito da *teoria da reprodução*, fomentada principalmente por P. Bourdieu e J.-C Passeron nos anos 70.

A *teoria da reprodução* nasce para contrapor a concepção funcionalista do espaço escolar, ou seja, aquele em que entenderia a escola como uma importante instituição para a democratização da sociedade. Assim, Pierre Bourdieu e J.-C. Passeron (1975), através de aprofundadas problemáticas, vão refletir a escola não como um espaço de democratização da sociedade, pelo contrário, como uma reprodutora do *status quo* e que em sua lógica, privilegiaria códigos, linguagens, decodificações, específicas de uma classe social em detrimento à outra. Com esse posicionamento, esses importantes sociólogos do século XX, especialmente Bourdieu, vão discutir e demonstrar através de trabalhos desenvolvidos a correlação estatística entre a origem social do estudante (e de seus pais) e seu “fracasso ou sucesso” escolar, colocando, portanto, em “xeque” esse paradigma da democratização da sociedade através da escola. As contribuições teóricas especialmente de Bourdieu para a Educação, são de extrema relevância e nos proporciona avanços no sentido de refletirmos que a escola enquanto instituição, não é neutra, e que ela também reforçar e legitima as diferenças sociais.

Charlot (2000), inclusive, destaca essa questão usando as explicações do próprio Bourdieu:

[...] Bourdieu raciocina em termos de sistemas de diferenças: às diferenças de posições sociais dos pais correspondem diferenças de posições escolares dos filhos e, mais tarde, diferenças de posições sociais entre esses filhos na idade adulta. Há a reprodução *das diferenças*” (CHARLOT, 2000, p. 20).

No entanto, Charlot defrontando-se com esses pensamentos e reconhecendo-os como importantes, busca avançar levando em conta elementos que não estão essencialmente contemplados na teoria da reprodução. Tais elementos estariam relacionados a aspectos da subjetividade, como: as histórias particulares do sujeito, seus anseios, desejos, expectativas, enfim, o próprio sujeito. É neste direcionamento que Charlot, posiciona-se e questiona:

O que mostrou a sociologia? Evidenciou que existe uma correlação estatística entre, por um lado, a origem familiar e escolar da criança

e, por outro, o grau de sucesso ou de fracasso escolar. Não tenho nenhuma dúvida sobre isso; é um fato comprovado. Essa correlação, entretanto, permite falar apenas em termos de probabilidade, não em termos de causa e efeito (CHARLOT, 2014, p. 75).

Assim, reivindicando aspectos da subjetividade do sujeito, para entender mais profundamente essa questão do *fracasso e/ou sucesso* escolar, é que Charlot, vem colocar contrapontos para refletir a teoria da reprodução. Dessa maneira, o que Charlot quer pensar é: “Será, porém, que uma sociologia da diferença pode ir além das correlações, das homologias, da transposição de sistemas de diferença?” (2000, p. 20). Para o autor, mesmo sendo interessante pensar em termos de posições a questão do *fracasso escolar*, essa ainda “defronta com limites que não pode ultrapassar” (ibidem). Por isso, Charlot afirma:

[...] uma criança não é apenas “filho de” (ou “filha de”). Ela mesma ocupa uma certa posição na sociedade. Essa posição tem a ver com a dos pais, mas não se reduz a ela e depende também do conjunto das relações que a criança mantém com adultos e outros jovens. A posição da própria criança se constrói ao longo de sua história e é singular” (2000, p. 21)

Para discutir essa questão do *sujeito*, Charlot (2000) aponta algumas colocações feitas por Bourdieu e busca a partir delas refletir suas indagações. Quando Charlot comenta que Bourdieu reflete a questão do “agente social”, ele aponta que o sociólogo entende esse “agente social” como: um “indivíduo autônomo” plenamente consciente de suas motivações”, cuja “consciência intencional” visaria a fins explícitos” (p. 35). Charlot, explica que para Bourdieu, o “agente social” não é como um “sujeito da filosofia clássica, livre e racional” e nesse sentido, concorda com o sociólogo, mas sim, seria um sujeito “não social”. Bernard Charlot desenvolvendo sua explicação, posiciona-se assumindo que para Bourdieu “pode-se excluir os sujeitos sem por isso eliminar os agentes” e que “os agentes seriam eminentemente ativos e atuantes (sem que por isso se os considere sujeitos)” (p. 35).

Nessa direção Charlot continua explicando que para Bourdieu os agentes sociais:

São dotados de um “senso prático do que deve ser feito em uma situação dada” Eles é que agem e não a estrutura através deles, porém eles agem em função de disposições psíquicas que foram socialmente estruturadas: seu *habitus*. O *habitus* é um conjunto de disposições psíquicas transponíveis e duráveis [...]. Essas

disposições é que regem as representações e as práticas do agente social. Elas também, no entanto, foram socialmente construídas [...]. Em outras palavras, as posições sociais geram disposições (o *habitus*) que, por sua vez, produzem representações e práticas. (2000, p. 35).

Charlot (2000) evidencia que Bourdieu coloca em sua teoria lugar para o psiquismo, porém, segundo Charlot: “esse lugar é ocupado por algo social, o que permite dispensar o conceito de sujeito”. E continua: “ O *habitus* é um conjunto de disposições psíquicas, mas esse psiquismo não é pensado em referência a um sujeito, é um *psiquismo de posição* (p. 35).

Assim, colocando em dúvida a questão da “interiorização” e “incorporação” que são respostas de Bourdieu para explicar a constituição do *habitus*, Charlot (2000) explica:

Essa interiorização não pode ser entendida a partir da mera lógica do social; sua explicação requer a tomada em consideração da lógica específica do psiquismo, isto é, do sujeito. O indivíduo (para usar um termo tão neutro quanto possível) não *interioriza o mundo, apropria-se dele*, em sua lógica de sujeito, o que é muito diferente (p. 36)

Destacando que apesar de Bourdieu se deparar com a questão do “singular” em “*La misère du monde*” (1993) (Cf. CHARLOT, 2000, p. 36), a questão é retomada pelo “*psiquismo de posição*”. Assim, segundo Charlot: “ A sociologia de Bourdieu trata de posições sociais, de agentes sociais, e não pode dar conta da experiência escolar dos sujeitos” (2000, p. 37). Para Charlot:

A sociologia de Bourdieu é, com certeza, útil para que se compreenda a relação dos alunos com o saber, pois o sujeito ocupa efetivamente uma posição no espaço social. Mas é insuficiente. [...] A experiência escolar é a de um sujeito e uma sociologia da experiência escolar deve ser uma sociologia do sujeito” (p. 38).

Diante essas colocações percebemos que a questão do sujeito para Charlot é elemento substancial para discutir a questão da *relação com o saber*. Como ele próprio explica:

Estudar a relação com o saber é estudar esse sujeito enquanto confrontado com a necessidade de aprender e a presença de “saber” no mundo. Assim sendo, não se pode deixar de considerar o sujeito ao estudar-se a educação. Mas nem por isso podemos esquecer que

o sujeito da educação é um ser social. Surge aí uma importante dificuldade: como pensar o sujeito enquanto ser social, quando a sociologia se construiu separando-se das teorias do sujeito? (2000, p. 34)

Assim, é nesse esforço epistemológico e metodológico que Charlot irá se debruçar para desenvolver sua proposição teórica, contando com grandes áreas do conhecimento humano, como a Filosofia (sua área de formação), a Psicologia e a Antropologia. Portanto, nesse esforço interdisciplinar, Charlot enfatiza que considerar *aspectos da subjetividade*, é ao mesmo tempo lançar uma “leitura positiva” para entender as complexas relações e condições que a construção do conhecimento na área da Educação exige.

Para tornar mais evidente essa posição de Charlot e também de sua equipe, Rochex (2006), esclarecendo a posição em que tomaram ao publicar a obra *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, esclarece:

[...] ela (a obra) retomou a noção de relação com o saber das análises teóricas anteriores de Bernard Charlot, com as quais procurou combinar abordagens provindas das ciências da linguagem e da psicanálise, para melhor pensar e estudar a questão da produção/reprodução das desigualdades sociais. Tratava-se, para nós, de tentar ir mais além das explicações, profanas ou eruditas, dessas produções feitas com a ajuda de visões unilateralmente e globalmente deficitárias (explicações em termos de *handicap sociocultural*) ou de conceitos muito gerais ou hegemônico, tais como o conceito de código em Bernstein (e sobretudo em alguns de seus epígonos norte-americanos) ou o conceito de *habitus* em Bourdieu, visões e conceitos esses que mal consideram a diversidade interna dos diversos grupos sociais e pouco espaço deixam para a especificidade, a produtividade e a historicidade das atividades e instituições sociais e das biografias dos agentes ou sujeitos sociais (p. 639, grifo nosso).

Diante esses esclarecimentos, podemos agora nos dedicarmos no desenvolvimento deste trabalho assumindo a proposição teórica “*relação com o saber*”.

2.4 Revisão Bibliográfica

As obras que foram consultadas e estudadas do autor Bernard Charlot foram aquelas dos anos de: 1996, 2000a, 2000b, 2001, 2005, 2006, 2009 e 2014.

Alguns artigos e/ou capítulos de livros, tanto nacionais, quanto internacionais (especialmente franceses) também fizeram parte de nosso roteiro de estudo. Estes quando consultados, auxiliaram tanto na compreensão da proposição teórica, quanto na familiarização com o tema. Assim, os artigos nacionais são dos autores: Viana (2002), Ferreira (2003), Gomes & Marquesin (2006), Silva (2008), Pereira (2010) e Souza (2013). Em relação aos trabalhos internacionais, pudemos apoiar em Rochex (2006), que obtivemos uma versão traduzida para o português e outros que foram consultados, mas que não tiveram versões traduzidas: Charlot, Bautier & Rochex (1993), Charlot, Bautier & Rochex (2000), Charlot & Bautier (1993) e Charlot & Rochex (1996). Sobretudo, reconhecemos que a incorporação destes últimos e de alguns outros não citados aqui, serão melhores estudados numa próxima oportunidade, que se espera acontecer na continuidade da pós-graduação, pois, acreditamos dessa maneira, poder ter mais tempo e mais maturidade acadêmica, para melhor aproveitamento das leituras.

Para tomar consciência dos trabalhos realizados, aqueles em que se ocuparam em entender a questão da “relação com o saber” na área da Educação, fizemos o presente levantamento bibliográfico e como resultado, obtivemos teses, dissertações e artigos que puderam ser consultadas através dos bancos de dados das universidades brasileiras e também de plataformas digitais (periódicos CAPES, Google Scholar e portal Scielo).

Nosso recorte foi considerar trabalhos que explicitamente buscassem compreender a relação com o saber e a Educação, todos amparados no referencial teórico do autor Bernard Charlot. Inicialmente traremos aqueles que investigam no âmbito de disciplinas escolares e depois, aqueles que não relacionam necessariamente a relação como saber as disciplinas.

Tendo em vista que a ciência é um trabalho coletivo e que o levantamento bibliográfico tem como função compreender as lacunas, as contradições ou as incompletudes na área, a organização deste levantamento bibliográfico aqui, nos oportuniza reconhecer que há poucos ou quase nenhum trabalho relacionado com o

tema “relação com o saber escolar” e jovens estudantes de ensino médio. Os únicos encontrados neste levantamento que tem como “público” de investigação, os jovens estudantes do ensino médio, são os autores Ferreira (2006) e Trópia (2009), que serão mais adiante comentados.

É crucial evidenciar também, que o exercício de levantar bibliografias sobre o tema, proporcionou não só momentos de familiarização ao assunto, como também, foi um espaço proveitoso de reflexão metodológica. Queremos dizer que, ao passo que os trabalhos foram sendo lidos e estudados, percebemos neles, a incorporação das proposições teóricas de Bernard Charlot. Tal identificação foi muito enriquecedora, pois, impulsionou ainda mais nossa compreensão das proposições do autor e conseqüentemente, reflexões sobre nosso próprio trabalho.

Assim, como parte inerente de um processo formativo em pesquisa científica, entendemos que o cuidado em olhar atentamente para as “características metodológicas” de outros trabalhos, passa ser função obrigatória do pesquisador.

Para iniciar a apresentação das referências levantadas começaremos com aqueles trabalhos que investigaram a relação com o saber e disciplinas escolares específicas. Como é o caso da dissertação de Trópia (2009), que investigou a relação que alunos de ensino médio estabeleciam com o aprender no ensino de Biologia, através de atividades investigativas. Nesse trabalho, o autor encaminha discussões sobre as três dimensões proposta pelo autor Bernard Charlot: a social, identitária e a epistêmica, e é essa última que Trópia (2009) dá seu maior fôlego. Como resultado de pesquisa, o autor aponta que as relações estabelecidas dos estudantes com o aprender no ensino de Biologia privilegiam concepções da atividade investigativa como execução de atividades experimentais de forma empírica e objetiva e afasta das relações e implicações com a Sociedade.

Outro trabalho que também tem a área da disciplina escolar Biologia como foco de pesquisa é a da autora Mamprim (2007), porém, o grupo investigado são professores. A autora analisa as razões pelas quais professores de Biologia fazem ou não uso de atividades experimentais em sua prática docente. Assumindo a relação com o “eu, com o outro e com o mundo”, na relação com o saber docente, a autora entrevista oito professores, tanto de Biologia, quanto de Ciências. Como resultado da dissertação, a autora afirma que as relações estabelecidas nas dimensões “eu, o outro e o mundo” determinam, em grande parte, o uso ou não de atividades experimentais nas aulas dos professores participantes dessa pesquisa.

Ainda na questão docente e na área da Biologia, mas dessa vez sobre formação inicial de professores, Mello (2007) investiga a relação com o saber e com o ensinar estabelecidas entre estudantes de uma faculdade privada no interior paulista, que estão no processo formativo para o ingresso na atuação docente. Participaram da pesquisa alunos do terceiro ano do Curso de Biologia, Mello (2007) dedicou-se a analisar as etapas desde os estágios supervisionados desses participantes, até o ingresso efetivo na carreira docente. Assim, o objetivo foi de identificar a relação que cada um estabelecia com o ensinar e também a constituição da identidade docente, levando em consideração as etapas do processo: a observação, a regência, a universidade e a experiência. Como resultado dessa dissertação, Mello (2007) aponta que a relação estabelecida com o saber pelo estudante do Curso de Biologia (o estagiário), são movimentadas pela subjetividade e também pelo sentido que cada aluno atribui às relações com o eu, com o outro e com o mundo.

Já no trabalho de Martins (2009), o esforço foi de discutir a relação com o saber e a disciplina escolar de Inglês, sendo este, o único encontrado com essa temática. A autora analisa como estudantes do ensino médio se relacionam com o saber escolar da disciplina de inglês em uma escola pública da grande São Paulo. Martins (2009) justifica que a disciplina de inglês se vê presente como um importante saber no ensino médio, devido as expectativas geradas em relação a provas como o vestibular e as exigências do mercado de trabalho. Nessa investigação, a autora aponta que foi possível compreender através das análises dos estudantes que esses gostam das disciplinas escolares, desde que essas despertem interesses e tragam conhecimentos novos. Além disso a autora pontua que a questão da relação professor-aluno e do próprio professor como mediador no ensino-aprendizagem, são elementos importantes.

Dos trabalhos encontrados que se referem ao ensino da disciplina escolar Matemática foram: Rodrigues (2001), que em sua dissertação teve como objetivo averiguar como se manifesta a relação entre escola e a disciplina de Matemática e chega à conclusão que os estudantes dão bastante importância ao fato de frequentarem as escolas, sendo elas um importante espaço de socialização e de promessa de futuro. O autor ainda aponta que as relações com os saberes escolares são fracas e frágeis, sendo a matemática importante apenas para o uso do dia a dia e para o mundo do trabalho.

E Neves (2007), que investiga as características dos saberes relacionados aos conteúdos específicos da matéria de ensino que um professor de Matemática elabora e reelabora durante seu percurso profissional. É um estudo de caso, que o participante entrevistado é ingressante no curso de licenciatura de Matemática em uma universidade, após três anos em exercício docente. Neves (2007) aponta nessa tese que a amplitude, a consistência, a organização, os mecanismos de seleção e aperfeiçoamento dos saberes do professor, em relação aos saberes da Matemática, são muito influenciados pela natureza e pela função da sua atividade. Neves (2007) aponta também que as práticas docentes estão relacionadas as diversas situações escolares e também pelo seu contexto. Já a dissertação de Oliveira (2009) é sobre uma investigação da relação com o saber da matemática de alunos do ensino fundamental. A pesquisa pretendeu comparar dois grupos de alunos considerando aqueles entendidos como “malsucedidos” com aqueles “bem-sucedidos” com os saberes da Matemática. Segundo a investigação de Oliveira (2009), os resultados mostraram que há uma significativa diferença entre os alunos dos dois grupos, que não apenas diz respeito aos saberes da Matemática, como também em aspectos que se referem: a mobilização da família em relação a escola, a mobilização do alunos em relação à e na escola, a autonomia e confiança do aluno para aprender Matemática, nível de conhecimento vista como saber procedimental e a percepção predominante do aluno em relação ao aprender teórico ou procedimental. Nesta dissertação, Oliveira (2009) apresentando os levantamentos bibliográficos realizado, indica outros autores que também trabalham com os saberes escolares da Matemática e a questão da relação com o saber. São eles: Pires (2003), Melo (2003), Capucchinho (2002), Gonçalves Júnior (2004), Melo S.M & Pinto M.F (2006) e Silva (2009). Além desses, Oliveira (2010) ainda traz os trabalhos de Rebel (2004) e Casarin (2008) que falam respectivamente, sobre a relação com o saber na formação docente e a relação com o saber na temática da alfabetização. Além de Rodrigues (2001) que já foi citado aqui.

Outra disciplina escolar que é estudada a partir da relação com o saber é a de Física. Nessa área podemos contar com o trabalho de Klein (2009) que investiga o sentido que as pessoas atribuem a observação astronômica, no contexto não formal de Educação, pensando a questão da relação com o “eu, com o outro e com o mundo” como propõe Charlot. Nesse trabalho, Klein (2009) traz dozes categorias que estão relacionadas com: a vontade de ver no instrumento, localizar um astro e

mostrar para o outro, em relação a rotação da Terra, o sentido do instrumento, em relação a sentir-se pequeno, a astrologia, a questão da visualização de astros pequenos, a repetição, a religiosidade e finalmente a questão de ser emocionante. Estas categorias emergiram de entrevistas realizadas com estudantes da EJA, do cursinho e de professores tanto da EJA quanto do cursinho da UEL. Como resultado, Klein (2009) propõe as das doze categorias encontradas aquela que abrange todas é a “emocionante”.

Outros dois trabalhos nessa área de um mesmo autor, respectivamente uma dissertação e uma tese, é de Maia (2009; 2016). Na primeira, o autor busca entender a relação que um grupo de jovens estudantes do ensino médio de uma escola privada, estabelecem com o saber escolar específico da Física e como o uso do computador e de Objetos de Aprendizagem, sinalizam as modificações nessa relação. Como resultado alcançado Maia (2009) verificou que o uso do computador e dos Objetos de Aprendizagem apontaram indícios de melhora na relação desses alunos com o saber específico da Física, porém, o autor reforça que essa não é uma afirmação perene e/ou que possam refletir diretamente na melhora da avaliação desses estudantes. Já em sua tese, Maia (2016) discute sobre a mobilização para aprender os saberes escolares de Física, para isso identifica elementos da relação que o estudante do ensino médio estabelece e que favorecem ou desfavorecem essa mobilização. Nesse trabalho, Maia (2016) caracterizou as relações para assim identificá-las, através da concepção que os estudantes apresentavam sobre a disciplina Física, a escola, os estudos e a si mesmos como aprendizes. O autor também investigou aspectos das experiências vivenciadas por esses estudantes na escola e fora dela, que dão “inteligibilidade” ao fenômeno. Maia (2016) aponta que sua conclusão é de que os elementos que favorecem e/ou desfavorecem a mobilização na disciplina escolar de Física, estão relacionados com o próprio saber da Física, com práticas pedagógicas na sala de aula referente a essa disciplina e a relação consigo mesmo e com o outro.

Outra autora é Feitosa (2013), que traz em um artigo o resultado de uma investigação na área da docência. A autora busca compreender qual a relação que licenciandos do curso de Física estabelecem com o ensinar e verifica como os saberes escolares na escola interfere na escolha da própria carreira docente. Os resultados que a autora alcança, apontam que a escolha da carreira de licenciatura em Física tem uma forte relação com as disciplinas escolares: Física e Matemática.

Porém a autora esclarece que não foi possível evidenciar como essas relações foram estabelecidas. Outro artigo também, é dos autores Laburú, Barros & Kanbach (2007), nesse eles trazem a discussão sobre o “fracasso na implementação” de atividades experimentais no ensino médio, assumindo que esse é um importante elemento para o ensino. Os autores associam a relação com o saber profissional do professor de Física com essa pouca prática experimental. Assim, incorporando as leituras de Charlot, assumem uma linha de argumentação que procura reinterpretar a insuficiência das explicações já alicerçadas, que pretendem justificar a ausência ou a falta dessas atividades experimentais, em literaturas da área.

Outros trabalhos que contemplam a questão da relação com o saber, mas que não direcionaram a investigação para conteúdos escolares específicos, são:

Ferreira (2006), que em sua dissertação discute a relação que os estudantes do ensino médio, estabelecem com o saber e com a escola no próprio contexto escolar. O autor embasando-se nos trabalhos de Charlot e de sua equipe, traz como resultado de pesquisa a constatação que há importância da origem socioeconômica dos estudantes, coincidindo assim com os trabalhos do autor francês. Ferreira (2006) constatou também outras relações mais ligadas a valorização de certas disciplinas escolares, em comparação a outras, e de certas relações interpessoais com relevância na vida acadêmica dos participantes da pesquisa.

Cruz (2011), que se propôs identificar, descrever e analisar casos de trajetórias ininterruptas de estudantes da EJA (jovens, adultos e/ou idosos), partindo da discussão da relação com o saber. Cruz (2011) enfatiza que pretende entender os caminhos/obstáculos encontrados por esses estudantes, e a superação desses para a conclusão do ensino fundamental. Foram entrevistados estudantes com idades entre 30 a 53 anos e segundo as análises de seus dados, Cruz (2011) revela que os estudantes tiveram que usar de estratégias como: mudanças no horário de trabalho, ajuda de familiares e amigos para acompanhar as tarefas escolares. O autor conclui também que para esse grupo entrevistado, a escola é um importante espaço de socialização, que muitas vezes é por esse motivo que muitos permanecem na instituição.

Outra autora é Moreira (2014), que em sua tese investiga e discute a questão da relação com o saber de jovens estudantes do ensino fundamental de uma periferia do Rio de Janeiro. Nesse trabalho a autora busca compreender e trazer contribuições a respeito de práticas pedagógicas, partindo da relação com o saber

escolar que os estudantes participantes estabelecem. Nessa investigação, fizeram parte quinze estudantes com idade entre 11 a 15 anos. Como resultado da pesquisa, Moreira (2014), aponta que é necessário revisões conceituais e práticas, considerando a ação do estudante como atuante no processo de ensino-aprendizagem, mas que nem sempre aprendem. A autora traz ainda que segundo esses estudantes, ações discriminatórias dentro da escola são obstáculos para aprender. Por isso são necessárias relações coordenadas pelo diálogo e respeito a cada um e da participação cotidiana da escola.

Bicalho (2004), investiga em sua tese a relação identitária de estudantes de pedagogia de uma faculdade privada comunitária do interior de Minas Gerais. Os participantes são parte de um fenômeno migratório, condição comum na cidade investigada. A autora evidencia que seu objeto é a noção de relação com o saber, a noção de migração, a noção de identidade e o ensino superior privado. Dessa forma Bicalho (2004) conclui que, a relação com o saber dos participantes dessa pesquisa é estabelecida através de um processo de conquista de um espaço não tradicionalmente ocupados por pessoas da mesma classe social e a valorização dos familiares por essa ocupação. A autora ainda conclui que a construção da relação com o saber passa pela aquisição da linguagem acadêmica e do domínio das atividades científicas exigidas pela instituição de ensino superior, dependendo ainda da relação com o saber-objeto. Bicalho (2004), afirma que é importante nesse processo a trajetória escolar anterior e o contexto da instituição de ensino superior à qual o estudante participante da pesquisa estuda.

E por último desse levantamento bibliográfico, Ribeiro (2012) investigou a relação com o saber que crianças em condições de acolhimento estabelecem. A autora identifica a dimensão identitária que as crianças entrevistadas estabeleciam com saberes escolares e as demais dimensões propostas por Charlot, sendo a social e epistêmica. A essa última, ela dá maior atenção, principalmente ao que se refere ao saber-objeto. Como resultado, Ribeiro (2012) conclui que seus dados indicam que as crianças institucionalizadas e com êxito escolar estabelecem uma relação identitária com os saberes, apoiados em figuras institucionais.

Dos trabalhos aqui expostos, percebemos “diferenças” em utilizar o referencial teórico “relação com o saber”. Assim, é importante trazer a seguinte explicação e ao mesmo tempo orientação, de Charlot (2000):

Ocorre com o conceito de relação com o saber o mesmo que com todo e qualquer conceito. Analisar a relação com o saber pode ser, de acordo com o momento do processo, seja ordenar dados empíricos, seja identificar relações características. Que faz o pesquisador que estuda a relação com o saber? Estuda relações com lugares, pessoas, objetos, conteúdos de pensamento, situações, normas relacionais, etc.; na medida em que, é claro está em jogo a questão do aprender e do saber. [...]. Essas relações articulam-se entre si, em configurações cujo número não é infinito⁴: as *figuras do aprender* (que são *figuras da relação com o saber*). O pesquisador analisa essas figuras, que ele constrói reunindo os dados empíricos em constelações⁵ e procurando identificar os processos que caracterizam essas figuras. (2000, p. 79, grifo nosso)

Quando Charlot se refere as *figuras do aprender*, estas compõem “a relação com o saber *epistêmico*”, que por sua vez, é entendida dialeticamente, quando apoiada na compreensão do que se refere “relações com o saber *social e identitária*”. É crucial ter clareza no entendimento destas proposições do autor, pois, só assim, é possível compreender as dimensões do “eu, do outro e do mundo”.

É importante não perder de vista aquilo que Charlot explica: “[...] a análise da relação com o saber enquanto relação social não deve ser feita independente da análise das dimensões epistêmicas e identitária, mas, sim, através delas. (2000, p. 74).

As discussões e as metodologias apresentadas nos trabalhos, escancaram inerentemente a aproximação daquele que faz a pesquisa, com o referencial teórico escolhido. Por isso, identificar essa aproximação, permite situar-nos no campo e reconhecer os trabalhos que tiveram coerência metodológica. Assim, pretendemos desfrutar ao máximo das proposições teóricas do referencial assumido, é ao mesmo tempo, legitimar o próprio esforço intelectual de Bernard Charlot que reconhecemos ter avançado nos estudos do campo.

⁴ Avento, ao menos essa hipótese é necessária para o pesquisador, que deve postular que seu objeto é passível de ser construído sob formas organizadas e enumeráveis. (CHARLOT, 200, p. 86- notas)

⁵ A noção de constelação foi introduzida em nossa equipe por É. Bautier. Em uma recente tese, L. de Andrade postula a interessante noção de “zonas de aglomeração de propósitos” (1996). “Constelação remete à reunião dos dados empíricos, “figura” remete para a conceitualização do que foi reunido. (Ibidem)

2.5 A Juventude

Vários autores trabalham na tarefa de não apenas entender e definir o conceito juventude, mas, principalmente de colocar reflexões que buscam avançar em relação aos estereótipos, perfis e características que podem por vezes reduzi-los a um período “naturalizante” como uma “fase da vida” a ser superada. Estaremos contrárias a visão naturalizante que “nega o caráter histórico dos fenômenos sociais e humanos” e que reforça para entender o jovem “independente de sua classe social, de época, de realidade social concreta e específica” (OZELLA, 2003).

Assim, compreendendo o jovem e a juventude que Sposito (2009) engajada em fazer um levantamento do estado da arte em pesquisas na pós-graduação brasileiras relacionadas a temática, organiza um rico arcabouço teórico com várias referências centrais que a discutem. E dos autores que consta neste arcabouço organizado é Dayrel. O autor em um de seus trabalhos nos orienta para compreender a relação entre escola e a juventude e oferece um panorama das complexas discussões que fomentam a área.

Dayrell (2007) deixa evidente que quando se refere a juventude, está se referindo a uma parcela da juventude que em sua maioria frequentam as escolas públicas “ e é formada por jovens pobres que vivem nas periferias dos grandes centros urbanos marcados por um contexto de desigualdade social” (p. 1107). Parcela esta que se refere nosso trabalho.

O autor em trabalho conjunto, busca explicitar que a compreensão do que é juventude deve superar “esquemas modulares tendentes a homogeneização” (DAYRELL & CARRANO, 2003, p. 1). Os autores assumem, que trabalhar com o tema juventude, requer esclarecimentos e definições da compreensão do termo e neste sentido explicam que no cotidiano as imagens a respeito da juventude interferem na maneira em que compreendemos os jovens. Os autores ainda explicam que uma das “mais arraigadas é a que enxerga a juventude em condição de transitoriedade, na qual o jovem é um “vir a ser”, tendo, no futuro, na passagem para a vida adulta, a confirmação do sentido das suas ações no presente” (2003, p. 2).

Nesta direção Dayrell & Carrano (2003) assumem que:

[...] a juventude é, ao mesmo tempo, uma condição social e um tipo de representação. Se há um caráter universal dado pelas transformações do indivíduo numa determinada faixa etária, na qual completa seu desenvolvimento físico e enfrenta mudanças psicológicas, é muito variada a forma como cada sociedade, em um tempo histórico determinado e, no seu interior, cada grupo social vai lidar e representar esse momento. Essa diversidade se concretiza nas condições sociais (classes sociais), culturas (etnias, identidades religiosas, valores), de gênero e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos. (DAYRELL & CARRANO, 2003, p. 3).

A escola entendida por Dayrell (2007) como um espaço de presença da juventude, é considerada pelo autor como um lugar em que há especificidades próprias, não sendo “uma realidade monolítica e homogênea” (p. 1118). Nesta direção o autor afirma que a escola é um espaço peculiar em que articula diferentes dimensões, que perpassam a institucionalidade e as regras, normas que a rege e que unifica e/ou limita as ações dos sujeitos. No cotidiano da escola o jovem convive com “uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos – alunos, professores, funcionários, pais [...]” (ibidem).

Para o autor essas relações incluem “alianças e conflitos, imposições de normas e estratégias, individuais ou coletivas, de transgressão e acordos; um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma a vida escolar”. (2003, p. 1119)

Nesta direção pensando a escola como uma instituição integrante das condições sociais, o Franco (1991) evidencia:

Como de resto qualquer instituição social, não pode ser pensada como se existisse autônoma e independente da realidade histórico-social da qual é parte. Não pode ser pensada como se estivesse isolada por uma “muralha” do conjunto das demais práticas sociais, mesmo quando os saberes transmitidos são vagos e abstratos, assumindo a aparência de independência ante os condicionantes sociais. Ao contrário a escola é parte integrante e inseparável do conjunto dos demais fenômenos que compõem a totalidade social. (FRANCO, 1991 p. 54).

Sendo assim, concordando e assumindo as perspectivas expostas, reconhecemos que os estudos e as discussões sobre a juventude são de extrema relevância e requerem aprofundamentos mais detalhados. Especialmente a escola é levada em consideração como um contexto crucial para o desenvolvimento do jovem. Por isso, certas que esse processo exige tempo e maior envolvimento com a

temática, sabemos que as colocações acima expostas são apenas um indicativo das discussões que perpassam a área. Contudo, como a discussão assumida neste trabalho se centra em aspectos relativos a relação com o saber, acreditamos que numa oportunidade breve, poderemos com mais tempo e maturidade acadêmica, aprofundar nos envolvermos mais teoricamente, nas discussões que tangem e exige a temática juventude.

2.6 O que é a Reorganização Escolar?

A reorganização escolar é uma proposta que consiste em dividir as escolas estaduais por ciclos e conseqüentemente por idades. Assim: “Com a divisão das escolas por ciclo, algumas terão apenas alunos de 6 a 10 anos; outras receberão os adolescentes de 11 a 14 anos; outras serão exclusivas para jovens entre 15 e 17 anos” (SÃO PAULO, 2016).

Na perspectiva da Secretaria do Estado de São Paulo com a reorganização, a escola passa a oferecer:

[...] uma escola mais preparada para as necessidades de cada etapa de ensino e atenta à nova realidade das crianças e jovens. As escolas que oferecem apenas um ciclo – 1º ao 5º do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental ou Ensino Médio – são mais fáceis de administrar, pois a divisão permite que a equipe gestora, diretores e coordenação, tracem estratégias pedagógicas focadas nas necessidades de aprendizado do público atendido. A medida facilita também o planejamento das aulas pelos professores (SÃO PAULO, 2016).

Na prática essa medida afetaria 1.464 escolas e 1,8% das 5.147 escolas estaduais, seriam direcionadas a "outras" funções. Segundo a Secretaria Estadual, mais de “311 mil alunos” seriam realocados e mudados de suas escolas, o que conseqüentemente também afetariam mais de “74 mil” professores. (G1, 2015).

Entretanto, para pesquisadores da área da Educação, movimentos sociais, sindicatos, estudantes e professores a proposta de Reorganização Escolar não é tão simples e nem tão atrativa como a Secretaria do Estado de São Paulo alega.

Para a APEOESP que se posicionou contrária à proposta de reorganização escolar, tal projeto fecharia 94 escolas em todo o estado, e os professores temeriam

pelas mudanças que poderiam levar a superlotação de salas, suas demissões e a redução de salário decorrente da redução de jornada de seus trabalhos (REDE BRASIL ATUAL, 2015). A ANDES também se pronunciando contrária, além dessas questões destacou o aumento da distância entre a casa dos alunos e as escolas (ANDES, 2015)

Em um artigo da ANDES (2015) uma das jovens ocupantes das escolas estaduais de São Paulo, oferece uma entrevista e se posiciona explicando os motivos de ser contra a Reorganização Escolar, contando que com o fechando das escolas, o governo prejudicaria os estudantes. A estudante destaca:

Muitos estudantes terão que se mudar para escolas de outros bairros. Muitas escolas com aulas noturnas serão fechadas, apenas três ficarão abertas. Pense em quantos estudantes, que trabalham o dia todo e só podem estudar de noite, vão estudar nessas escolas. As salas vão ficar superlotadas, vai causar um estresse muito grande para os docentes, que já têm dificuldade com turmas de 30 a 50 alunos [...] A medida acaba prejudicando todo mundo, as escolas, os docentes, os estudantes, os pais [...]. (ANDES, 2015)

O autor Freitas que é especialista em políticas educacionais e que publica em seu próprio blog (2016), vários textos, alerta que a Reorganização Escolar é uma parte das tentativas de entregar a educação pública para empresários e organizações sociais que visariam as consequentes privatizações. Numa entrevista também, o autor explicou que o que justificaria essa lógica é que existiria uma crença equivocada de que a Educação não vai bem por um problema de gestão. O autor ainda explica:

Como o modelo da iniciativa privada é tido como de boa gestão, a busca pelos empresários, economistas e administradores, em substituição aos educadores profissionais, é uma tentativa de importar as formas de gestão da empresa para a educação. Não é uma estratégia nova, e já foi implementada em outros países. O resultado foi a ampliação da segregação escolar, sem melhorias significativas para a educação (OPERAMUNDI, 2017).

Freitas enfatiza a importância do movimento estudantil nas ocupações que ocorreram nas escolas paulistas e que fizeram frente a proposta de reorganização escolar. Apesar do autor mostrar preocupação em relação a “negação da política e da necessidade de uma organização mínima para se travar a luta” por parte dos estudantes, ele reconhece que o movimento colocou “boa parte dos estudantes

secundaristas como protagonistas”. Para o especialista, os estudantes ainda ensinaram que “ a escola, na forma como está organizada, não atende aos objetivos formativos dos jovens” (OPERAMUNDI, 2017).

Assim, o movimento estudantil foi uma resposta contrária a proposta da Reorganização Escolar. Neste contexto jovens estudantes da capital paulista e depois de algumas cidades do interior, ocuparam suas escolas e fizeram frente a decisão do governo estadual. O movimento teve início na Escola Estadual Diadema, no ABC Paulista e se estendeu a diversas outras escolas chegando a 200 instituições educativas, segundo a Secretaria do Estado, e às 213 de acordo com a APEOESP (G1).

No início de dezembro de 2015, diante o enfrentamento dos estudantes, o governador do Estado de São Paulo suspendeu a reestruturação e prometendo aprofundar o diálogo com pais e alunos, adiou a Reorganização Escolar do ano de 2016, afirmando que todos os estudantes permaneceriam em suas respectivas escolas. Essa decisão, em contrapartida, fez com que o secretário estadual da época se retirasse do cargo. Desde então, a proposta vem sendo implementada com o nome de “Reorganização Escolar silenciosa”, conforme denuncia o sindicato dos professores do estado de São Paulo (APEOESP, 2017).

Certas do rico arcabouço teórico existente especialmente ao que compete a área da Ciências Sociais em relação a movimentos estudantis, insurgências secundaristas, etc., e que poderiam indicar caminhos e brilhantes discussões para nosso trabalho, assumiremos nosso limite em não os incorporar. Pois, como já reconhecido no item anterior, decidimos centrar esforços a respeito das reflexões sobre a noção de relação com o saber. Contudo, acreditamos que o tempo acadêmico permitirá mais adiante, o envolvimento da pesquisadora com leituras desta área e que poderão desta maneira, somar na formação acadêmica da autora.

Sendo assim, foi no contexto desse enfrentamento estudantil contra a proposta de Reorganização Escolar na cidade de São Carlos, que nosso contexto investigativo esteve repousado.

Capítulo 3

PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo através dos itens: "Abordagens metodológicas", "Contexto de Pesquisa", "Aproximação", "Instrumentos e procedimentos metodológicos" e "Organização e construção dos dados", evidenciaremos o percurso metodológico assumido para o desenvolvimento do presente trabalho.

3.1 Abordagens metodológicas

Para o desenvolvimento deste trabalho optamos por um estudo qualitativo, Moraes (2003) explica que o estudo qualitativo através de uma análise rigorosa e criteriosa, pretende aprofundar e compreender o fenômeno investigado, e não testar hipóteses, para comprová-las ou refutá-las. Entretanto, buscando ter clareza nas problemáticas e limitações desta abordagem metodológica, apoiamo-nos em Richardson (2010), que alerta sobre o descuido que o pesquisador pode apresentar, quando não leva em consideração "as concepções e condutas das pessoas entrevistadas em um contexto histórico ou estrutural".

Deste modo, estar ciente dessas problemáticas e desenvolver um estudo qualitativo com compromisso epistemológico é absorver a potencialidade que a abordagem permite, pois, esta traz à tona as convicções dos entrevistados, e contribui para uma compreensão mais detalhada dos significados e características situacionais deles (RICHARDSON, 2010).

Dessa maneira, o estudo qualitativo, deve ser orientado por uma perspectiva crítica, assim:

Na parte central de uma metodologia genuinamente crítica, encontra-se a lógica dialética. A aplicação da lógica dialética, permite-nos

reconhecer as especificidades histórica e a construção social dos fenômenos existentes, para que possamos agir conscientemente para transformação e satisfação das nossas necessidades” (id. *Ibidem*, p. 92).

A lógica dialética, que assumimos para desenvolver este trabalho, nos permite compreender que o conhecimento produzido está inerentemente associado às especificidades históricas, porém, isso não implica uma incorporação epistemológica relativista. Nesse sentido, concordamos com Richardson (2010), quando enfatiza sobre o esforço da abstração intelectual para a produção do conhecimento teórico. Para o autor, a “ aproximação da problemática dialética, problematiza essa relação, entre realidade objetiva e nossas tentativas para representá-la no conhecimento” (p. 92).

De acordo com a perspectiva dialética é que Charlot (2001) assumi metodologicamente compreender o sujeito e sua relação com o saber. Para o autor: “A problemática da relação com o saber estabelece uma dialética entre interioridade e exterioridade [...]” (p. 20). Entendendo a interioridade como aspectos mais subjetivos e singulares do sujeito e exterioridade enquanto condições externas a ele, o autor enfatiza que a apropriação de saberes, deve ser compreendida nessa conexão.

Para trazer luz a esse modo de entender como o sujeito se apropria dos saberes, Charlot (2000) acredita que várias disciplinas poderiam contribuir para uma teoria da relação com o saber, cada uma em suas abordagens, mas todas, preocupando-se com a totalidade dos dados do problema.

É nessa proposição de criar pontes e diálogos entre as áreas do conhecimento humano, que Charlot (2000) expõe sua posição:

A sociologia deve estudar o sujeito como um conjunto de relações e processos. O sujeito é um ser singular, dotado de um psiquismo regido por uma lógica específica, mas também é um indivíduo que ocupa uma posição na sociedade e que está inserido em relações sociais. (CHARLOT, 2000, p. 45).

Nesta direção, assumindo ênfase no sujeito:

[...] as representações aparecem como “sistemas de interpretação” e estão ancoradas “em uma rede de significados”. Entendida dessa maneira, a representação está próxima da “relação com ...”. Essa

proximidade é ainda maior no capítulo do livro escrito por M. Gilly. Este define as representações como “conjuntos organizados de significados sociais”; e precisa: “os sistemas de representações sociais relativos as escolas não podem ser consideradas independentes de seus vínculos com outros sistemas gerais de representações sociais dos quais dependem (GILLY in JODELET, 1989). Ao ser enfatizada a ideia de sistema em relação com outros sistemas, evidencia-se o parentesco entre o conceito de representação e o de relação com o saber. Ainda assim, os dois conceitos permanecem diferentes: em “representações”, os elementos do sistema é que são pensados; em “relações com ...”, são as relações (CHARLOT, 2000, p. 83).

Dessa maneira, entenderemos que a relação do estudante com o saber é variada, e envolve um conjunto de relações. Por isso, como nos explica Charlot (2000):

A relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um conteúdo de pensamento, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., ligados de uma certa maneira com o aprender e o saber, e por isso mesmo, é uma relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a ação sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo enquanto mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação” (2000, p. 81)

De todo modo, buscaremos desenvolver esse trabalho orientadas no compromisso de compreender que a produção do conhecimento científico acadêmico se vê integrado com a perspectiva ideológica assumida. Por isso, o esforço aqui será de realizar um trabalho que leve em consideração as peculiaridades dos sujeitos entrevistados, mas não assumiremos uma abordagem relativista, em que vê o sujeito desconexo de sua concretude social, histórica e cultural.

3.2 Contexto da Pesquisa

Orientadas inicialmente pela questão: “Quais as relações que os jovens estudantes estabelecem com o saber escolar da Biologia? Estávamos dispostas a investigá-la em locais como escolas e instituições de cursinhos pré-vestibulares, para que os seus respectivos estudantes, pudessem nos dizer através de

entrevistas, as relações que estabeleciam com o saber. No entanto, as dúvidas sobre como escolher as instituições e os jovens estudantes, propiciaram cruciais “instabilidades” metodológicas que nos “forçaram” rever nosso próprio objetivo. Tais “instabilidades” entendidas e incorporadas no sentido de superar e potencializar o próprio desenvolvimento da investigação, está associada a perspectiva metodológica que assumimos, como explica Richardson (2010) em relação a escolha e a familiarização com o local de pesquisa:

[...] o investigador qualitativo está mais preocupado com a validade das informações coletadas, isto é, se os dados expressam autenticamente a visão do entrevistado, com interferência mínima ao processo de pesquisa. Este é o critério de validade (isto é, **a capacidade de ter acesso às autênticas opiniões dos entrevistados**) que orienta a escolha de uma local, não a meta pouco realista da representatividade. (p. 94).

Assim, assumindo essa “instabilidade” como processo fundamental e inerente na pós-graduação, nós nos debruçamos em leituras que pudessem indicar “saídas” e lançar luz a questão. Portanto, foi lendo atentamente sobre as explicações de Charlot (2000) a respeito da “mobilização”, que refletimos melhor nossa questão de pesquisa e lançamos olhares mais atentos para acontecimentos emergentes ao nosso redor. Estes acontecimentos se referem as inesperadas e surpreendentes ocupações escolares, realizadas por estudantes das escolas estaduais, contra a Reorganização Escolar de 2015 no estado de São Paulo. Desta maneira, as reflexões acerca da “mobilização” e as emergentes ocupações estudantis, propiciaram o “*insight*” necessário para que nos percebêssemos o potencial investigativo do momento.

Dessa forma, buscando manter a coerência metodológica e as motivações pessoais que orientaram o desejo da autora em comprometer-se num processo de formação profissional na pós-graduação, decidimos reformular a questão de pesquisa, e a substituímos pela: “Quais as relações estabelecidas entre jovens estudantes do ensino médio e o saber escolar?”

Para buscar responder a essa questão, partimos da ideia de que a mobilização do sujeito antecede sua própria ação, assim, “mobilizar-se é reunir suas forças para fazer uso de si próprio como recurso” (CHARLOT, 2000, p.55). Dessa maneira, tendo essa noção embutida na concepção investigativa, entendemos que,

compreender os “motivos” pelos quais mobilizaram os estudantes a ocuparem suas respectivas escolas, era compreender também, quais as relações que estes estabeleciam com saberes escolares. De tal modo, entendemos que esta nova proposta investigativa, não pesquisa diretamente as relações que os sujeitos estabelecem com os saberes escolares de Biologia. Porém, acreditamos que entender mais amplamente a “relação com o saber escolar”, não anula ou inviabiliza que indícios sobre tal relação específica, possam ser desveladas.

É de suma importância enfatizar que não queremos isentar o fato de existir a “coincidência” das ocorrências das ocupações, com o momento de pesquisa em que se encontrava a autora. Sobretudo, o que vale destacar, é que essa “coincidência” não é mero oportunismo. Perceber a potencialidade investigativa dessas manifestações, num contexto em que essencialmente era espaço da nossa investigação, supõe dizer que houve a incorporação teórica do referencial e que este deu base para que o momento fosse percebido nesta potencialidade. Assim, reconhecemos o esforço metodológico assumido para, portanto, dialogar com as condições concretas da realidade.

Sendo assim, assumindo, portanto, está nova questão investigativa, decidimos que os participantes seriam aqueles que ocupavam as escolas da cidade de São Carlos-SP, contra a Reorganização Escolar.

3.2.1 A aproximação

A partir desta decisão, nossa aproximação com as escolas ocupadas, tornaram-se cruciais, até mesmo porque, poderia existir a possibilidade dessa segunda proposta não ser viável, pois contava com um cenário bastante inesperado e por isso mesmo, instável. Contudo, a aproximação foi inicialmente oportunizada, pelo fato de que em uma das escolas ocupadas ocorreria a apresentação de uma aula pública, que seria ministrada por um professor da UFSCar. Assim, entendemos que este poderia ser um momento interessante para conhecer alguns estudantes e entender se o espaço poderia ser o contexto de investigação desta pesquisa.

É importante destacar a condição de imprevisibilidade que nós nos deparávamos, pois, não sabíamos ao certo, se as ocupações estudantis

permaneceriam por um tempo que fosse suficientemente necessário para que pudéssemos minimamente, criar um vínculo com alguns estudantes e propor a participação na pesquisa.

Esta preocupação de caráter metodológico, está respaldado na abordagem qualitativa de estudo, como podemos perceber nas explicações de Richardson (2010):

O critério quantitativo de validade não pode ser utilizado neste ponto da pesquisa qualitativa. [...] o pesquisador deve evitar influenciar os entrevistados de maneira que possa distorcer seus comportamentos e declarações [...] A proximidade com o fenômeno de estudo pode ser considerada uma vantagem: autoras feministas por exemplo (Stanley, 1990), têm chegado a sugerir que a experiência pessoal pode ser uma fonte vital de determinadas informações que completam o processo de pesquisa” (p. 96).

Assim, no intuito desta aproximação respeitosa e crucial para o trabalho, ocorreu a oportunidade de a autora expressar aos estudantes neste dia, a satisfação em vislumbrar a ação deles e de mostrar seu apoio ao movimento. Foi a partir desta intervenção, que a autora foi convidada pelos estudantes a participar de um grupo telefônico (*WhatsApp*)⁶ criado por eles. Este grupo denominado *#SeFecharNósOcupa*”, tinha como finalidade trocar mensagens instantâneas, com assuntos referentes a ocupação e facilitar a comunicação entre as três escolas ocupadas na cidade.

A participação da autora neste grupo, foi crucial, pois, a partir dele, existiu a possibilidade de nos aproximarmos cada vez mais do movimento estudantil e de conhecer outros estudantes.

Além da participação no grupo *#SeFecharNósOcupa*, houve a aderência da autora nas redes sociais particulares dos estudantes e de páginas e grupos criados para divulgar e relatar assuntos específicos a ocupação. A dedicação em criar e manter as páginas nas redes sociais, foram atividades assumidas pelos estudantes, que tinha como finalidade apresentar um panorama das atividades realizadas diariamente nas escolas ocupadas. Como cada escola ocupada tinha sua página na rede social, os estudantes publicavam notícias sobre a Reorganização Escolar, fotos da limpeza e organização da escola, da preservação do patrimônio público, das atividades e oficinas realizadas durante a ocupação, as notícias necessárias sobre

⁶ Software para smartphones utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão à internet.

os acontecimentos e os desdobramentos do movimento estudantil, etc. Estas páginas também se mostraram relevante, pois, pareciam assumir um importantíssimo canal de comunicação entre os estudantes ocupantes e aqueles que simpatizavam ou não com o movimento estudantil.

3.2.2 O convite para participar da investigação e os procedimentos para a realização das entrevistas

A forma em que procedemos para convidar alguns jovens estudantes para participarem da pesquisa e o processo de como elas ocorreram, será explicada aqui, a partir de dois tópicos: “Período 1” e “Período 2”. Essas distinções serão assumidas, pois, existiram condições diferentes que caracterizaram os momentos, tais como: i) a maneira como os estudantes foram convidados, os períodos das entrevistas, sendo algumas durante a ocupação e outras a *posteriori*, ii) os locais, de realização das entrevistas, sendo algumas na escola e outras na universidade, e iii) a forma que elas foram conduzidas, sendo, algumas em grupo ou dupla e outras individuais.

Apesar dessas diferenças, não houveram discrepâncias significativas que inviabilizassem a utilização dessas entrevistas e que atrapalhassem a essência dos conteúdos. Assim, durante as entrevistas, ora haviam discursos que enfatizavam acontecimentos recentes, ora, exigiam a retomada de lembranças. De toda maneira, os dados puderam ser abstraídos da melhor forma possível e compõem os resultados deste trabalho.

É importante frisar, que o critério principal para convidar os estudantes, esteve respaldado no engajamento que eles demonstraram ter no movimento de ocupar suas escolas.

Assim, o “Período 1” é definido pelo fato das entrevistas terem ocorrido durante as ocupações, no mês de novembro/dezembro de 2015 na Escola 1. O contexto em que a Escola 1 se encontrava, estava permeado de instabilidade, receios e “medos” pois, no dia que sucederia a entrevista, teria a vinda da polícia para reintegração de posse do prédio, a pedido do governo estadual. Dessa forma, a “atmosfera” do momento das entrevistas apresentavam essas características,

afetando os estudantes que pareciam agitados e amedrontados, com a possibilidade de um possível confronto com a polícia.

Nós pudemos estar mais presentes na Escola 1, pois, essa era próxima da residência da autora e isso proporcionava idas frequentes até a escola. Essa aproximação deu condições para que nós apoiássemos o movimento estudantil, principalmente através de doação de alimentos, na ajuda com algumas tarefas de organização e limpeza da escola, no revezamento noturno, dormindo na escola, na participação de oficinas com assuntos que contribuíssem com as atividades de ocupação escolar, inclusive também, oferecendo uma oficina.

A imersão no espaço investigativo, proporcionou cuidadosas observações e reflexões diárias, dando condições para nós pudéssemos nos aproximar de alguns estudantes e convidá-los a participarem das entrevistas. Assim, em uma das ocasiões, em que houve uma oficina oferecida por estudantes da UFSCar, dois dos estudantes ocupantes, expuseram que eles haviam iniciado a ocupação na Escola 1, através da posse das chaves dos portões da escola. Essa declaração fez com que nos posteriormente, convidasse-os para participarem da entrevista. Tendo resposta positiva ao convite, perguntamos se haveria mais estudantes engajados e dispostos como eles, a participarem das entrevistas, e estes por sua vez, indicaram outros.

Assim, na Escola 1, através de observações atentas das indicações dos estudantes, entrevistamos seis estudantes, sendo: uma dupla, Pedro e Luana e um grupo, Laís, Cíntia, Jeferson e Joseane.

Já o “Período 2”, foi caracterizado pelo fato de que as entrevistas foram realizadas após a desocupação das escolas, e no retorno do ano letivo, sendo em março 2016. Neste, foram entrevistadas individualmente e em dias diferentes, três estudantes: Marina e Ana da Escola 2 e Rita, da Escola 3. Com elas as entrevistas ocorreram na UFSCar, com a disposição de cada uma para ir até a universidade.

O processo em que levamos em tomar conhecimento destas estudantes e chama-las para a participação na entrevista, ocorreu através de duas importantes e consequentes situações. A primeira foi por meio da realização de uma audiência pública, efetivada no final de fevereiro de 2016. Nesta ocasião conhecemos as três estudantes, quando elas expuseram demandas de suas respectivas escolas, sinalizando assim, o quanto estavam engajadas nas atividades das ocupações, e que nos interessou bastante.

Nome ⁷	Série (Ensino Médio)	Idade	Escola	Período
Pedro	1º Ano	16	Escola 1	1
Luana	1º Ano	15	Escola 1	
Cintia	1º Ano	15	Escola 1	
Laís	2º Ano	16	Escola 1	
Jeferson	2º Ano	16	Escola 1	
Joseane	2º Ano	17	Escola 1	
Marina	3º Ano	16	Escola 2	2
Ana	3º Ano	16	Escola 2	
Rita	2º Ano	17	Escola 3	

Tabela 1: Relação dos jovens participantes das entrevistas.

Os estudantes participantes cederam a entrevista voluntariamente e foram avisados que ela poderia ser usada posteriormente para fins de pesquisa, e nós nos comprometíamos em utilizar as informações cedidas, apenas para este fim, comprometendo-nos também, sermos as mais responsáveis e éticas possível. Assim, a entrevista foi cedida por eles, e tendo a convicção que estas seriam incorporadas na investigação, providenciamos a documentação necessária como: (TCLE), as autorizações para a assinatura dos próprios estudantes e de seus responsáveis e obviamente, a autorização do comitê de ética. Regularizando dessa forma, os procedimentos éticos necessários para o uso das entrevistas neste trabalho.

A peculiaridade de cada estudante foi levada em consideração, desde o momento das entrevistas e principalmente durante as interpretações de cada fala. Pois, os pensamentos, o modo de falar, as preocupações, as críticas, as reflexões, etc., de cada um, faz parte da conjuntura total de seus contextos. Assim, as características que particularizam os estudantes são importantes elementos a serem considerados para a interpretação e desenvolvimento deste trabalho, por isso, lançamos olhares para que pudéssemos entendê-los na sua singularidade e ao mesmo tempo, em suas totalidades de seus contextos sociais.

Percebemos também que os estudantes entrevistados se mostraram muito afetuoso e dispostos para falarem na entrevista, dispendo atenção que nos surpreendeu, desde a simpatia e a generosidade, até a disponibilidade em se

⁷ Os nomes apresentados dos estudantes são fictícios.

locomoverem até a universidade para a entrevista. E na preocupação de devolverem os documentos assinados, autorizando o uso das entrevistas na pesquisa.

Os estudantes, demonstraram também paciência em contar e explicar com detalhes suas vivências ou sensações que tiveram durante e após a ocupação nas escolas. Depositaram também confiança em nós, contando aspectos de suas vidas que se relacionavam totalmente com o momento vivido e com o contexto escolar, nos evidenciando que não é possível entender o jovem estudante desconectado de sua vida extraescolar.

Sem dúvida, o contato com cada um desses jovens foi de extrema importância para o amadurecimento não apenas acadêmico, mas essencialmente pessoal da autora.

3.3 Instrumentos e procedimentos metodológicos

Preocupadas em entender o processo em que o jovem estudante está inscrito nas relações que estabelecem com os saberes escolares, optamos por assumir dois principais instrumentos de coleta de dados, que pudessem auxiliar na “captura” de elementos centrais, para interpretarmos e cumprirmos com nossos objetivos.

Assim, assumimos o primeiro instrumento metodológico chamado *balanço do saber*, este instrumento foi elaborado e utilizado pela equipe ESCOL, equipe francesa de pesquisa na qual o autor Bernard Charlot faz parte. Este instrumento é utilizado na investigação da *relação com o saber*, consiste, portanto, na produção textual no qual o sujeito participante da pesquisa é incentivado a avaliar seus processos e produtos de aprendizagens/saberes. O instrumento, também foi utilizado por instituições como a CENPEC e LITTERIS⁸ (CENPEC & LITTERIS, 2011), que desde 1997 se lançam a compreender qual é o lugar que o saber ocupa na vida dos jovens brasileiros e, sobretudo, o papel da escola neste contexto. Para a produção textual, foi fundamental sugerirmos enunciados (desafios) claros, objetivos e suficientemente adequados para a finalidade e as necessidades que a investigação exigia.

⁸ Instituições de pesquisa sobre as relações dos jovens brasileiros com o saber e a escola (CENPEC & LITTERIS, 2001).

O segundo instrumento foi um roteiro de entrevistas, denominado “bate-papo”, este buscou ampliar e complementar a compreensão do discurso dos jovens participantes na investigação. As perguntas feitas também buscaram contemplar as dimensões propostas por Charlot (2000) – eu, o outro e o mundo, para que os estudantes fossem estimulados a invocar as relações que estabelecem com o saber escolar.

A entrevista foi construída, a partir das explicações de Richardson (2010), em relação a “entrevista não estruturada”. Para o autor, este modelo de entrevista:

[...] em vez de responder à pergunta por meio de diversas alternativas pré-formuladas, visa obter do entrevistado o que ele considera os aspectos mais relevantes de determinado problema [...]. Por meio de uma conversação guiada, pretende-se obter informações detalhadas que possam ser utilizadas em uma análise qualitativa. A entrevista não estruturada procura saber que, como e por que algo ocorre, em lugar de determinar a frequência de certas ocorrências, nas quais o pesquisador acredita (p. 208).

Os instrumentos foram:

<i>Nome:</i>	<i>idade:</i>	<i>Série:</i>
--------------	---------------	---------------

<i>Escola:</i>

<p>1) <i>Sabemos que você percorreu um longo caminho até agora, e que aprendeu muita coisa. De tudo aquilo que aprendeu sobre os vários saberes na escola para você, qual é a coisa mais importante?</i></p> <p>2) <i>Se fosse para dar um recado nacional (com repercussão mundial) e que iria atingir todos os meios de comunicação, o que você escolheria para falar? Como você escolheria para falar sobre a mobilização dos jovens?</i></p>
--

Figura 1: Proposta para a elaboração do texto “Balanço do Saber”.

	EU	OUTRO	MUNDO
ESCOLA	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quanto tempo você está nessa escola? 2. Quanto tem de significado a escola para você? 3. Porque a escola é importante para você? 4. Porque você acha importante ocupar a escola? 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Porque é importante você estar aqui pelo o grupo de alunos da educação básica? 6. Qual a coisa mais importante que as pessoas podem aprender na escola? 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Qual a importância dessa ocupação para o mundo?
MOBILIZAÇÃO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como isso interfere na sua vida? 2. Quem cuida do movimento? 3. O que você espera que mude ou aconteça com esse movimento? 4. Como foi esse processo de mobilização para você? 5. E as aulas? Com a "interrupção" o que vocês esperam? 6. O que você quer com a ocupação? 	<ol style="list-style-type: none"> 7. Porque essa ocupação é importante para os outros alunos? 	
SABER	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a importância das coisas que você aprende na escola? (saber escolar) 2. Quais saberes te mobiliza para estar aqui ocupando a escola? 3. O que você considera mais importante em aprender na escola? 4. Quais saberes são necessários para ocupar a escola? 		

Tabela 2: Roteiro da entrevista “Bate-papo”.

Tanto as questões no roteiro de entrevista, quanto o enunciado na proposta “balanço do saber”, foram pensadas levando em consideração a experiência que a pesquisadora pode ter a priori em sua pesquisa na graduação.

Cabe ressaltar que a rede social e o aplicativo de celular, se mostraram ferramentas interessantes e surpreendentemente importantes para facilitar a aproximação e o contato entre nós e os estudantes. Principalmente quando levado em consideração a questão de: combinar horários para a entrega e/ou a devolução da documentação, o agendamento de melhores locais e datas para as entrevistas do “Período 2” e principalmente para a continuidade com o vínculo estabelecido. Mesmo diante estas facilidades, nós não nos isentamos do cuidado permanente em não nos mostrarmos invasivas, mantendo sempre o respeito e o sigilo da identidade dos estudantes.

3.4 Organização e construção dos dados

A organização dos dados foi crucial para que fosse reconhecida a riqueza que pudemos obter nas entrevistas. Esta organização esteve respaldada metodologicamente na perspectiva qualitativa. E deram condições para que à luz do referencial teórico assumido, emergissem categorias que incorporadas revelassem a relação que os jovens estudantes estabelecem com o saber escolar.

Tomando como referência para analisar os dados, incorporamos aqui explicações dos autores Moraes (2003), Moraes & Galiazzi (2006) e Moreira, Simões & Porto (2005), para indicar como foi o processo de construção e de compreensão dos dados foram feitos.

Inicialmente, vale ressaltar o quão importante é o processo da organização dos dados, não apenas para a posterior interpretação, mas também, como um momento crucial da pesquisa em que oportuniza a própria compreensão científica da produção do conhecimento. A esse respeito Moraes e Galiazzi (2006) entrevistando alguns mestres a respeito da produção de suas dissertações, explicam:

Os mestres investigados, ao avaliarem os caminhos percorridos, mostram que isso exigiu construção de sua própria metodologia, exercício de aprendizagem que se torna efetivo com o envolvimento intenso na prática da análise. Construir os próprios caminhos representa um conjunto de movimentos em que o ponto de chegada e seu direcionamento necessitam permanentemente serem revistos. Ao final é que o pesquisador consegue atingir maior segurança e clareza do caminho percorrido. (p. 119)

Assim, é “tateando” e buscando avançar no percurso posto do desenvolvimento do trabalho, que incorporamos teorias e explicações de autores que coadunem com o processo enfrentado. Nesse sentido, nos apoiamos em Moreira, Simões & Porto (2005), que apresentam em seus trabalhos, explicações metodológicas entre a interface da “Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significados” e da “Técnica da Análise de Aserção Avaliativa” (cf. MOREIRA, SIMÕES & PORTO, 2005, p. 110-111). Deste modo os autores sugerem “três momentos” para as organizações e as análises dos dados, são: Relato ingênuo, Identificação de atitudes e Interpretação.

No primeiro momento, o “relato ingênuo” se refere a preocupação central que o pesquisador deve ter no entendimento dos discursos dos participantes da pesquisa. Estes discursos podem ser obtidos através de “perguntas geradoras”, que não podem ter como retorno, respostas monossilábicas. Como definem os autores:

[...] denominamos relato ingênuos os dizeres do sujeito em sua forma original, sem alterar a grafia ou substituir termos por outros equivalentes. É o discurso em sua vertente “pura”, não sofrendo neste momento nenhum tipo de polimento ou modificação (id. *Ibidem*, p. 111).

Já no segundo momento, a “identificação”, os autores explicam que o pesquisador não deve perder de vista o sentido geral do discurso dos participantes e deve selecionar as unidades mais significativas “subtraindo-as dos relatos ingênuos, procurando criar indicadores e posteriormente, categorias que possam servir de referencial para a interpretação” (*Ibidem*). E no terceiro momento, a “interpretação”, os autores explicam que tendo o quadro geral das ideias dos participantes da pesquisa “montado e caracterizado, pela identificação das unidades de significado”, o pesquisador pode, portanto, fazer a análise interpretativa do fenômeno. Os autores reforçam que buscar entender o fenômeno é “compreendê-lo em sua essência”, e essa essência é a possibilidade de manifestar as ideologias que permeia os discursos dos sujeitos (MOREITA, PORTO & SIMÕES, 2005, p. 111).

Inspiradas também em Moraes (2003), em relação a esclarecimentos mais detalhados sobre “análise textual discursiva”, incorporamos explicações cuidadosas a respeito da “unitarização, categorização e argumentação” dos dados. Trazendo um trabalho bastante interessante, Moraes (2003) faz analogias com a ideia de “tempestade de luz”, se referindo a organização dos dados, que traz “luz” à pesquisa. Assim, explicando dos processos fundamentais na organização dos dados, o autor ressalta:

Se no primeiro momento da análise textual qualitativa se processa uma separação, isolamento e fragmentação de unidades de significados, na categorização, o segundo momento da análise, o trabalho dá-se no sentido inverso: estabelecer relações, reunir semelhantes, construir categorias. O primeiro é um movimento de desorganização e desconstrução, uma análise propriamente dita; já o segundo é de produção de uma nova ordem, uma nova compreensão, uma nova síntese. A pretensão não é o retorno aos textos originais, mas a construção de um novo texto, um metatexto

que tem sua origem nos textos originais, expressando um olhar do pesquisador sobre os significados e sentidos percebidos nesses textos. (p. 201)

Assim, orientadas nestes autores, apresentaremos as “etapas” que constituíram o nosso processo da organização e da interpretação dos dados.

Etapa 1

Na *etapa 1*, incorporamos o “primeiro e o segundo momento” proposto por Moreira, Simões & Porto (2005). Assim, através de leituras minuciosas dos textos *balanço do saber* e audições cuidadosas das entrevistas, transcrevemos os dados. E na sequência, adotamos as “unidades significativas ou unidades de significados” expressadas pelos entrevistados.

Dessa forma, organizando em tabelas, destacamos partes menores das falas e/ou escritas dos estudantes, ao lado, em outra coluna, destacamos as “unidades de significados” correspondentes. Nas outras colunas da tabela, colocamos elementos que acreditamos somar e auxiliar na análise. Deste modo, a tabela ficou organizada da seguinte maneira: pergunta feita pela pesquisadora, resposta do estudante, unidade de significados, observações (reflexões pudessem auxiliar na interpretação da resposta) e a relação com o saber (elementos que remetesse ao principal referencial teórico).

Como podemos ver na figura:

Perguntas	Resposta: Laís	Unidades de significados	Observações	Relação como saber
Sabemos que você percorreu um longo caminho até agora, e que aprendeu muita coisa. De tudo aquilo que aprendeu sobre os vários saberes na escola, para você qual é a coisa mais importante?	Saber que não devemos nos calar perante decisões importantes, tão pouco aceita-las e sim contestar e sempre se perguntar o porquê daquilo acontecer. Aprendi também que a relação com o professor vai além da sala de aula, da relação professor-aluno. afinal, a escola é a nossa segunda casa, e os professores nossos amigos. Quando digo contestar, não quero dizer ir lá e xingar ou faltar com respeito, mas sempre se perguntar porque aquela decisão foi tomada sem antes ser consultada por todos que vivem aquela realidade.	*Enfrentamento/posicionamento Se auto questionar *Aprender *Relação professor –aluno (afetivo) *Familiaridade com o espaço/ambiente/pessoas) *Relação professor-Aluno *Posicionamento/enfrentamento *Ação/Mobilização *Participação *Protagonismo	Se apropriar de um saber específico (saber obtido na escola) que possa ser “útil” para a vida no contexto fora da escola.	Relação epistêmica-distanciação-regulação (saber relacional)

Tabela 3: Exemplo da etapa 1 da análise dos dados, instrumento transcrito: “Balanço do saber”- Laís.

Etapa 2

Na *etapa 2*, está o “terceiro momento” proposto por Moreira, Simões & Porto (2005). Assim, atentamente lemos os trechos das falas destacadas, as unidades dos significados assumidas e reconhecemos algumas categorias emergentes.

Estas categorias foram colocadas em tabelas e trechos das falas ou das escritas dos estudantes, foram trazidas para “caracterizar” e/ou exemplificar a categoria (exemplo tabela 4).

Consideramos “categoria”, palavras que essencialmente remetessem a ideia/noção central expressada pelo estudante e que nos indicassem a relação estabelecida por ele com o saber escolar. Dessa forma elas foram incluídas nas respectivas relações com o saber – epistêmico, social ou identitária.

Categoria: Espaço escolar	
1.	“ E depois da ocupação, querendo ou não, criou um carinho maior pela escola! (Pesquisadora: É?) Bem mais! Pela escola... fico até chateada...Nossa já vou sair, tal [...] ”.
2.	“Durante a ocupação não! Se quebrou... acho que quebrou um vidro, foi uma brincadeira, bateu uma bola e quebrou um vidro, mas tipo, foi só! O incidente que eu lembro de ter tido, foi só, mas nada! ”.
3.	“ O pior foi quando foi invadido, né?! Ah, e teve as portas que a gente arrombou (risos) teve por exemplo as portas do banheiro, mas aí a escola não liberou a chave do banheiro, e a gente arrombou uma porta do banheiro, e arrombou uma porta da da... pra pegar as chaves, né?! Porque a gente não queria mais arrombar as portas, vamos quebrar um, que daí a gente consegue a chave do resto! (risos) E aí, foi só! ”.
4.	“ É! O conselho tutelar, né?! Foi lá ver isso, e aí, ficou por conta da escola, né?! E até porque se a escola tivesse dado chaves né?! Porque a gente pediu a chave do banheiro, entramos até com petição, tudo formal, tudo bonitinho! Em nenhum momento faltamos com respeito, e a escola falou que não podia dar a chave do banheiro, que não tinha como né?! Então, a gente abriu, o banheiro. Mas tipo, não quebrou a porta, só abriu a maçaneta, sabe?! Então não quebrou, não precisou trocar nenhuma porta, foi só... abriu a maçaneta! ”.
5.	“ Ah...muito! (se referindo a escola) (risos). Porque eu vejo como a base né?!”.

Tabela 4: Exemplo da etapa 2 da análise dos dados, instrumento transcrito: Entrevista “Bate-papo” – Marina.

Na *etapa 3*, pudemos, portanto, construir um metatexto, inspirados nas explicações de Moraes (2003), que observa: “[...] metatexto constitui um conjunto de

argumentos descritivo-interpretativo capaz de expressar a compreensão atingida pelo pesquisador em relação ao fenômeno pesquisado [...]” (p. 201-202). Em nossos metatextos, buscamos explicar as interpretações que fizemos dos dados e apontar trechos das falas ou escritas dos estudantes.

Capítulo 4

RESULTADOS

Neste capítulo apresentaremos os resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com os jovens estudantes.

As categorias assumidas neste trabalho, emergem do discurso dos jovens estudantes entrevistados e nascem à luz do referencial teórico- relação com o saber. Propomos categorias que pudessem exemplificar as relações que os jovens entrevistados estabelecem com os saberes escolares. As categorias foram entendidas “dentro” de cada relação com o saber proposta por Charlot (2000) “*social, identitária e epistêmica*”.

Na *relação com o saber social*, incluímos categorias que trazem elementos para compreendermos nossos jovens estudantes a partir de suas condições e conjunturas sociais. Isso quer dizer que consideramos elementos que emergissem de seus discursos e que manifestassem características sociais, por exemplo sua relação com o espaço escolar, com sua família, elementos que refletem sua socialização, característica que expressassem a visão política e das noções sobre coletividade, bem como, a relação existente entre o estudante e seu professor e ele e a gestão escolar.

Pois entendemos que:

Não há sujeito senão em um mundo e em uma relação com o outro. Mas não há mundo e outro senão já presentes, sob formas que preexistem. A relação com o saber não deixa de ser uma relação social, embora sendo de um sujeito” (CHARLOT, 2000, p.73).

Desta fora as categorias foram:

- a) **espaço escolar**, que manifesta aspectos relacionados com a escola, como sua localização na cidade, sua estrutura física, a familiaridade,

adaptação ou estranhamento dos estudantes com o ambiente escolar, o conforto, a quantidade de estudantes por sala, o zelo do prédio pelos alunos, o tempo de vida passado dentro na escola, o apego por ela, sua obrigatoriedade e preferência.

- b) **socialização**, representa elementos como o reconhecimento do estudante em grupo, socializar com o mundo fora da escola, o contato e vínculos criados entre os estudantes da mesma ou de outras escolas, a confraternização e confiança entres eles, o fazer trabalhos em grupos, estarem juntos por muito tempo, divisão de tarefas, amizades, conflitos e convivência.
- c) **visão política** são aspectos que os estudantes manifestam em relação a noção que eles têm e que entendem que os outros teriam sobre política, por exemplo, a participação na política, suas causas e efeitos na escola e na Educação, a insurgência, a resistência, a manifestação, a luta, a solicitação de demandas, o enfrentamento de projetos e propostas políticas, a falta, a incoerência, o diálogo e inverdades nas informações, o papel, os investimentos e a finalidade da política na sociedade e na educação .
- d) **coletividade** representam aspectos relacionados com a empatia pelo outro, acordos e decisões em grupos. Ações pensadas, lideradas, representadas e realizadas coletivamente que visem uma construção mais democrática, organizada e cidadã nas ocupações e também no mundo. O reconhecimento dos apoios nas ocupações de instituições, movimentos sociais populares, de familiares, professores, amigos e da comunidade civil.
- e) **família** manifestam aspectos relacionados aos familiares que interferem em suas relações sociais na escola.
- f) **relação professor-aluno** representam aspectos que demonstram a personalidade, as tensões, o apoio pedagógico e emocional, a afetividade e a amizade entre o estudante e o docente. Também a absorção do conhecimento do docente pelo aluno, a influência dele na formação do estudante, o entusiasmo em ter aula com determinado professor, o respeito adquirido (ou não) pelo docente e a valorização na relação professor/aluno.

- g) relação gestão escolar-aluno** representam aspectos da relação entre o estudante e a direção, do estudante e a diretoria de ensino e a dos estudantes e os funcionários da escola. E que estão representados pelos confrontos, pelas possíveis amizades, pela imposição da autoridade, das cobranças e demandas, das ameaças, dos desentendimentos, das perseguições, pelas burocracias e pelo diálogo entre eles.

Na *relação identitária* com o saber, as categorias emergentes foram aquelas que estavam associadas com a subjetividade, as peculiaridades, os desejos, os sonhos e a imagem que os sujeitos fazem de si. O que entendemos é que:

[...] qualquer relação com o saber comporta também uma dimensão *de identidade*: aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção da vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e a que quer dar de si aos outros. (CHARLOT, 2000, p. 72).

Foram as categorias:

- h) aspectos do gosto pessoal** que representam o gosto, a paixão e preferências particulares que o jovem demonstra ter.
- i) expectativa futuro** representam aspectos que o jovem deseja, visualiza, anseia, para sua vida no futuro, como: ter filhos, serem pais, ter uma carreira profissional, suas atuações no mercado de trabalho e o ingresso no ensino superior.
- j) autoimagem** são aspectos que os jovens revelam e que interpretam de si mesmo, como suas personalidades, suas sensações e sentimentos.

Por fim, na *relação epistêmica* com o saber, foram incluídas categorias que refletem aspectos que se refere a apropriação do conhecimento pelo sujeito, como aquelas relacionadas aos conteúdos escolares, aos processos pedagógicos, a mobilização e atividade do sujeito e as aprendizagens propriamente ditas. Sobre a relação epistêmica Charlot (2000) explica que aprender é:

[...] uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas. [...]. Essa relação epistêmica é relação com um saber-objeto. [...]. Aprender pode ser também denominar uma atividade, ou capacitar-se a utilizar um objeto de forma pertinente. [...] Por fim, aprender

pode ser também aprender a ser solidário, desconfiado, responsável, paciente..., a mentir, a brigar, a ajudar os outros...; em suma, a “entender as pessoas”, “conhecer a vida”, saber quem se é. (p. 68-70).

As categorias são:

- k) aspectos pedagógicos** que representam elementos da sala de aula como os conteúdos escolares, a condução e o dinamismo da aula e da disciplina, o material didático e estratégias adotadas de ensino, a comparação entre aulas, docentes e estudantes.
- l) atividade do sujeito** representam aspectos da mobilização dos estudantes em ir à escola, em ocupá-la, em assumirem responsabilidades e de serem protagonistas de suas ações, vozes, demandas e reivindicações.
- m) aprendizado** manifestam elementos da aprendizagem escolar e pessoal que perpassam pela ocupação e suas atividades, pelo contato com os docentes, com os apoiadores, especialmente os universitários e também por de seus colegas da escola.

Buscando representar como as relações: “social, identitária e epistêmica” e as categorias construídas estão imbricadas, criamos uma representação gráfica para sintetizar e demonstrar como visualizamos estar, a relação com o saber escolar para cada jovem estudante entrevistado.

Dessa maneira, como podemos ver na figura 2, representamos o jovem estudante no centro de três círculos sobrepostos que expressam respectivamente do centro da imagem à borda, a relação com o saber “epistêmico”, a relação com o saber “identitária” e a relação com o saber “social”. Assim, transpassando esses círculos que são tracejados para expressar a “permeabilidade” de cada relação, setas em sentidos opostos, que representam a relação que o sujeito estabelece com o “outro e com o mundo”. E por fim, um último círculo que envolvendo o sujeito e as três relações, busca representar a dinamicidade existente entre as três relações, o sujeito e o outro e o sujeito e o mundo, denominada propriamente como “relação com o saber”.

Esquema “Relação com o Saber: Estudante “x”

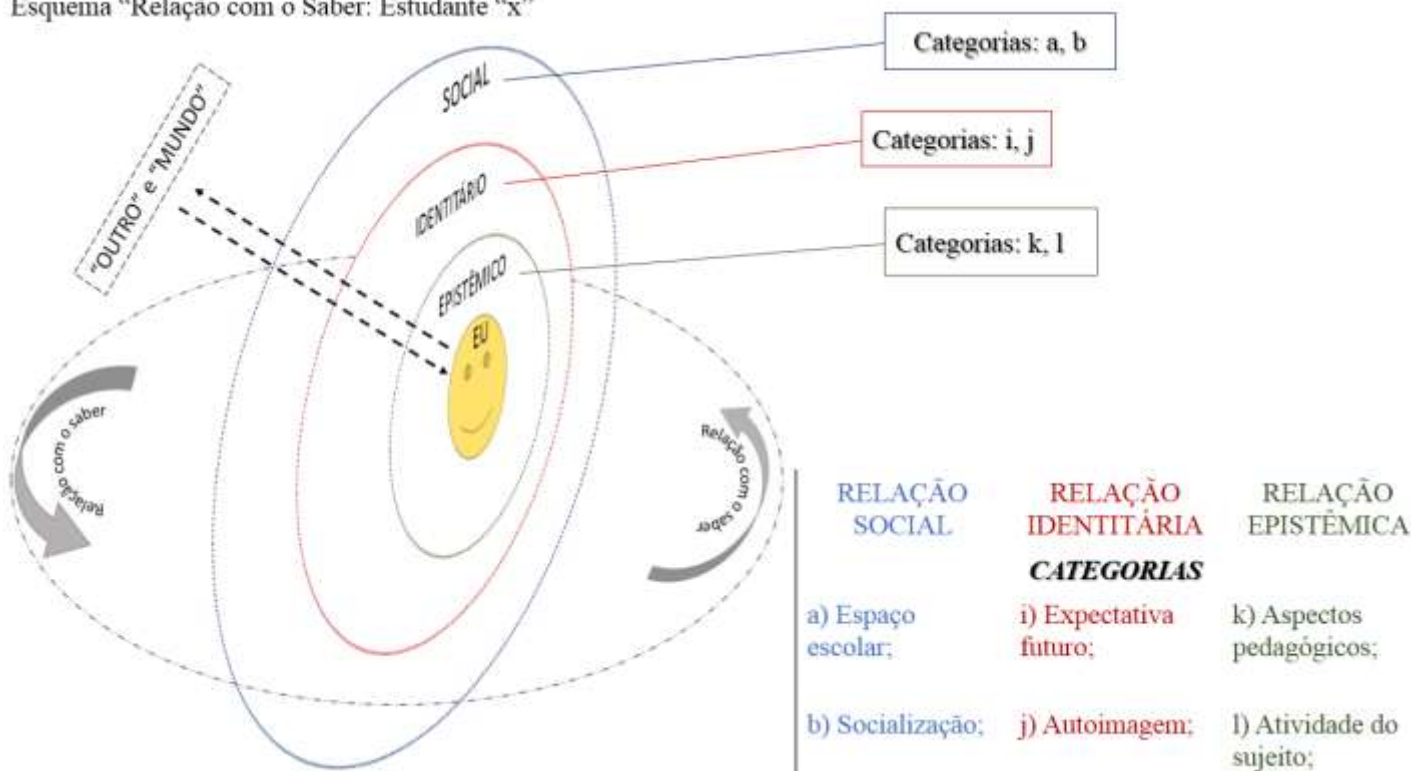


Figura 2: Esquema gráfico exemplificando a relação estabelecida com os saberes escolares do estudante “x”.

Fonte: Autora.

A seguir para apresentação dos resultados, dividiremos em duas seções. A primeira seção estão os resultados dos estudantes entrevistados em novembro/dezembro de 2015 na Escola 1 durante a ocupação. Estes estudantes foram respectivamente entrevistados em duplas (Pedro e Luana) e em grupo (Laís, Jeferson, Cíntia e Joseane). As entrevistas ocorreram no dia anterior do pedido da reintegração da posse do prédio, pelo governo estadual. Na segunda seção, estão as estudantes entrevistadas individualmente (Marina, Ana e Rita) das escolas 2 e 3 respectivamente. As entrevistas ocorreram no início do ano letivo, mais precisamente em março de 2016, ou seja, após a desocupação dos estudantes de suas escolas e foram realizadas na UFSCar.

Assumiremos essa divisão, pois, acreditamos que o tempo teve um papel importante para uma possível “avaliação pós ocupação” por parte dos estudantes e isso, de alguma maneira, pode ter interferido na qualidade e na profundidade de seus discursos. Além disso, o fato das entrevistas terem sido realizadas

individualmente e “fora” do contexto escolar podem ter nos propiciado, mais detalhamentos.

Sobretudo é crucial enfatizar que não se descaracterizam as entrevistas coletadas dos estudantes da Escola 1, pois, apesar de em alguns casos a falas não serem mais prolongadas, elas mesmo assim, deram condições para abstrairmos valiosos elementos e que apresentaremos a seguir. Ainda sobre as entrevistas que ocorreram durante a ocupação, é importante ressaltar que foram por meio delas e do contato estabelecido com os jovens entrevistados, que as outras entrevistas da escola 2 e 3 puderam ser possíveis.

Sendo assim, mostraremos a seguir para cada estudante, uma breve apresentação, suas relações com o saber escolar e as categorias e o esquema gráfico sintetizando suas relações com o saber escolar.

4.1 Seção I

4.1.1 Pedro

Pedro é estudante da Escola 1, no período que ocorreu a entrevista, estava no segundo ano do ensino médio, com 16 anos e nos explicou que estava matriculado na escola desde o início do ensino fundamental. O estudante nos contou que estava namorando a estudante Luana (também participante de nossa entrevista) e que era jogador de basquete do time municipal de São Carlos. Pedro demonstrava ser bastante ativo e engajado nas atividades da ocupação. Ele inclusive, nos explicou que juntamente com Luana, fizeram a principal ação em tomar a posse das chaves da escola e fazer o trancamento dos portões, momento que iniciou a ocupação escolar. O jovem estudante era mais presente na escola durante o período da manhã e demonstrava fazer parte da escala para cumprir com as tarefas necessárias para na ocupação. Tais tarefas tinham a ver com a limpeza dos banheiros, do pátio, na “vigia” do portão da escola e na participação das oficinas.

Esquema “Relação com o Saber: Pedro, 16 anos. Escola 1, 1º Ano E.M.

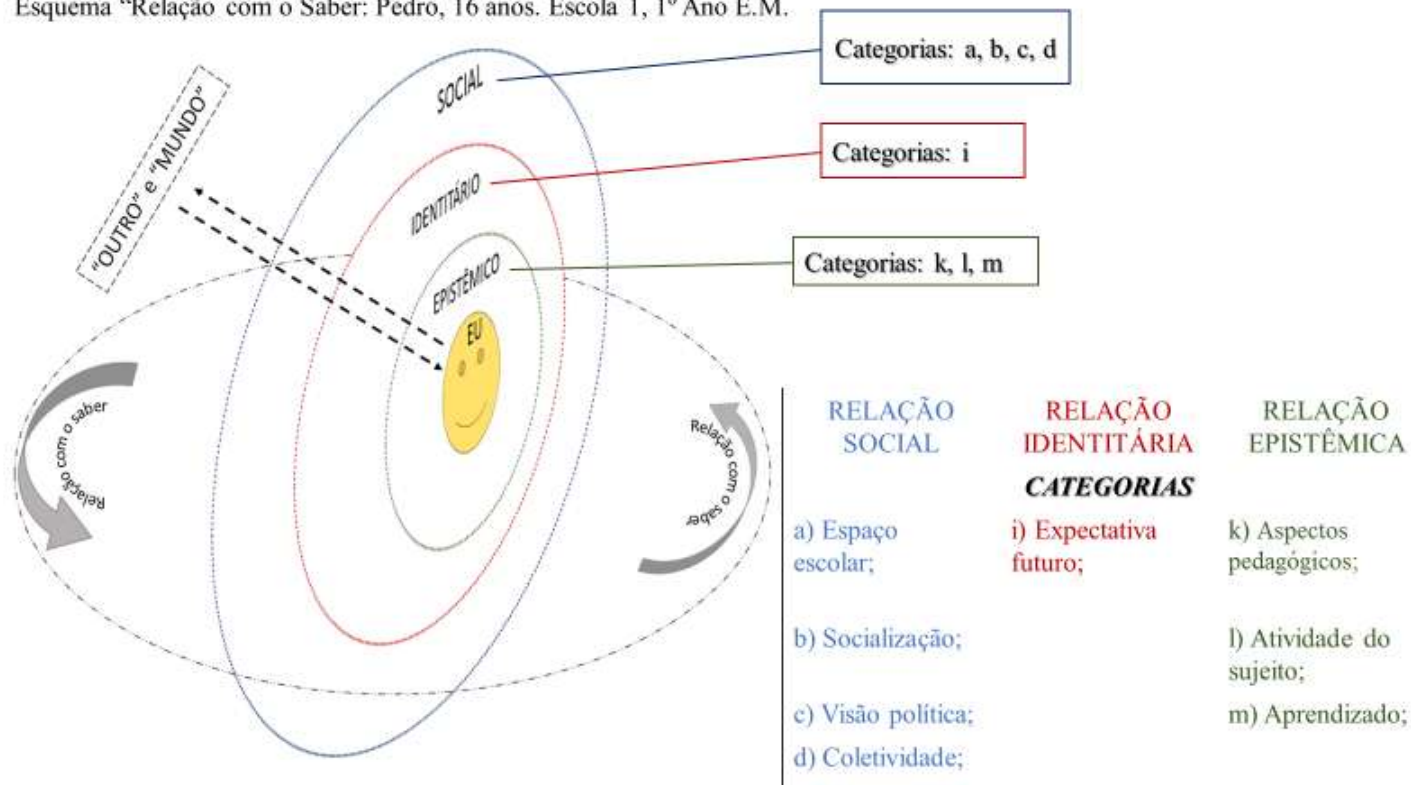


Figura 3. Esquema gráfico da relação com o saber escolar do estudante Pedro.

Fonte: Autora.

Relação social

Para Pedro o **espaço escolar** está relacionado com uma certa comparação estrutural entre escolas e assume que acha sua escola “boa”. Ele entende que o fato de sua escola oferecer cursos técnicos, e a Escola 2 não, isso é uma vantagem. Pedro também acha importante o tamanho das salas de aulas e o número de estudante em que cada uma suporta. O estudante se refere a um ideal de “escola aberta”, não obrigatória e que deveria ser frequentada por estudantes que de fato quisessem estudar. Pedro, entende que aqueles que “atrapalham” em sala de aula, são estudantes que “ não querem” estar ali, e por isso, causa tal incomodo.

A escola deveria ser assim, aberto ao público você quer estudar, então tá! Você vem e estuda. Mas tipo, ce não que fio vai trabalhar, vai fazer alguma coisa... é sua vida! Desde que não fique atrapalhando a vida dos outros... é isso! (Pedro).

Para o estudante a localização geográfica da Escola 1 é importante, pois, ela é próxima de sua casa e além disso, oferece ensino fundamental e médio (*“ Ah, eu acho importante que a maioria das pessoas que estudam aqui, mora aqui perto e tipo, é uma das poucas escolas que tem de quinta a até o terceiro colegial por perto [...]”*).

A **socialização** para Pedro, está relacionada a ideia de pertencimento e reconhecimento em grupo, demonstra ter uma noção de que o *“ mundo lá fora”*, se referindo ao espaço extra escolar, exige um *“saber se socializar”* e isso parece ser uma demanda que a convivência e o trabalho exigem (*“ [...] pois, no mundo lá fora, é preciso saber se socializar com todas as pessoas, em que vamos conviver, ou com as pessoas em trabalho, etc.”*).

Pedro também demonstra, que a escola é um local onde seus vínculos de amizade foram construídos, desdobrando-se inclusive, para fora dela (*“ [...] porque a maioria dos meus colegas eu conheci aqui... e tipo, tem colegas que já saiu dessa escola e eu continuo conversando com eles [...]”*).

Pedro expressando elementos que exprimem sua **visão política**, se refere a participação dos estudantes, que está relacionada com a ideia de *“fazer o papel”* de estudante e de cidadão. O estudante considera a representatividade e *“ mostrar a opinião”* como elementos centrais para a participação no âmbito da política.

Em relação ao enfrentamento e posicionamento assumido por ele, expressa a importância em iniciar uma ação, que nesse caso, parece se referir ao fato de sua própria ação na ocupação da Escola 1.

Expressando ideia que estão relacionadas com uma noção de causa e consequência, Pedro aponta que alguns dos motivos por ocorrer a ocupação está relacionado com o resultado que se espera na melhoria da educação, para que assim conseqüentemente, haja oportunidade de uma boa faculdade (*“ [...] estão batalhando, de que tal forma, seus estudos sejam melhores, ao ponto de que possa fazer uma faculdade boa [...]”*).

O estudante também se refere a condições financeiras de alguns estudantes, como *“empecilhos”* para justificar que a reorganização escolar proposta não aconteça. Nesse item, Pedro aponta que o fato de alguns alunos já morarem distante da Escola 1 e ainda sim frequentá-la, não seria argumento para que a transferência de escola, se efetivasse, pois, segundo o estudante, esses alunos já estariam habituados com o deslocamento. Ainda nessa direção, o estudante aponta

que essa transferência de uma escola para outra, geraria superlotação de salas e também a alteração no período em que está habituado estudar. Pedro aponta ainda que apesar de ter ocorrido a ocupação na escola, isso não prejudicou as atividades escolares, devido ao período do ano. Pedro afirma ainda ajudar na divulgação do motivo pelo qual resultou a ocupação, pois segundo ele, muitos desconhecem.

Para Pedro a **coletividade** é “ajudar” e não “prejudicar o outro”. Além disso, para o convívio nas relações sociais é entendido como necessária para o mundo “lá fora” (“ [...] a gente não vai ser nada lá fora, se não aprender a conviver com as outras pessoas [...]”). Pedro expressa sua noção de democracia se referindo a uma ideia de “maioria e minoria”. O estudante, aproveitando uma das falas da estudante Luana, que explicava para nós, sobre a possível “vantagem” que estudantes poderiam ter e relação ao trajeto até a “nova escola”, caso a reorganização naquela escola se efetivasse (“ É, só que maior pensamento errado, por que eles são a minoria ...e tem que pensar na maioria [...]”). Ainda nessa categoria, quando Pedro compara o convívio existente durante a ocupação entre os estudantes, como sendo um programa de televisão em que os participantes são obrigados a conviver diariamente com pessoas que não conhecem a priori.

Relação identitária

A respeito de sua **expectativa futuro**, Pedro parece acreditar que o futuro parece ser algo a ser alcançado concretamente, dando a sensação que de que, caso haja mudanças, estas serão realizadas pelos estudantes de “hoje”, mas no “amanhã”. Esta ideia é apresentada contrapondo a ação dos docentes de “hoje” que no “amanhã” não mais estarão atuando (“ Mas, quando chegar o futuro eles (os professores) vão tá aposentado, e quem vai mudar somos a gente que tá aqui dentro! ”).

Relação epistêmica

Em relação aos **aspectos pedagógicos**, Pedro afirma que o estudante deveria cumprir com as “obrigações escolares” no tempo previsto e estipulado pela escola e/ou pelo docente. (“ É porque tipo... o que tinha que resolver se quem ia passar de ano ou não era nos bimestres passados [...]Foram deixar tudo pra última

hora! ”). Pedro falando sobre avaliações, explica que as perguntas feitas por estas não contemplam os conteúdos que são aprendidos na escola pública:

[...] por exemplo as perguntas do ENEM, não são perguntas, que estudamos em uma escola pública, a maioria das pessoas que passam nessa prova, no mínimo fizeram um cursinho, ou são de escolas particulares.

Em sua fala, Pedro faz comparações entre alunos e expressa sua concepção de “aluno bom e aluno ruim”. Para Pedro, um aluno bom deve ter respeito e não atrapalhar, mas não necessariamente, deve ser um estudioso. E o aluno ruim seria aquele que “atrapalha”, desrespeita e faz “bagunça” na sala de aula:

Ah, o aluno bom, não é aquele que tipo... estuda... o aluno bom é aquele que respeita, tipo, ele não atrapalha a aula [...] ele não precisa fazer tudo, mas tipo, desde que não atrapalhe e respeite! [...]. É aquele (se referindo ao aluno ruim) que não respeita...tipo, aquele que é mal-educado, aquele que vem aqui só pra bagunçar... ah sei lá! (Pedro).

Para Pedro a **atividade do sujeito** está relacionada especificamente a ocupação e tem a ver com o fato de estar presencialmente na ocupação e o equilíbrio em ter que conciliar com atividades existentes fora dela. Além disso, a ocupação para o estudante é entendida pela realização das tarefas que são necessárias para que a escola continuasse ocupada. Ele assimila essas tarefas com o cuidado com a escola, como se fossem um “emprego” (“ [...]Eles viram [se referindo a diretoria de ensino] que tinha mais ou menos uma organização, cada um tinha seu... tipo, emprego [...]).

Também em relação atividade do sujeito, mas expressando aspectos que se relacionam com o protagonismo dos jovens, Pedro, aponta a centralidade das atos e movimentos promovidos pelos estudantes. Demonstrando assim, um certo “orgulho” em fazer parte desse momento, apontando que pode ser exemplo para seus possíveis filhos no futuro (“ É ... e se não mudar também, tipo, ce vai olhar pro seus filhos e vai dizer... ”é fui eu que ajudei! ”).

Nestas falas, Pedro mostra que a atitude tomada por ele e seus companheiros, são centrais. Para ele, os docentes ou mesmo a direção até auxiliá-los, porém, eles assumem um papel secundário.

Também nesta categoria, percebemos que Pedro expressa sua concepção de gênero quando se refere a uma noção de “perfil” de homem e mulher em relação a realizar determinadas tarefas na ocupação. Ele aponta que “fazer comida” exige delicadeza, e por isso, cabe as meninas. Ao contrário da limpeza, que não exige que a pessoa seja delicada, acaba ficando a cargo dos meninos. Pedro reforça que aquelas meninas que não são “delicadas”, acabam fazendo a limpeza:

Ah, sei lá... as pessoas mais delicadas...tipo isso... as meninas que são mais delicadas, fazem a comida, algumas que não são mais delicadas assim ... ajuda a limpar ... tipo, os meninos ajudam organizar certinho. Até dá mais ou menos certo. Que é o que tá indo!

Para o estudante o **aprendizado** tem a ver com “aprender ser responsável”, aprender a fazer tarefas que entendemos como sendo domiciliares e mesmo aprender a ter tolerância diante personalidades distintas das pessoas, para que haja uma convivência. O estudante enfatiza ainda que a *socialização* é algo muito importante e que é aprendida na escola. Assim, como aprender a “dividir”, “conviver” e ter “responsabilidade” (“[...] Tá aprendendo a conviver com a diferença das outras pessoas ... a dividi! Aprende a dividir! Aprende a dividir, a conviver em sociedade. Aprende a ser responsável! ”).

Nestas falas de Pedro é interessante ressaltar que ao se referir ao “ato de pensar” como algo que aprende na escola, expressa isso denominando como “*bagulho do pensamento*”. (“ *E também, tipo, a maioria das coisas que eu aprendi ...a maior...ah, que eu comecei o “baguio” [bagulho] do pensamento foi aqui!*).

Nesta última expressão de Pedro, iremos enfatizá-la por dois motivos, o primeiro é que apesar de várias contradições que podemos encontrar na escola, ela ainda é reconhecida pelo estudante como um lugar em que ele aprende a pensar. E a segunda é que a expressão tão simples e coloquial expressa a complexidade que é definir o que se aprende na escola. Assim, pela espontaneidade da decidimos “emprestá-la” de Pedro e usá-la como parte de nosso título⁹.

9 “Bagulho”, disponível in Dicionário Michaelis online, <http://www.michaelis.uol.com.br> [consultado em 07-01-2017]. Significado **1.** Semente que se acha no centro de certos frutos, como a uva, a pera etc.; **2.** Vasculhador, acepção 1; **3.** Coisa sem valor ou malfeita; bundá; **4.** Produto de furto ou roubo; **5.** Pessoa feia ou acabada; **6.** Maconha, acepção 2. Entendemos que das definições expostas o estudante Pedro pareceu ter a intencionalidade em apenas se referir a “algo” que ele mesmo não sabia dizer o que é ou qual seria seu nome, carregando um significado de “coisa”.

4.1.2 Luana

Luana é estudante da Escola 1, em suas falas nos contou que fez várias mudanças de escolas ao longo de sua trajetória escolar e na Escola 1 havia se mudado no início do ano. Ela também nos contou que era namorada de Pedro e juntamente com ele foram os responsáveis por conseguiram as chaves da Escola 1 e darem início a ocupação. Luana sempre demonstrava muito engajamento nas atividades da Escola 1, principalmente nas atividades de oficinas e debates. Era muito evidente também a preocupação que a estudante demonstrava com a segurança dos estudantes e da própria escola. Também foi possível observar que a estudante estava sempre colaborando com as tarefas da cozinha, principalmente na elaboração do almoço. Luana acabou nos contando também que havia uma relação parental (um pouco distante) com a responsável pela diretoria de ensino da cidade e que isso muitas vezes, foi usado como “chantagem” para que ela desistisse da ocupação. É importante destacar também, que Luana foi a primeira aluna que a pesquisadora se aproximou, e foi através dela que conseguiu aproximação com os outros estudantes na Escola 1.

Esquema “Relação com o Saber: Luana, 15 anos. Escola 1, 1º Ano E.M.

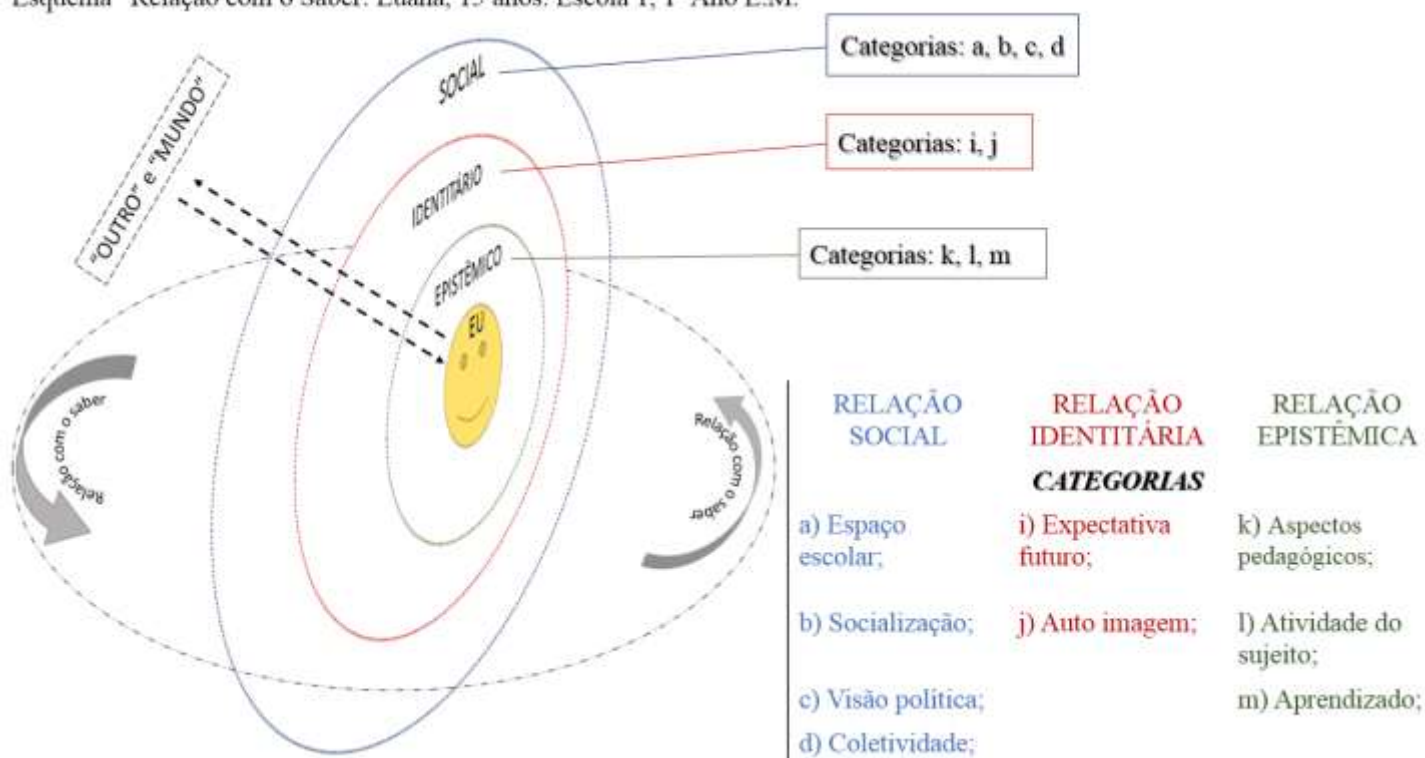


Figura 4. Esquema gráfico da Relação com o saber da estudante Luana.

Fonte: Autora.

Relação Social

Para Luana o **espaço escolar** tem a ver com a escolha que os estudantes fazem em estudar na Escola 1, mesmo quando aparentemente o bairro onde estes residem não seria próximo a Escola 1. A estudante nos conta que reconhece a Escola 1 sendo “a melhor escola” e faz menção ao tamanho da sala de aula da escola em que possivelmente seria transferida e reclama por ser “*muito pequenininha*”. Para a estudante, a escola seria “*além de tudo*” um local onde a educação é responsável por educar a viver na *sociedade* (“*[...] porque querendo ou não, a escola é além de tudo, uma “educação de como viver na sociedade”*”). E por fim, a estudante assumi como sendo a “melhor escola” a que está atualmente, já que pelo seu depoimento, ela teve várias mudanças de escolas ao longo de sua trajetória escolar.

A **socialização** para a jovem, está relacionada com a ideia de se enturmar “*rápido*”. E se referindo mais diretamente sobre o momento da ocupação vivenciado, ela reconhece que a “*personalidade*” de cada um envolvido ali, é algo que pode gerar conflitos na convivência (“*[...] então todo mundo aqui tem personalidade forte, muita personalidade forte por muito tempo junta, gera conflito*”).

Em sua **visão política** a participação é algo importante, essencialmente quando ela se refere aos jovens e ao movimento que estava envolvida e como a “*consulta*” de suas opiniões não se efetivaram em relação a reorganização proposta. Luana também evidencia que a participação dos jovens está relacionada com “o *direito de lutarem por suas vontades e direitos*”. Ela também reconhece que sua participação nessa mobilização estudantil é algo “*legal*” e que inclusive, merece ser lembrado posteriormente (“*No futuro eu vou pensar: Poxa, né?! Eu era jovem e consegui participar de um movimento grande desses [...]*”). Também nesta categoria, a estudante expressa ideia que estão relacionadas com o posicionamento e enfrentamento que os jovens resolveram assumir, quando estão “*lutando pelos seus direitos*”, quando querem chamar atenção para expressar ao governo que “*nem todo mundo tá dormindo, que nem todo mundo engoli o que eles fazem*” e para demonstrarem a união que tiveram para “*protestar contra uma “ideia” do governo sobre a “reorganização das escolas*”.

Ainda nesta categoria, a estudante expressa ideia que mostram causa e consequências, conforme ela organiza suas ideias. Luana, nos conta que uma das explicações recebidas em relação aos motivos para se efetivar reorganização, é que um determinado grupo de estudantes que não moram perto da Escola 1, seriam “sortudos” já que se transferidos, o ônibus que utilizam, dariam “muito menos volta” e a “nova escola” ficaria mais perto para eles. A estudante expressa que para os dirigentes de ensino, não haviam motivos para ocupar as escolas da cidade de São Carlos, já que seriam apenas quatro a serem reorganizadas. Porém a estudante nos explica: *“Só 4?... Só que tipo, foram 4 escolas só esse ano, até 2017 todas as escolas vão ter sido reestruturadas [...]”*. Em relação a rotina escolar, a estudante acredita que não atrapalhou com a ocupação, pois esta ocorreu durante as provas do SARESP e segundo a estudante: *“ [...] todo mundo sabe que o SARESP só vem o terceiro e a oitava série que vem fazer o SARESP... então já tinha acabado as aulas praticamente [...]”* e além disso, só continuariam indo para a escola, os estudantes que participariam de uma competição de jogos entre as salas. De toda maneira Luana, pensa que alguns estudantes podem considerá-la “culpada” por estes poderem repetir de ano, mas segundo ela: *“ [...] uma semana não vai fazer... não vai interferir em nada! ”*.

Luana nos conta que a ocupação é uma consequência e que tem a finalidade de mostrar a insatisfação dos jovens estudantes diante aqueles que governam. Ela também expressa que se se pudesse ter uma visão “de fora” do movimento, ela acredita que se impressionaria, especialmente por ter sido realizado por jovens. Nesta direção a estudante reflete que isso poderia mudar a cabeça das pessoas em relação *“ ao mundo, a democracia, a política”*, assim, para Luana, se *“ Muda a cabeça, muda a opinião... que toca o coração das pessoas [...]”*. A estudante nos conta que para ela o voto e a escola não deveriam ser obrigatórios, assim, aqueles que votariam, votariam porque querem, e por isso, *votaria “certo!” E não votaria “por votar e aperta qualquer número [...]”*. E em relação a escola a estudante afirma que se não fosse obrigatório iria apenas aqueles que “querem” e *“quem realmente tem que aprender! ”*.

Luana nos afirma que não reconheceu nenhuma mudança após a ocupação realizada pelos estudantes e reflete sobre a ausência e distorções de informações. Primeiro quando se refere sobre sua preocupação em mostrar para as pessoas as conquistas que *“ os jovens conseguiram ao longo da história do país [...]”*, dando a

entender que isso não é “divulgado”. E depois, em relação aos motivos da própria proposta da reorganização escolar, que segundo Luana, a diretoria de ensino explicou aos estudantes que haviam sido feitas pesquisas e conversas com os municípios envolvidos na proposta da Reorganização Escolar. Porém, Luana enfatiza: “ *Só que a minha diretora particularmente falou que não tava sabendo de nada...ela ficou sabendo no dia em que ia ter uma reunião e ela votou contra!* ”

Em relação a **coletividade**, Luana demonstra aspectos que tem a ver com a forma em que encara sua mobilização para ocupar a sua escola. Nesta direção a estudante afirma que não está fazendo a ocupação apenas pelos estudantes de São Carlos, mas também por aqueles de São Paulo, que segundo ela, eles estariam sendo “ *muito mais prejudicados do que a gente, porque lá é muito pior do que aqui o transporte e tudo mais [...]*”. Ela ainda reforça que acredita que em São Paulo, há sim perdas de aulas, já que estariam ocupando a mais de “dois meses”. Neste sentido ela complementa: “ *Então a gente não tá pensando na gente, a gente tá pensando no coletivo. Todas as escolas! São 211 escolas ocupadas ao todo, ninguém tá pensado só na gente é em todo mundo!* ”. Em relação a própria convivência durante a ocupação, Luana expressa que a organização do ambiente durante a ocupação é uma questão de “bom senso” já que todos estariam dividindo o mesmo espaço. E argumentando explica: “ *Porque a gente pensou assim: “ Pô, a gente está aqui como um todo, todos aqui têm suas diferenças, suas desavenças, mas está todo mundo aqui com um mesmo interesse...então tá! ”.* ”.

Nesta direção a estudante também demonstra através de suas falas aspectos que se relacionam com sua noção de democracia, quando fala que reconhece que seria melhor para determinados estudantes que a reorganização se efetivasse, mas segundo ela existem um número maior de estudantes a serem prejudicados, do que aqueles que seriam beneficiados:

“ [...] É bom pra eles... não sendo individualista, é bom pra eles, mas a maioria ...é tem quase vinte salas nessa ...no (Escola 1), e são cinco salas só da ETEC, dois segundos, dois terceiros e um primeiro, e sim, o que é cinco salas perto de vinte, que vai ser prejudi... que vão ser prejudicados? Os vinte de manhã e vinte a tarde!” (Luana)

E por fim, ainda nesta categoria, a estudante reconhece o apoio que os alunos da ETEC oferecem para os estudantes do ensino médio normal: “ *Mas eu acho que bastante gente do ETEC, participa dos movimentos com a gente [...]* ”.

Relação Identitária

Sua **expectativa futura** se associa com a ideia de maternidade/paternidade dos futuros jovens, pois segundo Luana: “o jovem de hoje é o adulto de amanhã” e, estes inerentemente terão que “conviver com a sociedade no futuro”, já que esses atuais jovens, serão os “futuros pais” de amanhã. A estudante parece acreditar que os jovens detêm uma certa ansiedade para a finalização do ensino médio, pois como ela mesmo afirma: “ [...] acho que todo mundo vem pra cá (escola), pensando: “ Nossa, eu não vejo a hora de chegar o terceiro colegial para mim entrar logo na faculdade! ” [...]”, dando a entender que isso seria algo quase que consequencial.

Em relação a sua **autoimagem**, Luana, parece se perceber como uma pessoa “antissocial” quando se refere de como era nas escolas em que passou anteriormente a Escola 1. A estudante ainda lançando um olhar mais introspectivo, afirma: “É e eu evolui muito aqui também, acho! ”.

Relação Epistêmica

Os **aspectos pedagógicos** que Luana expressa tem a ver com quantidade de estudantes dentro da sala de aula, pois para a jovem a quantidade de alunos interfere na qualidade de aula: “ Só que como é que a gente vai ter aula de qualidade? Se a gente já tem aula com 30 alunos já! ”. Nesta mesma categoria, a jovem compara os estudantes, dizendo que eles “são bons” e que por mais que haja diferença “no ensino da ETEC”, ela diz que “ eles (estudantes do ensino técnico) são alunos como nós né?! [...]”. Luana nos apresenta sua concepção de estudante “bom” e “mal”, afirmando que o primeiro aprende para entrar na faculdade e o segundo para que seus responsáveis não tomem consequências legais: “ [...] Então esse é o pensamento do aluno bom... aprender para entrar na faculdade! O aluno ruim ele fala...é vou lá pra minha mãe não ser presa [...]”. A jovem ainda reforça que o aluno bom “respeita” e dá atenção ao professor. Já o aluno ruim, além de “dormir” na sala de aula, ele iria para a escola para “atrapalhar” e não para “aprender”. E por fim, a estudante afirma que os docentes da Escola 1 são “ótimos”.

A **atividade do sujeito** para ela, se refere as mudanças de escolas que fez em sua trajetória escolar afirmando que houveram mudança “a cada ano”. Ela se

refere também que vai à escola aquele aluno que é “bom” e porque: “ele quer se preparar para o futuro”. Além disso, ela pontua o revezamento que acontece, para manter a ocupação na Escola 1. Ainda nesta categoria, a estudante se refere que exige uma ação mesmo do sujeito para ocupar a escola. Segundo ela: “*É a atitude de vim invadir... É invadir não! Invadir é uma palavra muito errada! [...]. Ocupa! Ocupa a escola!*”. Luana nos conta que mesmo com “desavenças” por conta de muito tempo juntos, os estudantes estão convivendo bem e que isso acontece porque segundo ela: “todo mundo aqui, tá aqui porque todo mundo tem o mesmo interesse”. Ela também nos contando um pouco sobre como foram os primeiros momentos da ocupação, expressa a inexperiência dos estudantes (“*A gente foi tipo, surgindo no primeiro dia, tava muito desorganizado... porque foi o primeiro dia o pessoal tava sem saber o que tava acontecendo*) e o espanto dos professores ao perceberem que a escola onde trabalham havia sido ocupada: “*[...] é, os professores ficam ali sem saber o que estava acontecendo, com a minha escola que eu dou aula, tão fazendo isso...nunca pensei... E foi a primeira escola aqui de São Carlos a ocupar!*”. A estudante também comenta que a organização da escola foi sendo dinâmica, de acordo com a decisão dos próprios estudantes e em relação a quantidade de estudantes ocupantes dentro da escola:

Duas meninas vão cozinhar, beleza! Aí depois trocava de vez em quando... a limpeza. Aí, todo mundo votou no primeiro dia ... a acho que não é necessário ninguém fazer limpeza de ninguém, porque todo mundo tá aqui como igual e cada um limpa o seu É ... então, mais daí, começou a não dar certo! Aí, começou a diminuir o número de pessoas e a gente dividiu as tarefas. (Luana)

Luana, afirma que para não parecer que é “preconceito” os meninos na ocupação também cozinham. Por fim a jovem enfatiza que durante a ocupação eram feitas várias reuniões e que essa forma de organizar a ocupação foi sendo percebida conforme a “necessidade”.

Nesta mesma categoria, Luana traz em seu discurso algumas falas que expressam o protagonismo dos jovens estudante, quando se refere que apesar de sua pouca idade, está envolvida em “*um movimento desse*”. Para ela ainda, se houver resultados, estes seriam “*grandes conquista*” dos estudantes. Luana enfatiza que tanto ela quanto seu namorado (Pedro) foram os primeiros a iniciar a ocupação e a ficarem com “*medo*” e que apesar disso, há outros dois alunos responsáveis pela

ocupação quando ela ou seu namorado não estão (*“É ...os mais responsáveis que estão segurando as pontas quando a gente não tá aqui! Porque não dá pra ficar aqui o dia inteiro também [...]”*). A estudante lançando um olhar mais exteriorizado, acredita que se não morasse no Brasil e ficasse sabendo da ocupação pensaria: *“Poxa, meu filho poderia tá fazendo o mesmo, né?”*. E finalmente a estudante afirma que se *“ninguém tomar uma atitude, então vai continuar a mesma coisa!”*.

Para Luana o **aprendizado** tem a ver com a *“evolução pessoal”*, quando nos explica que nem sempre *“você vê que é um mar de rosas”*, por isso as *“coisas”* nem sempre são *“fáceis”*. A jovem conta que foi na ocupação em que aprendeu a cozinhar e a *“manter limpo”*. Luana enfatiza que é na escola que se aprende *“o respeito entre todos e a convivência na sociedade [...]”*, a *“convivência em grupo”* e de como é *“a sociedade lá fora”*, para Luana na escola, se aprende *“muita coisa”*. Nesta direção a jovem nos explica que seria nas etapas da escolarização que a criança iria *“evoluindo a cabeça”*. Luana também fala que é na escola que você aprende que existem opiniões diferentes e que também aprende a respeitá-las, já que nem todos pensam da mesma maneira. A estudante enfatiza a disciplina de Sociologia, e fala que é nela que os estudantes estão aprendendo a conviver com diferentes culturas ou formas de pensar: *“a gente tá no primeiro colegial, tendo aula de Sociologia (risos) em Sociologia, a gente tá aprendendo a conviver com outras, outras, culturas, outras formas de pensar [...]”*. Por fim, a estudante afirma que aprendem também com os estudantes do ensino técnico.

4.1.3 Laís

Laís é estudante da Escola 1 e no período em que ocorreu a entrevista, tinha 16 anos e cursava o segundo ano do ensino médio, juntamente com um curso técnico em administração oferecido pela mesma escola. Estava matriculada na unidade, desde o primeiro ano do ensino médio.

A partir de observações, era possível perceber que Laís manifestava ações de muito engajamento nas atividades e nas organizações da Escola 1 durante o período da ocupação escolar. Suas tarefas contemplavam a organização da agenda semanal das oficinas oferecidas por apoiadores do movimento, por receber e organizar a arrecadação dos alimentos doados para apoiar a permanência dos estudantes na ocupação e por fomentar e manter a página da rede social da Escola 1, que trazia um caráter de relatos “diários” dos acontecimentos da ocupação. Além disso, Laís estava sempre nas escalas de divisões de tarefas, como: limpeza do pátio, lavagem dos banheiros, preparação de almoço e janta e nas elaborações de faixas e cartazes e etc.

Esquema “Relação com o Saber: Laís, 16 anos. Escola 1, 2º Ano E.M.

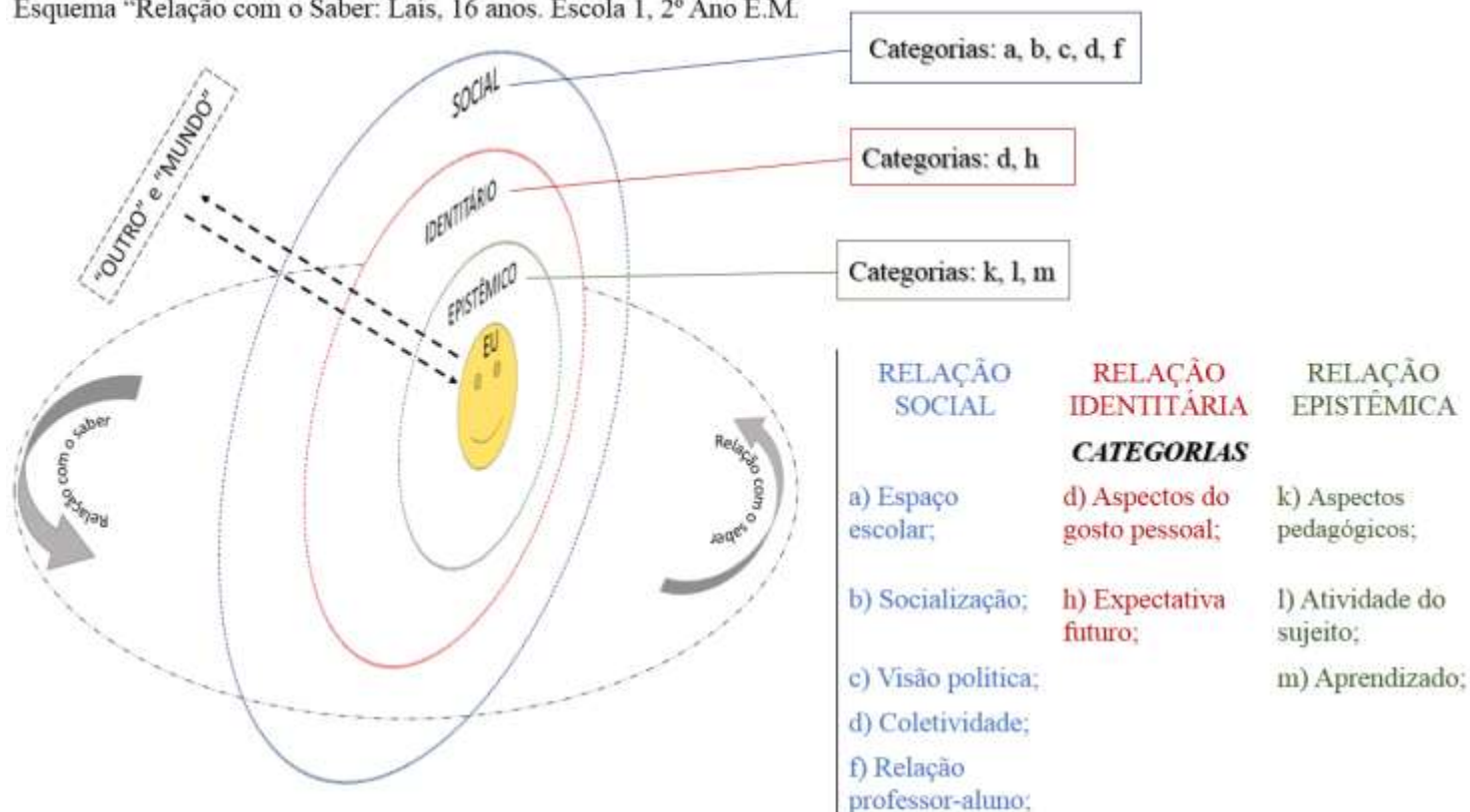


Figura 5. Esquema gráfico da relação com o saber escolar, da estudante Laís.

Fonte: Autora.

Relação Social

Para Laís, o **espaço escolar** tem uma conotação especial pela familiaridade com a sua casa, (“ a escola é a nossa segunda casa”). Assim, gostar da escola possibilita uma rápida adaptação ao ambiente. No entanto, quando se refere a sala de aula especificamente parece não gostar.

Para Laís, a **socialização** perpassa a questão de os estudantes viverem em bairros diferente, pois “querendo ou não, a realidade de cada bairro é diferente”. Para a jovem isso poderia interferir na hora de se enturmar com outros estudantes, pois para ela os estudantes seriam “novos” e estariam “num lugar que a gente não conhece realmente”. Assim, para Laís, os estudantes que possivelmente fossem transferidos de uma escola para outra, poderiam sofrer com o fato de “não conhecer pessoas” e de terem “maneiras diferentes”.

A **visão política** para Laís perpassa a questão da participação dos jovens quando evidencia que querem ser consultados, perguntados, tanto individualmente, como coletivamente. Ela aponta que a vivência de determinada realidade permite

que o sujeito possa reivindicar suas demandas com *propriedade* (“ [...] , mas sempre se perguntar porque aquela decisão foi tomada sem antes ser consultada por todos que vivem aquela realidade”).

Para Laís, a representatividade é algo importante e deve sempre ser lembrada de acordo com sua própria função:

[...] quem a gente colocou, por exemplo, no governo, não significa que a gente vai aceitar tudo que ela (a pessoa política) falar, foi o nosso voto de confiança nela, mas isso não significa que ela vai tomar suas decisões sem consultar seu povo primeiro! [...] (Laís).

Laís mostra aspectos que tem a ver com seu enfrentamento e posicionamento, e que estão relacionados com a ideia de resistir, estar à frente, “*não se calar*”, “*contestar, mas sem perder o respeito*”, “*dizer a opinião sem medo*”, “*mostrar resistência*”, “*lutar*” e “*se manifestar*”:

Se eles acham que a gente tá aqui dentro da sala de aula pra aturar isso, aturar ser os próximos cidadãos alienados, isso daí tem que mostrar que a gente não vai ser esse tipo de pessoa [...] (Laís).

A estudante ainda levanta a questão de que, o fato de ser “*jovem*” não impede de que o enfrentamento seja feito. Ela destaca o medo que tem da violência policial, a qual “*pode*” sofrer por estar envolvida com a ocupação escolar.

Ainda sobre a visão política de Laís, percebemos que a estudante mostra uma noção de *causa e consequência*. Para Laís, existe uma ideia de “*escala*” de poder, no qual a ordem que vem “*lá de cima*”, interfere em seu cotidiano. Laís fala sobre o autoquestionamento e aponta a falta de coerência em alguns discursos, feitos por instâncias que administram a educação na cidade. Neste último, Laís, explica que segundo a própria diretoria de ensino da cidade, o número de estudantes matriculados no início do ano é sempre elevado, pois, durante o ano letivo muitos alunos desistem e isso libera vagas. Nessa direção, Laís expressa sua indignação do sistema escolar, já que este contaria com essas desistências, ao invés de se preocupar com o motivo pelo qual levaram estes alunos à desistirem.

[...] e aí a D (dirigente educacional de São Carlos) fala pra gente que, que ela garante que tipo, vai ter 50 matriculados, mas 20 não vão para a escola, então eles fazem isso, pensando... desistindo das pessoas né?! Pensando já que tipo, 20 já não vão pra escola, então

se você já começa alguma coisa pensando assim... então não tá certo, porque se você quer realmente que mude é pra trazer as pessoas para ficarem na escola e não já começando 20 de lado. (Laís).

A estudante explica também sobre a redução de custos, que parece ser positivo apenas para um lado dos interessados, que no caso não seria o lado dos estudantes. Laís demonstra ainda que a concepção de que a juventude é desinteressada, é na realidade resultado de uma lógica que não propicia condições para que tal juventude se mostre mais interessada.

Laís fala que a reposição das aulas em período de recesso escolar, devido a ocupação da Escola 1, deve ser “arcada”, já que é consequência das ações dos estudantes. Ela ainda enfatiza que reivindicar as demandas de acordo com as respectivas ordens políticas, legislativas, etc., é estar coerente com aquilo que se quer alcançar. Existe também em seu discurso, uma ideia de que é necessário “retirar” algo importante, para que a reivindicação ganhe mais evidência (*Ele [se referindo ao governador do estado] perdeu SARESP, que é importante pra ele o SARESP, perdeu e aí?! Esse é o meio, entendeu?*). Laís ainda expressa que a união das pessoas, é capaz de modificar algo que não se deseja.

E finalmente, Laís demonstra que existe uma percepção na ausência de informação, tanto que em sua fala expressa uma certa desconfiança na veracidade das informações que chegam até os estudantes. Ela ainda reforça que não há preocupações para que a informação alcance-os: “*Não, ninguém chegou e tipo, falar pra gente, por exemplo: Ah, vai acontecer isso, isso e isso*”... Só chegou aqui e falou: “*Ah, vocês vão mudar de escola, tô papel da matrícula!*”.

A **coletividade** é representada quando a estudante expressa questões que remetem a uma ideia de “união”, de junção de pessoas, para uma finalidade comum. A estudante também demonstra que pensar no outro, para além de seu próprio benefício, é algo que dá condição para que interesses comuns ganhem mais “força” diante alguma reivindicação que se pretende, dando inclusive a ideia de que tal ação deveria ser mais “praticada” (“*Acho que tipo, se ...se a gente mostrasse essa união que é o povo brasileiro é unido, porque a gente é! Quando interessa né! [...]*”).

A estudante expressando sua noção sobre maioria e minoria, acaba por mostra-nos sua noção de democracia (“*[...] eles (governo do estado) não...*

pensaram em uma maneira que... sei lá, fosse boa para a maioria, e sim para a minoria [...]).

Laís exprime em sua fala em relação ao apoio institucional externo a escola, que recebeu, segundo ela, foi fundamental para que as ocupações nas escolas ganhassem força e resistência. A estudante se mostra inclusive emocionada ao falar sobre o assunto e expressa que as instituições externas, através de seus apoios, demonstraram que a escola, ela e seus pares não estão “sozinhos” e que esse apoio demonstra o “poder” que as pessoas têm ao se unirem.

Para Laís a **relação professor-aluno** tem a ver com a questão da personalidade existente entre o docente e o estudante. Ela expõe que a “amizade”, “intimidade”, “confiança”, “companheirismo”, são aspectos que facilitam o aprendizado, quando existente na relação (“ [...] quando se é amigo de um professor, quando se adquire uma intimidade e confiança no mesmo, é mais fácil o aprendizado. ”). A jovem destaca que o docente deve ser um “mestre” que o conhecimento intelectual do docente deve ser aproveitado ao máximo (“ [...] então tipo, você tem que sugar o conhecimento dessa pessoa né?!”). A estudante fala da interferência que docentes tiveram em sua formação (“ [...] os professores são bons, são realmente bons! “ [...] Influenciou muito posso dizer na minha formação, não sei!”)

Relação Identitária

A jovem estudante expressa **aspectos do gosto pessoal**, quando nos fala sobre seu curso técnico. Ela “defende” sua escolha, mostrando que outros estudantes, acabam carregando uma impressão equivocada do curso, pensando que ele é “chato”. Dessa forma, a estudante mostra que “gosta” de seu curso, mas, não de sua turma.

E por fim, Laís se referindo sobre suas **expectativas futuras**, aponta para uma ideia de profissionalização, que parece “acarretar” uma noção de cidadania (“ [...] somos o futuro, somos os próximos médicos, professores e acima de tudo, os próximos cidadãos [...]). Laís exprime que no futuro espera que ela (e seus pares) sejam “diferentes” e mesmo que no presente hajam perdas, mas, que no futuro haverá ganhos. Laís acredita que iniciativas tomadas no presente, pelas gerações atuais, podem servir de exemplo para aquelas gerações que virão em seguida: “ [...]

mesmo que a gente não ganhe agora, mas que a gente comece isso, e que os... os que vem atrás, as criancinhas lá... que eles já cresçam com isso, com esse pensamento [...]”.

Relação Epistêmica

Ao que diz respeito aos **aspectos pedagógicos**, Laís comenta desde o uso de um programa de computador em seu curso, que acaba por facilitar as aulas, até sobre sua noção de “liberdade” para os alunos. Nesta última reflexão, Laís entende que a liberdade deveria ser cultivada e trabalhada desde os anos iniciais da escolarização.

A estudante, aponta que é necessário que haja por parte do docente certa consciência de exclusividade que cada turma/sala exige, já que segundo ela, “*cada turma é única*”. A ideia de “*adaptação*” por parte do docente é algo apontado pela jovem, além de sugerir que ao lecionar aulas/disciplinas, os professores deveriam oferecer aulas não “*monótonas*”, pois assim facilitaria o aprendizado.

Laís, chama a atenção para a própria conformação/ disposição física que a sala de aula apresenta. Pois, como a estudante aponta, “*olhar para a nuca do colega*” pode interferir no interesse das aulas. A estudante ainda reforça que o fato de receber um “*visto*” do docente quando finaliza uma atividade escolar, só deveria acontecer se existir “*merecimento*” por parte do estudante.

Mais especificamente sobre o conteúdo escolar, Laís fala sobre o engessamento que o currículo pode causar nas aulas, dando inclusive uma ideia de “*desperdiço de tempo*” que isso pode ocasionar:

Se tem até uma frase que eu lembro que fala que tipo, a gente perde muito conhecimento na sala, que é desperdiçado, muitos gênios na sala, são desperdiçados, porque a gente tem que seguir um currículo, que não interessa pra todos, não beneficia a todos. (Laís).

Laís, coloca em dúvida os próprios conteúdos ensinados/aprendido na escola, passando a sensação de que esses deveriam estar mais relacionados a “*demandas*” profissionais e/ou do dia-a-dia:

Tipo, tem coisa que a gente nunca vai usar na vida, que a gente sai da escola e tipo, perdendo tempo (bateu as mãos entonando a

frase), a gente podia tá se aprofundando em outros, conhecimento, de ser por exemplo, um médico melhor, de ter gastado aquele seu tempo, tendo conhecimento para o que você quer fazer para a sua vida. Então, eu acho que tipo, é essa relação, sabe?!” (Laís).

A jovem estudante aponta saber das comparações existentes entre alunos do ensino médio e do ensino técnico que os professores fazem (“ [...] “*ahh*” a gente tem preferência [estudantes do ensino técnico], ou que a gente é melhor, até porque os professores falam isso [...]”). Por um outro lado, Laís também compara as aulas de seus docentes, e aponta um determinado professor, como aquele que propõem uma aula que “chama mais atenção”:

[...] não é a mesma coisa que acontece, por exemplo na aula do H (professor na escola) a gente consegue sair da sala, é a única matéria que a gente consegue sair da sala e ir até o jardim que a gente tem na escola, e que é uma aula ao ar livre quando tá calor dentro da sala. Outros professores não, então eu consigo ...me chama mais atenção a aula dele, sabe?!” (Laís).

Para Laís, a **atividade do sujeito** é expressada no próprio ato em ir à escola (“Então, tipo escola casa, escola casa, é basicamente a vida [...]”). Ela expressa a chateação da rotina diária e apresenta uma conotação de exaustão (“ [...] você chega lá, sua cabeça já tá cheia de manhã, e ainda tem mais a tarde... aí é chato!).

A estudante ainda enfatiza que com a reorganização escolar, ela teria que se deslocar para outra escola e que estaria em outro bairro da cidade em que os estudantes “*não conhecessem*”. Para a estudante o deslocamento não seria um problema, pois nos conta estar habituada em ter que se deslocar para ir até a escola. Em relação a este último, Laís apenas enfatiza que o bairro em que a “*nova escola*” estaria situada seria desconhecido a ela. Além disso, Laís reconhece que ir para escola, mesmo num período de recesso para que a “*reposição das aulas*” seja feita, significa que seria um “*esforço do aluno*” e que este deve existir se “*quer aprender*” e “*aproveitar o tempo*” (“ *eles vão ter que ficar nas férias... se você quer mesmo aprender e aproveitar aquele tempo, então, não é pra ser um problema pra você né?!).*

Em relação a ocupação como ação dos estudantes, contra a Reorganização Escolar, Laís fica surpresa na aderência do movimento. Ela aponta que essa ação busca exteriorizar a insatisfação dos estudantes diante a proposta da reorganização (“ *Eu acho que a ocupação é importante pra gente ver que a gente não tá satisfeito*

com isso”). A estudante também evidencia que o próprio ato de estar fisicamente na escola ocupando, perpassam condições bastante delicadas, que ora tem a ver com um sentido mais pessoal, como o medo, por exemplo. Outra, tem a ver com a autorização/permissão dos pais, para que os filhos estudantes estivesse ou permanecessem na escola ocupando. Para Laís, a união dos estudantes na ocupação tem a capacidade de “chamar a atenção” dos governantes, para que dessa forma, possa ser demandado diálogos, para que eles possam expressar suas insatisfações e críticas (*“ Se todas as escolas tivessem ocupadas, pronto! Ocupou todas as escolas, foram duas semanas de aula, como que o cara (se referindo ao governador do estado) vai ignorar isso?! ”*).

Ainda em relação a ação do sujeito, Laís demonstra aspectos relacionados ao protagonismo dos jovens. Expressando sobre seus atos e ações, ela demonstra o esforço que faz para demonstrar sua presença no mundo, suas opiniões, seus desejos, expectativas, etc. (*“ [...] não vão nos apagar! Nós estamos aqui e seremos notados! Iremos gritar sempre que necessário, todos irão ouvir! ”*).

O **aprendizado** para Laís no sentido pessoal, não tem necessariamente a ver com o aprendizado escolar, pois a jovem acredita que os estudantes estariam sempre *“em transformação”*. Ela enfatiza que a *“relação professor-aluno”* é algo que ela aprendeu e que vai além dessa própria relação. A jovem também evidencia que a convivência é algo que se aprende mais na escola do que a própria a *“matéria”*:

Eu acho que o que a gente leva mais de conhecimento, é da convivência [...] não em si a matéria, a matéria da escola...[...] porque tipo, a gente passa a maior parte da vida na escola né?! (Laís).

Apesar disso, Laís destaca que alguns saberes específicos são importantes, e que é a escola quem ensina, quando por exemplo, fala da importância em saber as diferentes esferas políticas:

O que eu sei, o saber que eu tenho pra tá aqui, na verdade não é muito saber, na verdade eu aprendi bastante coisa aqui! Mas eu acho que você tem que saber... deixa eu ver ... por exemplo, você tem que saber o que tá acontecendo aqui foi, o estado que veio aqui, não foi a prefeitura! (Laís).

4.1.4 Jeferson

Jeferson é estudante da Escola 1, no momento da entrevista estava com 16 anos e cursava o segundo ano do ensino médio. Contou que está na Escola 1 desde o ensino fundamental e que mora perto da escola. Jeferson estava presente na ocupação todos os dias e praticamente o dia todo. Estava sempre acompanhado de Laís e Joseane e pareciam ser muito próximos. Durante a ocupação Jeferson auxiliava Laís a organizar a agenda das atividades de oficinas e também ajudava no recebimento de alimentos doados por apoiadores da ocupação. Ele sempre estava também ajudando na segurança da escola e estava presente em todas as atividades oferecidas durante a ocupação.

Esquema "Relação com o Saber: Jeferson, 16 anos. Escola 1, 2º Ano E.M.

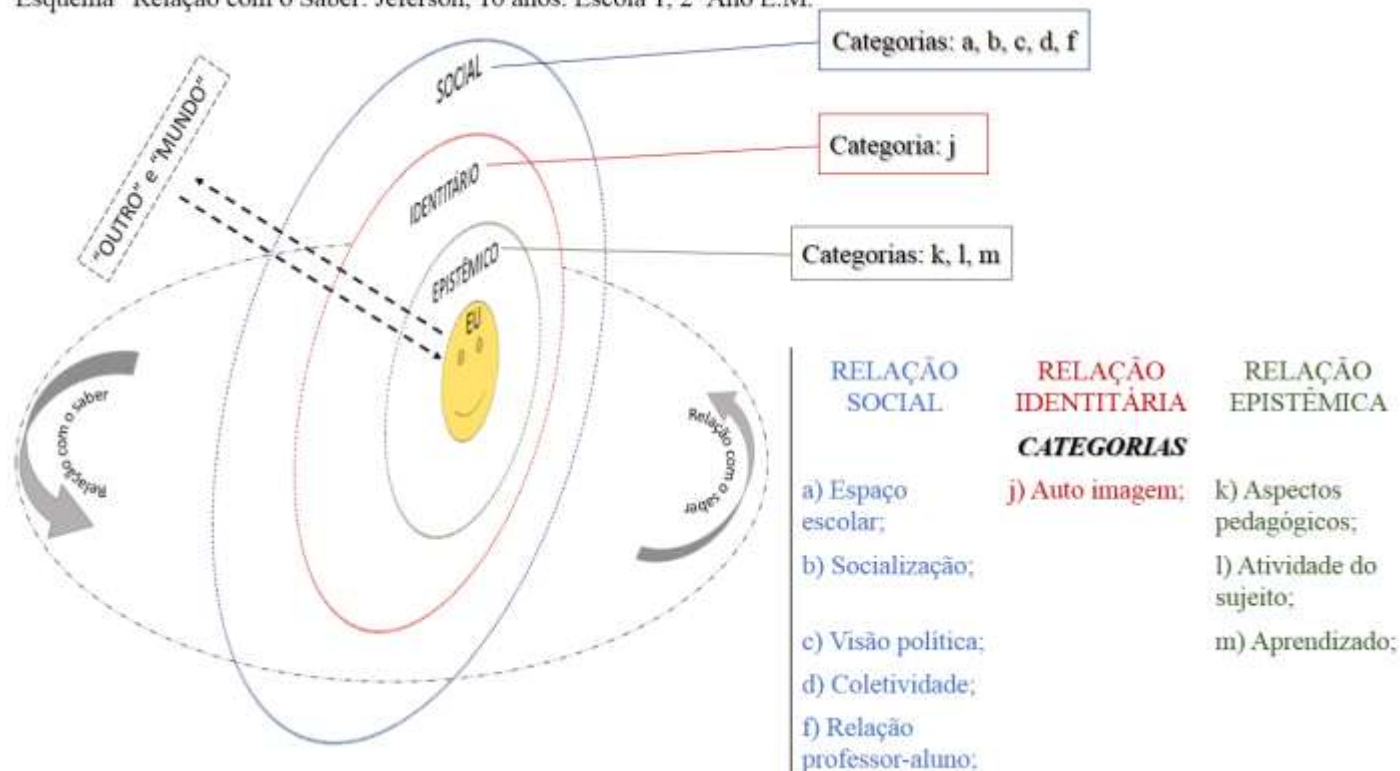


Figura 6. Esquema gráfico da Relação com o saber do estudante Jeferson.

Fonte: Autora.

Relação Social

Para Jeferson o **espaço escolar** tem a ver com já estar “acostumado” e gostar “*muito*” de sua escola. O Jovem ainda enfatiza que é nela em que tem amizades com “*praticamente a maioria das salas*”.

Em relação a **socialização** o estudante se refere que se tiver que mudar de escola será “*esquisito*”, pois além de ser a única escola que ele estudou, ele diz estar “*acostumado*” com todos, pois conhece todos daquela escola.

Em sua **visão política** o jovem expressa a importância da ação que os estudantes estariam fazendo, pois mostravam ter vozes e que eles não iriam “*aceitar assim e acabou*”. Para o estudante há também ausência e/ou inverdades nas informações recebidas, pois ele nos conta que segundo a diretoria de ensino da cidade existiu consulta sobre a reorganização, porém o estudante nega que isso tenha ocorrido. Ele reforça ainda que os estudantes apenas ficaram sabendo que haveria a reorganização escolar naquela escola pois um dos docentes acabou falando, mas segundo ele: “[...] *a própria diretora falou que ela foi uma das últimas pessoas a saber disso*”.

A **coletividade** para ele tem a ver com a importância da “*convivência em grupo*”, pois segundo o jovem, as pessoas são diferentes. Ele também ressalta a importância de pensar “*no próximo*” e diz a que a “*luta*” deve ser pensada “*no que vai ser bom pra todo mundo*” e não apenas como um interesse individualizado. Nesta categoria, percebemos que Jeferson expressa aspectos que tem a ver com uma certa representatividade, como por exemplo quando nos conta de demanda que recebe por estar envolvido na ocupação (“ [...] *tem uns (estudantes) que ficam ligando, pra saber se vai voltar ou não (se referindo às aulas)* e quando fala sobre o fato de estar na escola representando aqueles estudantes que segundo Jeferson: “*não tem coragem, ou porque o pai não deixa, ou porque tem medo*”.

A **relação professor-aluno** para o estudante atravessa a questão de se “dá bem” com o docente, pois, se não, o estudante entra na sala de aula desanimado (“ [...] *É e tem também como você não se dá bem com o professor, você tipo, entra na sala de aula e “ahh” é aula com esse cara!*”).

Relação Identitária

Em relação a sua **autoimagem**, expressa que não tem muita “*paciência*”, se acha muito “*tímido*” e com “*vergonha*”. Ele nos explica que não costuma conversar

com quem ele não conhece, mas que devido a ocupação começou a se expressar mais, principalmente em “*rodas de conversas*”, o que não acontece em sala de aula, já que tem vergonha de “*seu próprio grupo*”.

Relação Epistêmica

Os **aspectos pedagógicos** para Jeferson têm a ver com a questão de ter que ficar todo o tempo em sala de aula “*sentado*” e apenas sair na última aula. O estudante falando sobre alguns alunos do terceiro ano, que segundo ele não recuperaram aulas desde a greve docente, para não apoiarem a ocupação, exigiam ter aulas normais. O jovem destacando a aula de um dos docentes, diz ficar entusiasmado quando sabe que terá aula com ele, pois segundo o estudante, o professor dá aulas “*lá embaixo*” (extra sala de aula) e também propõe mais debates, para o jovem “*é uma aula diferenciada e vai dar mais interesse, do que lá ficar sentado, olhando um pra cara do outro*”.

A **atividade do sujeito** para Jeferson seria a ação de estar na ocupação e com isso “*chamar atenção*”, seria uma maneira de saber o “*motivo*” que levaram os estudantes a estarem lá “*dentro*”. O jovem enfatiza que “*explicaria os motivos*” pelo qual estão ocupando “*com todos os detalhes*”, pois segundo o estudante, é importante que as pessoas saibam da “*boca*” deles e não por informações dada pela mídia, já que na maioria das vezes ela “*acaba manipulando as pessoas*” contra os estudantes.

O **aprendizado** é entendido quando o estudante expressa que na escola se aprende a “*convivência com as pessoas*” e com “*todos*”. Para ele, tudo que se aprende na escola é “*importante*”, principalmente quando existe um conhecimento capaz de ser usado “*no dia-a-dia*” e que é na escola que se aprende a viver em sociedade “*de uma forma civilizada*”. O estudante assume ainda ser péssimo na disciplina de Matemática, porém diz que aprendeu naquele ano.

4.1.5 Cíntia

Cíntia é estudante da Escola 1, no momento da entrevista estava com 15 anos e cursava o primeiro ano do ensino médio. Cíntia estudava na Escola 1 desde o início daquele ano e nos disse que não conhecia os estudantes (Laís, Jeferson e Joseane) até aquele momento. Ela estava na ocupação faziam poucos dias e havia mostrado interesse em participar da entrevista para o Jeferson, que só após o início da entrevista, nos avisou, então a convidamos. Cíntia estava na ocupação mais na parte da noite e vinha para dormir na escola para apoiar na quantidade de pessoas para não enfraquecer o movimento. A pesquisadora viu a estudante poucas vezes na escola, mas em tais ocasiões a estudante sempre participava das oficinas e debates nas atividades organizadas pelos estudantes da ocupação.

Esquema "Relação com o Saber: Cíntia, 15 anos. Escola 1, 1º Ano E.M.

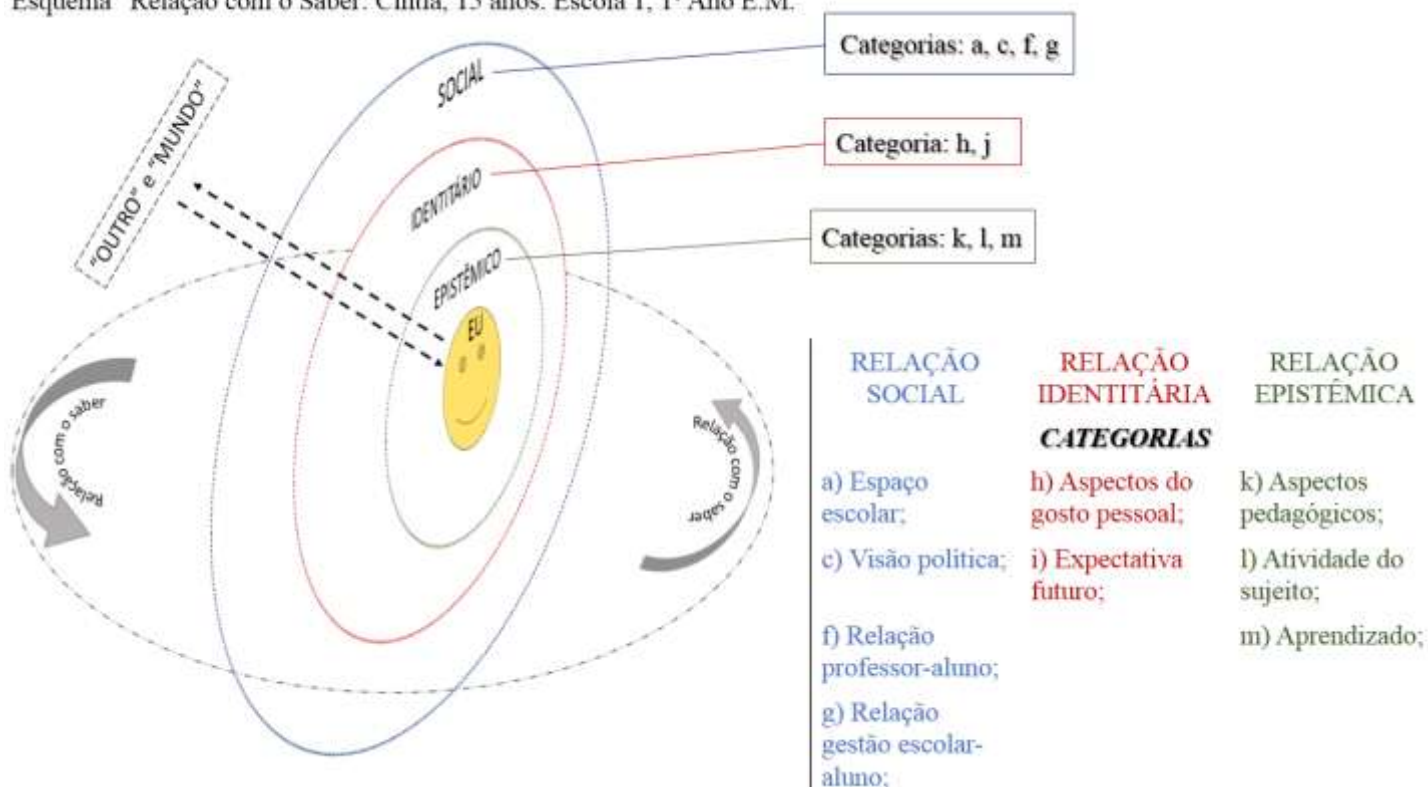


Figura 7. Esquema gráfico da Relação com o saber da estudante Cíntia.

Fonte: Autora.

Relação Social

O **espaço escolar** para Cíntia tem a ver com o ambiente escolar ser “*confortável*” para os estudantes para que eles consequentemente tenham “*bons resultados*”. A estudante ainda reflexe que a mudança de escola é “*complicado*” pois segundo ela, já se criou “*vínculo*” com a Escola 1.

Em relação a sua **visão política**, Cíntia refletindo sobre aspectos da participação, enfatiza que “*se por um acaso*” a ocupação não resultar naquilo que se deseja, ao menos eles tentaram e não ficaram em suas casas “ *fingindo*” que nada estaria acontecendo. A estudante também traz aspectos em relação ao enfrentamento e posicionamento dos estudantes e nesta direção, afirma estar lutando por seus “*direitos*” e não pretende “*desistir*”. Além disso, fala que é preciso saber qual o “*tipo*” de governo que o governador do estado faz, para assim, os estudantes saberem o que estariam “*enfrentando*” e reforça que os estudantes não ficarão calados, como, segundo a jovem, seria “*hoje em dia*”. Em seu discurso, é possível perceber que Cíntia reflete que a ocupação seria um “*passo*” importante, já que no futuro, seriam eles os “*adultos*” e ainda afirma que o governador não seria uma pessoa que mudaria de opinião, segundo ela: “*o que ele quer é o que ele quer e ponto!*”. E por fim, a estudante se referindo uma noção de ausência de informação, nos afirma que haveriam pessoas que nem sabiam do que estaria acontecendo.

A **relação professor-aluno** para Cíntia tem a ver com um docente específico que segundo ela, tem “*até mais ânimo*” quando sabe que terá aulas com ele e afirma que isso ocorre com toda sua sala. E ainda sobre o mesmo professor, diz que anterior a ele, ela, mesmo gostando da disciplina de História, não tirava notas.

E por fim, a **relação gestão escolar-aluno** para a estudante, é expressada quando ela nos conta que direção foi até a escola enquanto os estudantes a ocupavam, e mesmo assim, disse que a ocupação não estaria ocorrendo.

Relação Identitária

Os **aspectos do gosto pessoal** para Cíntia, tem a ver com a preferência da escola, dizendo que aquela seria sua “*preferida*” quando a compara com outras nas quais estudou.

Em relação a **expectativa futuro**, a estudante se referindo a ocupação, nos conta que esta interferiria “*muito*”, já que seriam os estudantes o “*futuro*”.

Relação Epistêmica

Os **aspectos pedagógicos** para a jovem têm a ver com sua indignação quando se refere à alguns estudantes, que segundo ela, “*não fazem nada o ano inteiro*” e ao final, ficam “*desesperados por notas*”. Ela ainda nos conta se referindo a um professor específico, que ele não ficaria “*escrevendo na lousa, passando um monte de coisa*” e sim, falava com estudante, oportunizando espaço para suas falas.

Em relação a **atividade do sujeito**, Cintia acredita que os estudantes não estariam indo na ocupação pois alguns deles teriam “*preguiça*”. Ela também conta que alguns estudantes estariam “*falando*” que os ocupantes estariam “*atrapalhando*” os estudos daqueles que não ocupavam. Segundo Cíntia, os ocupantes eram vistos como aqueles “*que não queriam ter aulas*” e nesta direção Cíntia responde: “*É, ...eles não querem tanto estudar?! Então, vai estudar!*”.

Para Cíntia o **aprendizado** pode ser estimulado pelos amigos na escola. A jovem também diz que a primeira coisa “*de tudo*” que se aprende na escola seria a “*Educação*”.

4.1.6 Joseane

Joseane é estudante da Escola 1, tinha 17 anos quando nos deu a entrevista e cursava o segundo ano do ensino médio. Estava matriculada naquela escola desde o ensino fundamental e parecia muito próxima de Jeferson, nos contando que se conhecem desde o primeiro ano do ensino fundamental. Joseane estava também sempre muito próxima de Laís e engajada nas atividades da ocupação, especialmente na limpeza e no preparo das alimentações. Joseane ficava o dia todo na escola, mas não dormia, pois, seus pais não autorizavam e por isso, buscavam-na toda noite próximo das 22 horas. Era perceptível que Joseane estava sempre fazendo atividades com a Laís, principalmente na organização da agenda das atividades que ocorriam durante a ocupação (oficinas, debates, etc.)

Esquema "Relação com o Saber: Joseane, 17 anos. Escola 1, 2º Ano E.M.

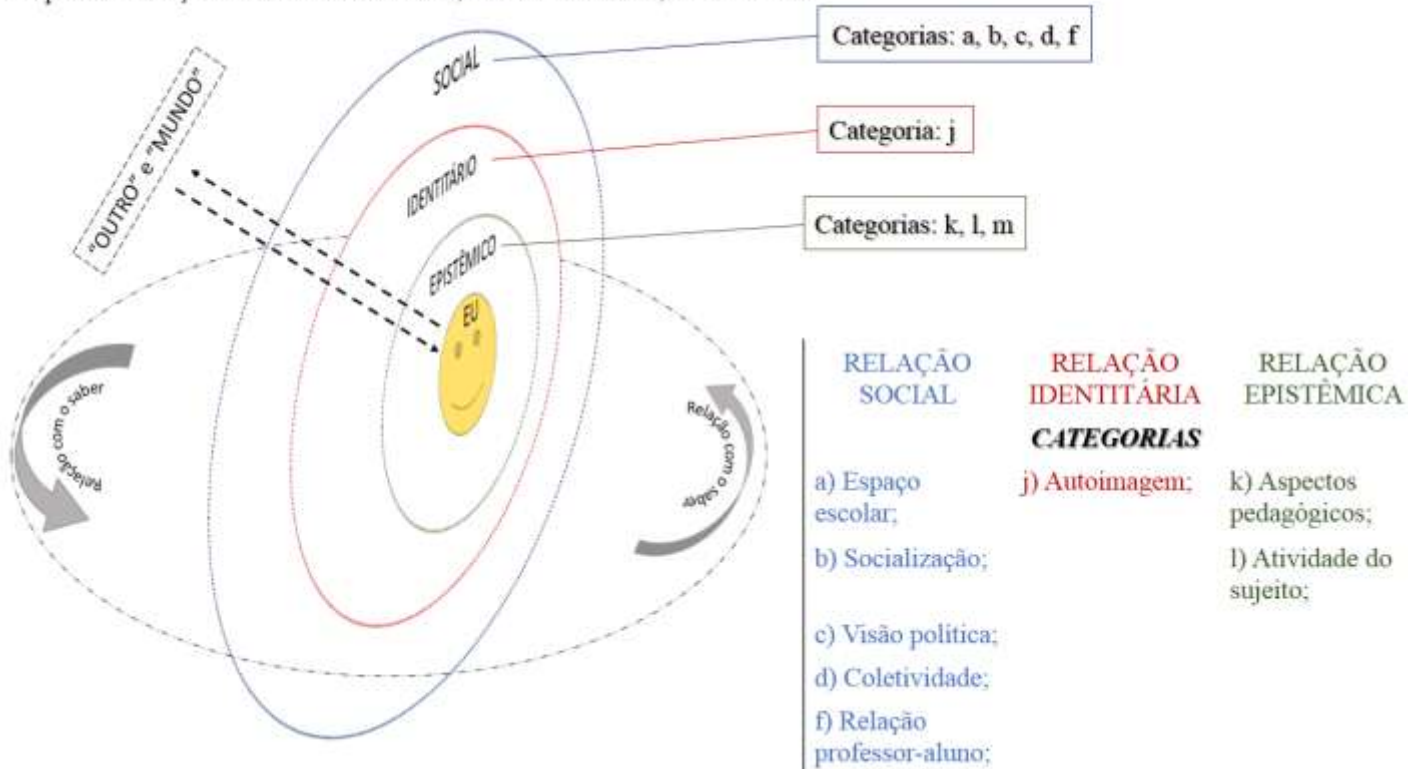


Figura 8. Esquema gráfico da Relação com o saber da estudante Joseane.

Fonte: Autora.

Relação Social

O **espaço escolar** para Joseane tem a ver com a “*estrutura*” de sua escola, que segundo a estudante seria “*bem bom*”. A Escola 1 parece ser um local bastante familiarizado para a estudante, pois segundo ela, antes mesmo dela iniciar seus estudos, ela acompanhava sua mãe e seu irmão até a escola. A jovem ainda reforça que vários de seus parentes já estudaram lá (“ [...] *a minha mãe estudou aqui, meu irmão mais velho estuda aqui, eu estudo aqui, meu irmão mais novo estuda aqui ... todo mundo estudou aqui!* ”).

A **socialização** para Joseane tem aspectos relacionados em conhecer “*as pessoas do bairro*” que frequentariam a escola, ela afirma também ter “*amizades com todo mundo*”.

Em sua **visão política**, Joseane reflete que uma das consequências que ela acredita gerar com a reorganização escolar seria o fato de ter que gastar mais dinheiro com a mudança do estudante para outra escola. Ela nos explica que alguns pais teriam que gastar mais dinheiro com o transporte dos filhos principalmente, aqueles que tiverem mais de um filho na escola. Ela ressalta que para ir até a Escola 1 ela vai andando, mas que se tiver que mudar de escola terá que pegar ônibus. A estudante acredita que isso colaboraria para que estudantes desistissem de frequentar a escola.

Um motivo assim que eu acho, é que agora que o país tá em crise, tá todo mundo passando dificuldade, e tem muitos alunos aqui da região, vem a pé pra escola que mora aqui perto, e pra ir lá pro [Escola J], vão ter que pegar um ônibus. Tipo, eu venho a pé, vou ter que pegar dois ônibus pra ir e dois pra voltar... tipo, sou eu e minha irmã, mas tem muitas famílias que tem muitos filhos, aí não dá pra ficar, tipo, gastando muito dinheiro assim! Aí já entra esse caso da desistência, que tipo, eles já não contam com 20 pessoas em cada sala, que fica difícil pra pessoa ir pra escola”.

Em relação a **coletividade**, a jovem menciona em ter que “*pensar nos outros*” quando se refere a ocupação.

Sobre a **relação professor-aluno** a estudante reflete a questão da “*amizade*” entre o docente e o estudante. Joseane, assume que mesmo se considerando

“horrrível” na disciplina de Matemática, tirou 10 e que virou “*amigo*”, do docente pelo fato de sentar na primeira carteira. Joseane conta que os estudantes conversavam com o docente e “*ele ensinava*”. Ainda nesta categoria a estudante considera a questão “*relação professor aluno*” como algo a ser “*valorizado e não repudiado*”, pois segundo ela, o estudante acaba aprendendo mais quando “*é amigo de seus professores*”.

Relação Identitária

Para Joseane a sua **autoimagem** tem a ver com sua timidez. A jovem nos conta que é “*muito tímida*” e que não sabia como estaria “*dando entrevista*” já que isso seriam uma “*coisa*” que ela “*não faria*” se não estivesse no contexto da ocupação.

Relação Epistêmica

Os **aspectos pedagógicos** para Joseane, se refere ao “*dinamismo*” que as atividades que são realizadas na escola deveriam ter. Para a jovem, se os estudantes se sentissem “*mais livres*”, esses executariam suas atividades “*mais por prazer*” do que por “*obrigação*”.

E a **atividade do sujeito**, para a jovem, tem a ver com a ação em ocupar a escola, que para ela é uma preocupação que os estudantes teriam com o “*desenvolvimento pessoal*”.

4.2 Seção II

4.2.1 Marina

Marina é estudante da Escola 2 e aluna lá desde o ensino fundamental. No momento da entrevista estava com 16 anos. Marina foi observada pela autora e pensada como uma importante estudante a ser convidada para entrevista, quando estivemos presente na Escola 2 em uma aula pública oferecida por um professor da UFSCar para os estudantes ocupantes. Na ocasião, Marina parecia ser a pessoa central para a qual todos se dirigiam, principalmente em relação as atividades que seriam realizadas naquela escola durante a ocupação. Marina também foi observada durante a audiência pública, onde em sua fala mostrou muito engajamento com as atividades que ocorreram na escola, com as reivindicações e principalmente com aspectos que parecia ter aprendido durante a ocupação. Como a autora não pôde estar na Escola 2 observando, como fez na Escola 1 durante a ocupação, ficávamos sempre atentas ao grupo telefônico *#SefecharNósOcupa* e reconhecemos que Marina sempre estava respondendo questões e avisando sobre atividades, datas e etc., que estariam por acontecer.

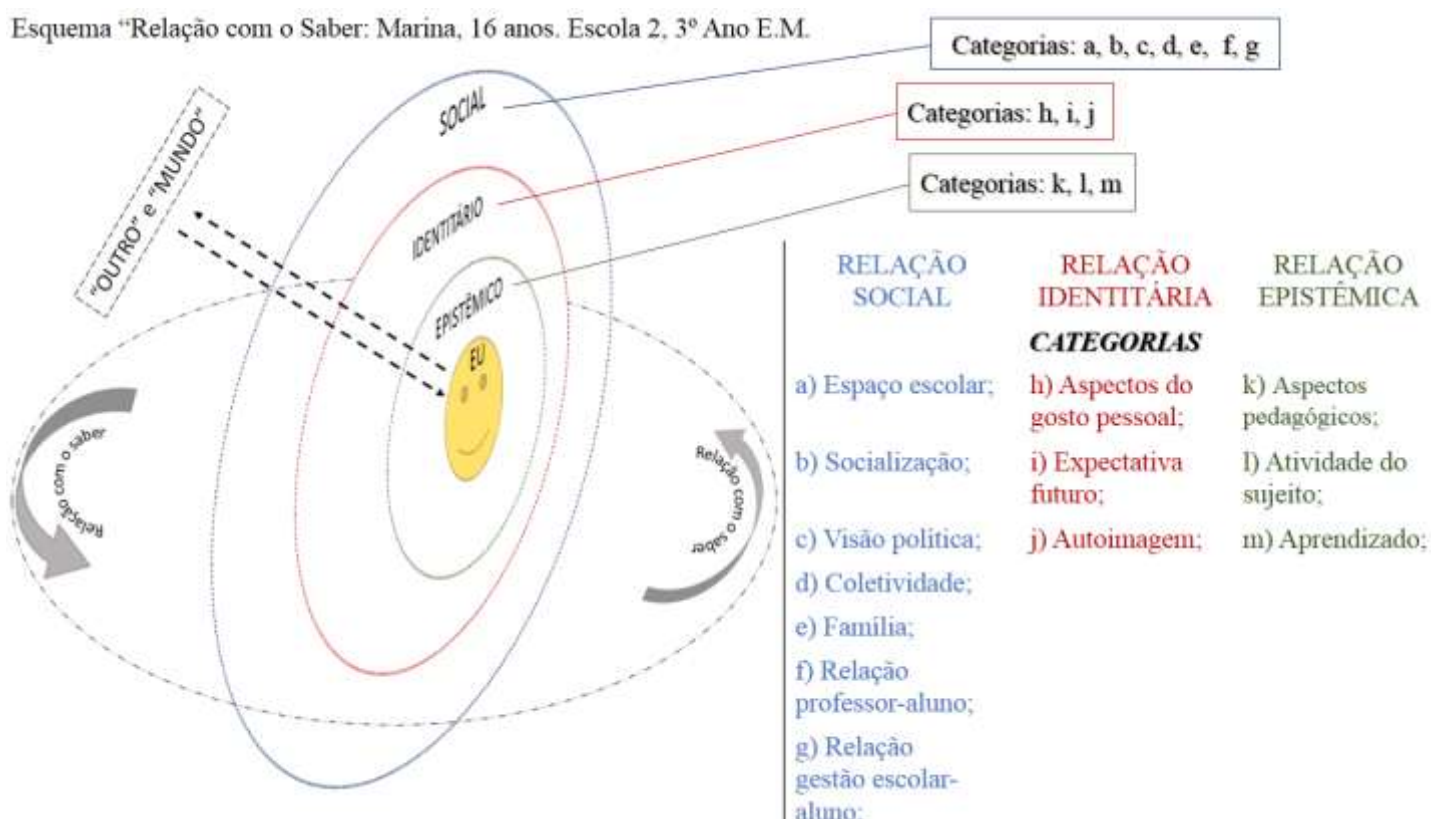


Figura 9. Esquema gráfico da Relação com o saber da estudante Marina.

Fonte: Autora.

Relação Social

O **espaço escolar** para Marina tem a ver com “*carinho*” que a estudante expressa que desenvolveu pela escola após a ocupação. A estudante expressa sua chateação quando lembra que deixará a escola ao concluir o ensino médio. Se referindo ao cuidado que tiveram durante a ocupação, destaca apenas que houve um vidro quebrado e que no início da ocupação os estudantes tiveram que “*arrombar*” algumas portas, pois a direção da escola não havia liberado as chaves, mesmo diante uma solicitação formal.

Porque a gente pediu a chave do banheiro, entramos até com petição, tudo formal, tudo bonitinho! Em nenhum momento faltamos com respeito, e a escola falou que não podia dar a chave do banheiro, que não tinha como né?! Então, a gente abriu, o banheiro. Mas tipo, não quebrou a porta, só abriu a maçaneta, sabe?! Então não quebrou, não precisou trocar nenhuma porta, foi só... abriu a maçaneta!”

Nesta mesma categoria, Marina se referindo a escola, assumi entendê-la como “base”.

A **socialização** para Marina reflete que trabalhar em grupo parece ser mais “fácil na teoria”, pois na “prática” segundo ela, necessitaria de muito “esforço e confiança”. Ela ainda reforça que foi uma experiência “única” o fato de ter “morado” na ocupação com pessoas que antes não conhecia. Nesta direção, ela enfatiza que ter “trabalhado” com pessoas que havia conhecido “ontem” também foi uma questão que existia na ocupação. Ela se referindo a estudante Ana, disse tê-la conhecido anterior a ocupação, mas que a proximidades delas só veio acontecer durante a ocupação. Ela afirmou também que não conhecia a maioria das pessoas envolvidas e as que apoiavam, especialmente os “apoiadores externos” e isso a fez amadurecer (“os apoiadores, eu nunca tinha visto na vida! Não tinha nem noção! Então, nossa! Eu amadureci bastante! ”).

A **visão política** da jovem apresenta aspectos da participação dos jovens estudantes no grêmio estudantil da Escola 2 e ela nos conta que a escola parece estar mais aberta, depois que houve reivindicação no dia da audiência pública. Nesta mesma categoria, a jovem refletindo questões que trazem aspectos sobre seu posicionamento e enfrentamento, nos diz que a mobilização dos estudantes foi algo “bonito”, pois, demonstrou que os estudantes são “ mais do que” esperam que eles fossem e que isso também “conscientizou” aqueles que não pensavam isso antes. A estudante afirma que com a ocupação os jovens estudantes mostraram não apenas para “diretoria”, para o “governo”, como para “todo o resto” que eles sabem o que estaria acontecendo e que se importam. Além do mais, de que eles não estariam satisfeitos com a alimentação que é oferecida na escola, com “ensino do jeito que tá”, com o “ estado da escola” e com a falta de verba. Assim Marina afirma que os estudantes não continuariam submissos:

E a gente mostrou que a gente não tá satisfeito do jeito que tá! A escola não tá recebendo verba, quase nada, a comida tá muito ruim porque tá vindo muita coisa enlatada e comida enlatada não é legal...então, tipo, tá bem difícil! Então a gente mostrou que a gente sabe o que tá acontecendo, não tamu... não estamos aceitando isso numa boa, porque a gente sabe o que é melhor pra gente! E a gente mostrou isso, né?! A gente não continuamos submissos, né?!”

Ainda sobre essa questão do pouco investimento na escola, Marina se referindo sobre um assalto que ocorreu dentro da sala de aula, nos conta que os “*monitores*” escolares que deveriam estar atentos com isso, estariam sobrecarregados de trabalho, pelo fato de não haver verba do estado, a escola teria cortado dois monitores. Refletindo sobre o governo, Marina nos disse que para ela, o governo faz “*vista grossa*” e não respeita a Educação, sendo as salas de aulas muito “*lotadas*” e neste sentido, a estudante gostaria que melhorassem. Marina também aponta que o pouco recurso é também responsável pelas aulas não serem “*muito dinâmicas*” e isso conseqüentemente deixaria as aulas mais cansativas, fazendo com que os estudantes se dispersassem. A jovem enfatiza que gostaria que o governo desse “*uma olhada mais*” e que pensasse no futuro, pois se “*não tem uma base legal*” a pessoa desanimaria, não iria “*pra frente*” e não “*faz faculdade*”. Marina também se refere a taxa de ingresso de estudantes que se formam no ensino médio da escola pública e que ingressam na faculdade, segundo ela, essa taxa seria “*mínima, mínima, mínima*” e isso, ela também gostaria que melhorasse. A estudante suspirando reclama: “*tem muito o que melhorar ainda*”.

A jovem afirmou que foi avaliando a importância que tem a educação, que ela resolveu se envolver na ocupação, pois segundo ela: “*[...] vale a pena meu! Educação e tal... (risos) Vale a pena, tenho certeza!*”. Marina também afirma que foi intencional ocupar nos dias que ocorreriam SARESP e que com isso, queriam mostrar suas insatisfações.

Refletindo sobre o envolvimento das pessoas com a política, a estudante faz menção da importância que esta teria no cotidiano, por mais que as pessoas não fossem “*presentes*”, mas a política estaria “*presente no dia-a-dia em tudo*” (“*Tem política em tudo! Então você não pode pensar: “Ah, tá bom assim! Que se dane!” Não, não tá bom!*”).

Em seu discurso Marina traz vários elementos que dizem respeito a uma ideia de causa e consequência, uma dela tem a ver com a valoração da educação que deveria não apenas ser feita pelos estudantes, mas também pelo governo e as “*demais pessoas*”. A estudante também parece acreditar que “*sem uma base de qualidade*” não se chega a lugar algum e não se consegue “*um futuro legal*”, trazendo assim “*muito mais complicação*”.

Por exemplo, se ... não entrar na faculdade, ou algo do tipo. Se a educação não for legal, a escola não tiver uma base boa mesmo, talvez depois no futuro talvez, tenha um pouco Bastante complicação.

Nesta direção a estudante acredita que sem uma faculdade não se consegue “*muita coisa*” e que a escola seria a preparação que o estudante recebe para ingressar na faculdade.

Marina nos revela que sua visão sobre a Educação mudou após a ocupação, pois ela ficou mais próxima da “*faculdade*”, conheceu muitas pessoas e também passou a ter mais “*carinho*” pela escola e pela educação. Ela acredita que houveram mudanças não apenas nela, mas também nas pessoas que participaram da ocupação. Segundo a estudante as pessoas entraram “*de um jeito e a cabeça não saiu do mesmo jeito! A cabeça saiu...nossa! Com um pensamento totalmente diferente*”. Marina, também inclui a comunidade externa quando reflete sobre essas mudanças e nos fala que essa passou a se envolver mais com questões da escola depois da ocupação. Além disso, a mudança também foi percebida em relação a direção da escola, que segundo Marina, passou a divulgar melhor os encontros de conselhos de classes e também estariam mais próximas dos alunos.

Expressando como as condições na Educação estão interligadas, Marina nos explica que não é apenas uma questão do estudante se esforçar, pois, para ela, todos estariam envolvidos quando o assunto é Educação:

“Tanto os alunos, como os professores, e aí vem direção de escola, e o governo... tudo isso! Isso! Se lá em cima não.... Não tem uma estrutura legal, lá embaixo, na hora que chega nos alunos, nem um pouco! E é isso!”

Marina nos conta que inicialmente os terceiros anos da Escola 2, não aceitaram muito bem a ocupação, que segundo ela, eles “*até jogaram bombas*” na escola enquanto ocorria a ocupação. Mas Marina, relembra que depois, as coisas ficaram mais tranquilas, já que os estudantes que ocupavam a escola, faziam sempre reuniões convidando os terceiros anos a participarem para explicar que “*ninguém ia repetir, que todo mundo ia receber o diploma, que ia conseguir entrar na faculdade e tal*”. Marina, enfatiza que “*um lado ruim*” é que o encerramento do ano letivo daquele ano foi prejudicado, especialmente com a questão do “*fechamento de*

nota” e de algumas aulas. Mas segundo a estudante, a reposição aconteceu no final de dezembro de 2015 e foi até janeiro de 2016.

Marina explicando as consequências que a reorganização escolar pode acarretar, nos explica que na época escolar de seu pai, também existiu uma reorganização escolar, e segundo a estudante, fecharam muitas escolas. Marina continua sua explicação nos contando: “ *o governo falava, que no lugar das escolas, que iam fazer outras coisas e até hoje não fez nada, isso a 30 anos e não fez nada e ...e deu muito problema na época [...]*”. E seguindo sua explicação a estudante afirma que com a Reorganização Escolar, 94 escolas seriam fechadas, assim, se posicionando enfatiza: “ *não vai fechar escola, não vai fechar nenhuma sala... fora as escolas, um monte de salas ia ser fechadas!* ”. Nesta direção Marina, ainda se posicionando contrária a reorganização, aponta que o deslocamento de alguns estudantes para outra escola não seria algo bom e também que a reorganização resultaria em salas de aulas “*superlotadas*”. Marina, evidencia que o mais importante da ocupação era “*parar*” a reorganização, que segundo ela “*o ensino já não tá legal! Pra quê piorar né?! Porque com certeza ia piorar!*”. A jovem nos fala que foi a partir da ocupação que os estudantes foram percebendo “*mais coisa suja*” e isso “*foi aumentando a lista de reivindicações*”.

Ainda nesta categoria, Marina reflete quanto a importância de “*organizar direito*” se referindo a ocupação, pois se não, segundo ela, “*não ia pra frente*”. Ela explica que eram realizadas assembleias diárias e que estas cumpriam um papel fundamental, pois nela era falado os motivos pelos quais estavam ocorrendo as ocupações e o que os estudantes deveriam fazer. Assim, Marina nos conta que quem não pensava sobre a importância da ocupação, passava a pensar, pois, “*era uma coisa que era conversada todo dia*”. Por fim, Marina buscando lançar reflexões mais abrangentes, inicia afirmando que a Educação não se “*limita ao Brasil*”, e conta que as ocupações de estudantes que ocorreram no Chile, serviram de base para as ocupações daqui. A jovem expressa que assim como tomaram como base outro movimento de outro país, que outro país poderia usar as ocupações daqui, como exemplo também. E dando uma ideia de corrente, Marina parece acreditar que se existe uma submissão generalizada, dificilmente é possível “*quebrar essa opressão*”, mas, se um país inicia, e outros em seguida também, seria então cada vez mais “*fácil*” que outros também aderissem tal insurgência.

Em relação a **coletividade** Marina nos conta que a vivência na ocupação estava respaldada em grupo como “viver” e “trabalhar”, tal como também era assumida as tarefas (“*A limpeza, a comida, era tudo em grupo[...]*”), além disso, a estudante enfatiza a questão do convívio com pessoas que não havia “visto na vida”. A organização do ambiente para Marina parece estar vinculada com sua noção de coletividade, ela enfatiza a necessidade de manter o lugar limpo e que a limpeza seja dividida por aqueles que usam o espaço (“ *você tá morando lá com dez pessoas, sabe que vai ter que limpar, então você sabe que vai ter que organizar pra essas dez pessoas também limpar!* ”)

Marina deixa evidente que os pensamentos que a levam ocupar sua escola, está amparado em interesses que perpassam os seus, e sim, tem a ver com uma noção de “*empatia*” pelo outro. Nesta direção a estudante nos conta que era sempre provocada: “*Você vai sair... você só tem mais um ano na escola, você não precisa disso!* ” Mas, eu não penso só em mim né?! *É empatia!* ”.

A estudante ainda enfatiza:

Tem muito disso, eu ...não vai me atingir porque eu vou ficar na mesma escola, atingir assim né?! No ponto de vista do governo! Porque eu não vou ser transferida nem nada, mas a minha irmã vai, minha amiga vai, não sei quem vai, meu coleguinha vai, a escola onde eu tô, as futuras pessoas, talvez minha filha, minhas primas. Então assim, eu não penso só em mim, eu penso no futuro das outras pessoas.

É nesta perspectiva que Marina enfatiza sempre o fato de não estar pensando apenas em si, se não nos outros, como uma forma também de se reconhecer na luta (“*Seria legal pra mim? Se não, por que não ter oportunidade de melhorar para as outras pessoas, porque eu não vou fazer isso? [...] eu tenho que pensar nos outros também!* ”). A jovem explicita que coletividade para ela é ter que lidar com “pessoas diferentes”, de “*opiniões diferentes*” e isso ela acha “*legal*”.

Ainda nesta categoria, Marina explica que as decisões eram que eram tomadas pelos estudantes na ocupação, eram bastante coletivas. Mesmo que ela e a Ana, tomassem “*a frente*” em algumas decisões e na organização de algumas atividades (“*[...] Mas quem tava mais à frente correndo atrás das coisas... era eu e a Ana. Mas era só as coisas assim...que nem, falar com o Advogado, arrumar a agenda, a rotina do dia a dia, porque de resto, tava bem coletivo! A gente dividia as tarefas, dividia tudo!* ”). A estudante ainda expressa que a rotina na ocupação era

algo que sempre necessitava de atenção e ela não só cuidava para que os outros mantivessem essa organização, como ela também cobrava de si esse cuidado. Ela nos diz ainda que foram necessárias conversas para que a ocupação se organizasse, exigindo certa “*maturidade*”, pois caso contrário, “*não ia, ia virar bagunça!*”. Em relação a liderança, Marina afirma não haver “*um líder*” e sim estudantes que organizavam a ocupação. Fala ainda sobre as consultas que faziam com todos os envolvidos, especialmente os estudantes, para decidir caminhos, propostas, etc. (“*Então, a gente pedia a opinião desde os apoiadores, como dos alunos. E se fosse necessário a gente mudava, ou fazia uma votação! Porque se não, também, não dava certo!*”). Ela ressalta que no início da ocupação algumas atitudes de algumas pessoas, tendiam ao “*individualismo*” e nos conta que nesse caso, ela e a estudante Ana intervindo através de conversas, conseguiram superar a questão.

Marina conta também sobre os apoios na ocupação, destaca o apoio que sua mãe ofereceu, desde levá-la até a escola, se preocupar com a segurança, conseguir alimentos através de doações e cozinhar em alguns momentos na escola. Marina também ressalta a importante intervenção que sua mãe fez, que segundo ela “*salvou*”, quando policiais querendo saber quem teria invadido a escola chegou intimidando os ocupantes:

Teve um dia (risos) que ela (mãe da estudante) salvou a nossa vida da polícia! Nossa! O dia que eles (invadiram a escola né?! A gente entrou... invadiram, quebraram tudo e a gente entrou pra ver como que tava. Aí, nessa hora chegou a polícia, não sei quem chamou[...]a polícia já veio super agressiva, brigando, xingando, botando o dedo na cara, pegando pelo braço... daquele jeito! E aí minha mãe chegou, era hora da saída do trabalho dela. Aí, a minha mãe explicou, falou que não, e que tal e tal...aí a polícia ouviu. Minha mãe salvou a gente! (Marina).

A estudante também reflete sobre o apoio recebido pelos universitários que segundo ela, por já terem vivenciado ocupações foram dando “*uns toques*”. E do apoio recebido de alguns professores, que ofereceram desde explicações sobre o que era a Reorganização Escolar, até incentivo para ocupar a escola:

[...] ela (se referindo a professora) falou assim: “Olha, sinceramente?!” Ela falou pra mim: “Sinceramente, eu acho que não vai virar nada! Só que só de vocês estarem movimentando, mostrando que não são

submissos ao governo, sabem o que tá acontecendo, nossa, já! Já é muita coisa! ”. (Marina)

Em relação a **família**”, Marina nos conta que sempre viveu com sua mãe “*politicamente*” e que ela teria uma “*cabeça aberta*”. A estudante comenta ainda que sua mãe lhe ensinou muito e que tiveram muitas conversas “*ainda muito sobre política*”.

A **relação professor-aluno** para Marina tem a ver com o respeito que alguns professores passaram a apresentar, após a ocupação. Contudo, a estudante enfatiza que isso não foi unânime entre os docentes e que inclusive, alguns professores demonstraram aspectos de perseguição, como ela mesmo retrata:

Semana passada tinha uma professora, e assim, a sala inteira bem dispersa na aula. E eu assim, eu virei no celular pra olhar a hora, ela já virou pra mim e: “ É! Reivindica as coisas, e fica na aula aí no celular e tal! ” Tipo, que nem eu, as outras pessoas que estavam na ocupação, não podem fazer um nada na sala dela, que ela joga na cara! Reivindico e está fazendo tal coisa agora! (Marina)

E nesta direção Marina, afirma que “*cobranças*” como essas, acabam chegando por aqueles professores que não apoiaram e que foram contrários a ocupação dos estudantes, mas que ainda assim, a “*maioria está bem tranquilo*”.

Marina nos conta também que em conversa com um professor da disciplina de Química, ouviu que ele estaria “*extremamente desanimado*” e que não vê a hora de aposentar, pois ele não “*percebe tanto interesse*” por parte dos estudantes. Para a estudante isso justificaria o fato das aulas desse docente serem assim “*tãooo ... (expressão de desânimo)*”. Ela ainda nos conta que nessas aulas, o professor ficaria “*a aula inteira conversando e não passa matéria*” e que por outro lado, os estudantes “*não ligam*” em “*perder matéria*”. Assim, Marina conclui: “*[...] a aula de Química é bem... (risos) bem ruim para falar a verdade, né?! Porque, tipo, é difícil aprender!*”.

E na **relação gestão escolar-aluno**, a estudante nos conta que há uma pessoa que auxilia ela e seus colegas do teatro para que a atividade ocorra e que essa pessoa seria a “*voz*” entre os estudantes e a direção. Em relação a direção, a estudante reconhece que há alguns “*probleminhas*”, mas não seria nada muito “*relevante*”. Para ela, a direção da escola estaria levando “*mais a sério algumas coisas*”, após a reclamação dos estudantes. E relação a essa última, Marina acredita

que a direção estaria com “*medo*” dos estudantes reclamarem novamente. Ela nos conta que após a ocupação as coisas estariam do “*mesmo modo*” e que estaria um pouco mais “*puxado*”, já que a direção estaria “*cobrando um pouquinho*”. Marina nos conta que a direção fala: “*Reivindicou, mais você tem que andar na linha!*”. *Não pode fazer nada errado!*”. “*Ah, tá reivindicando, mas tá fazendo errado?!*”.

A estudante também fala que a direção “*procurava sempre um jeito de deixar feio o movimento! De ferrar! [...]*” e por isso ficava falando que “*tinha bagunça*” e que os estudantes estariam “*quebrando a escola*”. A jovem conta que quando a escola foi ocupada a direção “*chegou falando*” que o bimestre não seria fechado e que os estudantes não levariam “*seus diplomas*”, ficariam “*sem nota*” e que iriam “*repetir por falta*”.

Relação Identitária

Os **aspectos do gosto pessoal** da estudante atravessam o fato dela achar “*legal*” o não pensar apenas “*em si mesmo*”. A jovem também assumi sempre ter gostado de participar de protestos, e que ia inclusive com seus pais:

[...] eu assim, eu sempre gostei muito, desde muito nova, até porque minha mãe, sempre...é daquela época dos atos sobre, as manifestações da taxa de ônibus, eu ia nos protestos com a minha mãe, com meu pai. ”

Na **expectativa futuro**, Marina diz que estaria pensando em cursar alguma licenciatura, devido ao “*amor*” e “*carinho*” criado pela Educação. No entanto, a estudante comenta que gostaria de fazer um curso que no Brasil seria “*limitado*”, então por isso, a estudante talvez fizesse um outro curso “*fora*” e veria se conseguiria “*alguma coisa na área da pesquisa*” ou também se conseguisse “*alguma coisa aqui*” também.

É só se.... mas eu pretendo fazer algum curso, alguma coisa fora. [...]. Ah ... Europa, América, assim... porque eu quero fazer Astronomia e eu quero fazer Astrobiologia! [...]. É, a Exobiologia (inaudível) então, não tem no Brasil [...]

A estudante ainda nos conta que foi através de um documentário assistido por ela sobre “*vida extraterrestre*” que gerou curiosidade para que ela buscasse mais informações sobre o curso.

[...] eu comprei um documentário que fala sobre, e fala sobre, vida fora da terra. Fala...mostra início de que realmente existe e tal. E, aí de ET's e ... isso e aquilo, aí eu fui me interessando e achei esse curso, e aí, eu curti bastante! ”.

Dando inclusive um olhar de quem parece ter investigado sobre o curso, sua demanda e mesmo sua atuação no “mercado de trabalho” a estudante nos explica:

Porque... eu vejo, por causa dos equipamentos que eu vou usar, talvez fazendo a Física, eu posso trabalhar, e não me limitar apenas em pesquisa, né?! Não só na pesquisa disso! Mas, quanto nos equipamentos mesmo, eu posso até conseguir uma área dentro da Física com Astronomia, e não apenas Astronomia, fica mais amplo né?! Fica mais amplo se eu fizer a Física primeiro. Depois a área de trabalho, o mercado de trabalho, fica mais amplo. ”

Nesta direção Marina acredita que “sonha muito alto”, pois segundo ela pretende: “ fazer faculdade, mestrado, sair fora do Brasil” e reconhece a escola como meio para isso. Segundo ela: “ a escola é ...não tem como substituir não! ”.

Marina nos conta a influência que o contato com universitários lhe causou, pois para a jovem a faculdade antes era vista como algo distante, mas foi a partir deste contato, que passa a sonhar “mais alto”.

A sua **autoimagem**, tem a ver em ser reconhecer muito “tímida” e relembra situações de quando tinha que falar em público e ficava apreensiva. Diz ter ficado mais “sociável”, na ocupação, já que parece ter sido “obrigada” (“ [...] que eu era muito tímida, eu tinha um pouco de dificuldade para falar, pra isso, pra aquilo. Na ocupação, eu fui obrigada a deixar isso de lado, né?! (risos) ”). A estudante também se acha “muito curiosa”, segundo ela, seria “doida para descobrir qualquer coisa!”.

Relação Epistêmica

Os **aspectos pedagógicos** para a estudante expressa que a dinamicidade nas aulas não é possível pois segundo ela, os professores não teriam “acesso” e nem “liberdade” devido ao pouco tempo de aula. Segundo a jovem, os professores levam “quase a metade” da aula pedindo para que seus alunos “prestem atenção” e fiquem “quietos”. A jovem não culpabiliza os estudantes, pois se reconhecendo como “hiperativa”, assumi a dificuldade em ficar na sala de aula sentada, “olhando para a

nuca do colega” e ouvindo o professor falar a “aula inteira”, segundo ela: “[...] nossa! É uma cruz! ”. Assim, isso acabaria dispersando a atenção dos estudantes e conseqüentemente tornando muitas vezes a conversa com o “coleguinha” mais interessante. Refletindo sobre o que é ensinado na escola a jovem enfatiza que “não tem que aprender só aquilo, fechadinho, bonitinho”. Para ela teria que ensinar os estudantes a pensarem, de pensarem sobre o que está acontecendo “se tá legal, se vai ficar legal, se não tá [...]”. Para ela, isso seria o “principal”, “ensinar a questionar”.

A estudante também traz em suas reflexões a questão da “apostila” oferecida pelo estado, que segundo ela, seriam “fraca” e forçaria o professor a “seguir aquela metodologia de ensino”, caso contrário este seriam “tirado da escola”. Ela destaca que mesmo os professores seguindo a apostila eles dão uma “puxada em outras matérias pra conseguir ensinar legal”, já que se fosse seguir apenas a apostila a estudante afirma que seria “bem ruim”. E inda reforça:

“ [...] porque se deixar por conta da direção, vai ser sempre aquela apostilinha do governo! Os professores também porque eles têm que seguir, não pode sair muito daquele... se a direção ficar sabendo, que o professor tá saindo fora daquela linha, daquele padrão, eles primeiro dão aquela puxada de orelha, depois se não funciona, eles tiram fora, transfere, sei lá! Eles fazem isso mesmo! ” (Marina).

A jovem nos conta que na escola “nunca” foi de ter palestras, ou outras atividades fora dos conteúdos da apostila. Tanto que os estudantes criaram um grupo de teatro que abrangeria assuntos mais gerais, em que inclusive ela faria parte:

Tanto que começou a ter, faz dois anos, dois anos e meio, que a gente entrou com o grupo de teatro. Eu falo teatro, mais abrange geral. E a gente faz vários...tipo, ontem a gente deu palestra, hoje! Hoje! (Risos). A gente fez uma palestra sobre o dia da mulher, por conta das provas, acabou ficando um pouco atrasado, mas... a gente abrangeu sobre violência no dia-a-dia, e um monte de coisa, feminismo, machismo, um monte de coisa que a maioria não entendia! ” (Marina).

Especificamente sobre esta atividade, Marina conta que não são todos os professores que apoiam, e os que apoiam, fariam isso “mais distante”. Ela conta que depende muito o tipo de conteúdo que será trabalhado pelos estudantes no teatro, para que os professores considerem como parte da nota:

[...] por exemplo, a gente fez um trabalho do dia da mulher de violência, então, o professor de português, sociologia e filosofia vai contar como nota! Se eu fizer uma peça de teatro, talvez eu tenha só a nota de artes, só...ou apoio da professora de artes. Se eu fazer outra matéria, talvez tal professor, e tal professor apoie. Então, depende muito!

Marina conclui essa reflexão, falando que há alguns professores que são “totalmente contra”, pois justificam que o estudante estaria na escola para “estudar” e “ não ficar fazendo isso”.

Ainda pontuando questões sobre o conteúdo aprendido na escola, Marina nos diz que “política” mesmo não é ensinada, o que se ensina seriam uma “ metodologia de política” e não “como funciona mesmo, o que tá acontecendo” no país. Segundo a estudante, seria difícil um professor que ensinasse “isso”.

A estudante nos conta que para se envolver na ocupação precisou estudar “tim tim por tim tim, o lado de cada coisa” para poder chegar na conclusão de que valeria “ a pena” participar da ocupação. E sobre as aulas que teve na ocupação por apoiadores universitários, enfatiza que foram após estas, que a jovem passa a “sonhar mais alto”.

Fazendo comparações entre os docentes, Marina nos conta que aqueles professores que “saem mais da rotina” seriam os mais “novos”, como os destacados por ela, neste caso seriam os docentes das disciplinas de “Historia”, “Sociologia” e “Filosofia”. Já aqueles não saem da rotina, seriam os mais velhos que já estariam “cansados”, “desanimados” e que já não levam “tão a sério”. Estes últimos, segundo a estudantes, estariam na escola apenas para “assinarem ” e se o estudante não quisesse aprender, por ele estaria “beleza ”. Ainda fazendo comparações, Marina reflete que mesmo tendo aulas de temas semelhantes, como é o caso de “política” que estaria vendo tanto em Filosofia, quanto em Sociologia, existem diferenças na forma como é ensinado o conteúdo. Na primeira, seriam “mais fechadinho” ou aquilo que está na apostila. Já a segunda, seriam mais “além”.

Em relação a **atividade do sujeito**, Marina demonstra seu engajamento em atividades que são extra sala de aula, como por exemplo, sua participação no grupo de teatro da escola, no grêmio estudantil e no conselho de classe, a estudante assume ser “muito presente na direção”. Mariana demonstra preocupação em manter o equilíbrio tanto das atividades e obrigações da sala de aula, quanto

aquelas específicas do teatro. Explica que os conteúdos, os temas, etc., são definidos pelos próprios estudantes. Falando sobre os motivos em se engajar nessas atividades extra sala de aula, a estudante nos conta que se não forem os alunos a fazerem “*algo diferenciado*”, que a escola não faria (“*[...] a gente tá dando uma melhorada nisso, porque, não passa disso, não passa daquelas matérias lá não! Vou te falar, se não é a gente dando palestra, se não é a gente dando uma diferenciada, dando uma Fazendo projeto...a escola também não procura fazer!*”).

Em relação a ocupação mais especificamente, Marina conta de suas atividades feitas e que isso sobrecarregava um pouco. Ela também nos relata um pouco como os estudantes foram se articulando e se comunicando para realizarem a ocupação na Escola 2 e como inicialmente recebeu a informação:

Aí, houve um pessoal que tava nesse grupo e começou espalhar, vamo ocupa, vamo ocupa, vamo ocupa, vamo ocupa! Começou passar de sala e era época de prova. Eu falei: “ Não meu, ceis tão loco! Ceis vão ocupar?! Como assim?!” E eu não tava por dentro do que tava acontecendo, eu não que tava ocupado, mas não sabia o que tava acontecendo, de verdade mesmo! Falei: “Não meu! Ceis vão ocupar?! Ceis tão loco! Nossa, época de prova! Vou repetir se vocês fazer isso, nossa!

Apesar da resistência inicial, Marina nos conta que foi após ler e se inteirar sobre os motivos da ocupação é que ela apoiou e se envolveu. A inexperiência em relação ao próprio movimento, foi percebida pela estudante, que se referindo a isso nos conta: “*Então, tipo, organizar, administrar isso no começo, foi complicado! A gente não conhecia, não tinha aquela confiança [...]*”. Assim, a estudante pontua até a mudança de hábito, em relação a seu almoço, já que na ocupação os horários deveriam ser “*certinhos*”. Ela também nos conta de como foi o processo de se organizar para a preparação de assembleias e pautas. Assim, revela que estava sempre com a Ana para ver o que seria dito ou feito e que ficava o dia “*inteiro*” com seu caderninho anotando o que precisaria ser dito.

[...] eu ficava com o caderninho o dia inteiro...”não tem que falar sobre isso...não tem que falar sobre aquilo! ” Aí, ficava o dia inteiro anotando as pautas, aí depois eu apresentava pra Ana e pro resto, e aí a gente fazia a assembleia” (Marina).

No discurso de Marina, percebemos alguns aspectos que enfatizam o protagonismo dos jovens, quando por exemplo, a estudante destaca o fato de que tanto ela, quanto outros ocupantes estariam sem a presença de seus pais e que em alguns casos inclusive, seria a primeira vez. Outro aspecto é em relação a sua decisão em se envolver com a ocupação, que segundo ela, foi “*bem fácil de aceitar*” e se envolveu “*de cabeça*”, tal como faz em outras atividades. A estudante também afirma que sempre eram os estudantes a direcionarem as reuniões, eles até tinham apoio externo, mas, eram eles que procuravam “*se informar*”, de conversar com a “*dirigente de ensino*” e depois, de passarem as informações para os outros.

Em relação ao **aprendizado**, Marina destacando aspectos de uma aprendizagem mais pessoal, nos fala que aprendeu a ser mais “*sociável*”, que precisou aprender a lidar melhor com sua timidez e também em ser mais organizada. Ela conta também que foi necessário aprender a lidar com vários tipos de pessoas, principalmente pais e direção da escola “*enfurecidos*”. Marina fala que também aprendeu a “*administrar melhor*” o tempo, a rotina e até as pessoas. Ela reconhece seu “*amadurecimento*”, assumindo que aprendeu lidar melhor com “*as coisas*” e que “*tudo tem hora*”. Segundo a estudante, ela até se emociona em falar, pois: “*[...] foi uma experiência assim...única! Simplesmente única! Mudou muito minha cabeça, meu modo de lidar com as coisas*”

Marina nos explica que foi aprendendo fazer reuniões e assembleias, na própria prática:

Porque nas primeiras reuniões, assembleias não tinha pauta e eles ficavam dispersos, a gente esquecia de falar algo [...]. Aí fazia outra, aí lembrava no outro dia de manhã... “Não, vamos fazer outra de novo também!” (Risos) aí, ficava aquela coisa chata né!” (Marina)

Segundo Marina, os estudantes foram aprendendo “*com os dias*”, enfatizando que inicialmente não tinha uma ideia de “*organização*”, mas que reconhecendo as “*necessidades*”, eles foram “*botando em prática*”. A estudante destaca que aprender a “*questionar e ser aberto*” é também um aprendizado, pois, ela percebe que há muitas pessoas “*fechadas*” e que inclusive “*a própria escola que faz isso*”.

4.2.2 Ana

Ana é estudante da Escola 2, no momento da entrevista tinha 16 anos e cursava o último ano do ensino médio e foi matriculada na Escola 2 desde o ensino fundamental, mas no momento havia se transferido recentemente para um colégio preparatório de vestibular. Ana estava engajada como Marina nas atividades da Escola 2 durante a foi também ocupação e entendemos Ana como uma importante estudante a ser entrevistada quando na audiência pública, esteve na mesa para representar todos os estudantes da ocupação. Ana, esteve presente junto conosco para a participar na mesa debatedora no evento da pós-graduação da Educação na UFSCar. A partir disso fizemos o convite para participar na pesquisa.

Esquema "Relação com o Saber: Ana, 16 anos. Escola 2, 3º Ano E.M.

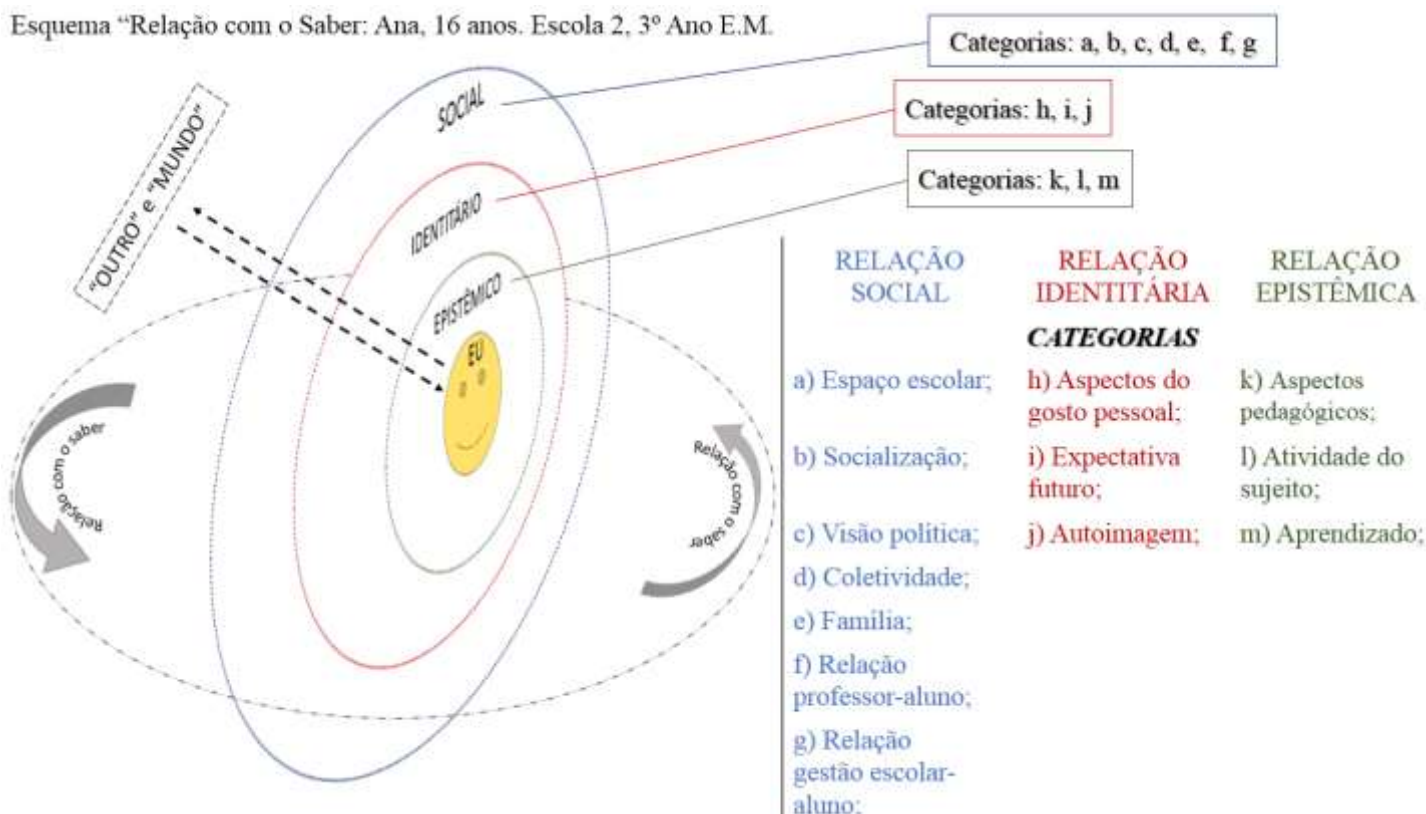


Figura 10. Esquema gráfico da Relação com o saber do estudante Ana.

Fonte: Autora.

Relação Social

O **espaço escolar** para Ana é representando quando expressa que a escola é “*muito importante*”, pois a estudante reconhece ter passado anos dentro da escola. Ela também se refere que não apenas sua irmã, mas também pais de amigos estudaram na escola e “*fizeram história*” dentro dela. A estudante também expressa o zelo que os estudantes tiveram com a escola durante a ocupação (“*[...] a gente cuidava da escola, limpava a escola, a gente não deixava ela suja. [...] a gente limpava a escola inteira e deixava ela brilhando*”). A estudante reconhece que naquele momento a escola estaria sendo “*uma casa*” para os estudantes (“*Porque a gente tava dormindo lá, a gente tava se alimentando lá, a gente tava tomando banho lá, entendeu?! Era uma casa!*”).

A **socialização** para a jovem tem a ver com o fato da proposta de Reorganização Escolar, privar o contato entre estudantes do ensino fundamental com aqueles do ensino médio. Para ela, esse contato deve existir, pois, seriam através desse, que os estudantes “*adultos*” do ensino médio, é que passariam “*a noção*” do que eles já detêm sobre a escola, para os estudantes mais novos.

Sua **visão política** é representada quando a jovem enfatiza que o “*diálogo*” é algo que o governador não faria pessoalmente e sim o através de terceiros, denominado por ela como “*lacraios*”. A estudante apostava que na audiência pública o diálogo aconteceria e que o governador explicaria os motivos pelo qual faria a Reorganização Escolar, que segundo a estudante é “*sucateamento público*”. Ana enfatiza que um político não poderia tomar decisões sem que houvesse um diálogo com a sociedade. Pois segundo a estudante, a sociedade deveria estar “*por dentro das coisas que está acontecendo*” e teria que mostrar “*sua voz*”, sabendo os motivos, através de conversas e na abrangência do conhecimento.

Ana afirma que a razão que levaram os estudantes a ocuparem suas escolas, foi “*a melhoria da educação pública*”. A estudante também enfatiza que o governador “*subestimou*” os jovens, por acreditar que iria “*colocar um projeto, ia tacar esse projeto na sociedade e que a gente não ia fazer nada*”. A estudante fala que os jovens “*passaram por cima*”, que fizeram “*várias coisas*” e que as pessoas não acreditavam neles, especialmente se referindo sobre o tempo que duraria a ocupação. E enfatiza: “*[...] a gente durou quase um mês, sabe?! O [Escola 2] teve... a ... as primeiras escolas que ocuparam, duraram o que?!... Mais de dois meses*”

[...]. Ana, se referindo sobre o “sucateamento na merenda” afirma que os estudantes estão ficando “bravos” e que pensam na “possibilidade” de mobilizarem novamente, caso isso não mude. A jovem, reafirma querer um “diálogo” e querer que “realmente” a proposta de reorganização “mude”, pois afirma que o “projeto” continuaria em “ação” e como anteriormente os estudantes lutaram para não querer a reorganização, é porque “realmente” eles não querem que ela aconteça. Além disso, Ana expõe que os estudantes querem a melhoria do “ensino” e que não querem uma “reorganização” e nem que fechem “salas” e “escolas”. A estudante ainda enfatiza que os estudantes poderiam se mobilizar novamente se acontecesse o contrário do que querem, pois segundo Ana, “o projeto é ... não foi cancelado, foi adiado pra 2017”. A estudante afirma que o “boicote” no SARESP foi proposital e que a intenção era “que impactasse”. E nesta direção Ana explica:

E aí, realmente pra interferir realmente [...] pra que acontecesse o boicote SARESP, [...] pra que realmente a galera dispersasse, sabe?! E realmente perguntar o que estava acontecendo, sabe?! Porque a gente não tá tendo aula? Porque a gente não tá no final das aulas, porque não tá acontecendo isso e aquilo, sabe?! E aí, isso abriu a porta pra um diálogo pra galera. E explicar o porquê a gente tava lá, sabe?!”

Ela ressalta que “todo mundo pode reivindicar o que acredita”, indo para as ruas por exemplo, fazendo “atos e protestos”. Fala também que para ela, foi “muito importante” a ocupação, pois mostraram não apenas para os “secundaristas”, como “todo mundo” que podem ter “uma base” e podem reivindicar “em pautas”, nas “ruas”, nas “escolas” e nas “universidades”.

Ainda nesta categoria, Ana expressa que falar a “importância da ocupação” é de alguma maneira expressar que se ocorrer a reorganização nas escolas estaduais, isso “mexeria” com o “cotidiano” dos estudantes e também com o “ensino público”. A estudante destaca que o “ensino não é tão bom”, mas ele “particularmente, mostrou o que realmente a gente tinha que tá fazendo”. A estudante destaca que se realmente houvesse a reorganização de que ela mudaria “toda aquela estrutura”, se referindo na transformação da escola é um púnico ciclo. A estudante conclui que isso seria “ruim”, pois tiraria toda a “diversidade” que haveria “dentro da escola”.

Ana afirma que desde o início de seu ensino fundamental, ela “sempre” pensou que “precisaria” do “ensino” da escola para “conseguir fazer o que queria”. A

jovem enfatiza que para ela o “professor” tem sempre que ser “privilegiado”, já que ele seria a “base de tudo”, da “sociedade” do “ensino” e ele é quem “vai te mostrar e abrir seu conhecimento sobre o que você quer”. A estudante expressa que sem o “ensino fundamental” e sem o “ensino médio” não se consegue uma “estrutura de matéria” para conseguir um “ensino, pra conseguir fazer o que você quer [...]”.

A estudante parece expressar algumas consequências que fazem com o estudante não detenha determinados “conhecimentos” para que “a prova”, se referindo aos vestibulares “não aconteçam”, como por exemplo, o fato do docente não “ter paciência” para explicar e a “superlotação” em sala de aula. Assim, para Ana, o estudante “tem que ir para o cursinho”, “tem que fazer um ensino mais superior”, para então deterem tais “conhecimentos” e “conseguir fazer a prova”. Ana nos conta que os estudantes tinham “noção” de como estaria sendo o ensino e que ele estaria “péssimo”. A estudante nos conta que em conversa com seu professor de Geografia, fala que o ensino teria sido “bom realmente” considerando a Escola 2, no ano em que sua irmã se formou na escola, que teria sido em 2009 ou 2010. Foi neste ano que ela disse ter entrado no ensino fundamental e para ela o ensino “realmente tava bom”, pois sua irmã após se formar no ensino médio, fez apenas “seis meses de cursinho” e “já entrou numa faculdade”. E nesta direção a jovem conclui que “percebeu que o ensino não tava bom”, pois não se passa mais “direto” nas provas de vestibulares. Ana ainda acha “assustador” que o ensino não proporcione aquilo que os estudantes queiram e isso faria com que eles tivessem que “buscar outros tipos de ensino, fora da escola”. A jovem cometa que esse ensino, também daria condições para que os estudantes tivessem “noção” do que querem, ou mesmo do “vestibular” e de conseguirem “passar dentro de uma universidade”. E destaca sobre “ter a universidade dentro da escola”

Ana se referindo especificamente sobre as consequências da Reorganização Escolar, comenta que abalou muitas pessoas, pois a escola se tornaria de ciclo único. Ela conta também que as ocupações aumentavam “a cada dia que passava”, pois, os estudantes estariam percebendo que “tava crítico” e que o “motivo que faltava” para os estudantes ocuparem suas escolas foi a proposta. Ana expressa que desde o ensino fundamental ela já tinha o “conhecimento” do que queria, e que isto seria um “ensino básico bom” especialmente pelo fato de ser público. A estudante fala que a proposta de reorganização foi um “tapa na cara” para os estudantes acordarem e “realmente perceber que tá crítico”.

Ana nos conta do medo que sentiam de que “*policiais*” ou de que a “*galera que tava contra o movimento*” entrassem na escola e tirassem os ocupantes a força. E por este motivo, a estudante fala que estavam “*sempre ligados*” e que isso era cansativo. De toda maneira, a jovem afirma a ocupação “*era uma boa causa*” e que “*realmente*” eles teriam que fazer. Para a estudante a reorganização é um “*sucateamento público*”, isto estaria “*na cara*”. Ela ainda reforça que tornar a escola ciclo único mudaria totalmente a “*história*” que os estudantes, professores e pais que já estudaram na escola, fizeram.

Ana enfatiza o esforço de “*articular com a escola inteira*” sobre o processo de reorganização, pois para ela é preciso “*colocar na cabeça da galera que isso não é bom*”. Na sequência a estudante explica que já seriam “*superlotadas*” as salas de aulas e que o fechamento de escolas contribuiria para isso. E isso colaboraria para que, segundo Ana, “*[...] a gente vai realmente ser ignorantes*”. Assim, Ana explica:

Porque a gente não vai ter um ensino bom, porque vai ter lotação na sala de aula, o professor não vai ter paciência de um.... tipo, ele não vai ter aquela empatia com a galera, pra ensinar uma matéria que ele preparou, sabe?! Com boa vontade, porque vai ter dispersão, entendeu?!”

Ana acha importante que “*o mundo veja o que está acontecendo numa sociedade*”, pois para a estudante tanto a “*sociedade*”, quanto os “*políticos*” seriam “*hipócritas*”. Pois para a estudante é hipocrisia, achar que pode “*sucatear as escolas públicas*” e que os estudantes não fariam nada. A jovem também acredita que não só no Brasil todo, mas também em outros países, pessoas ficaram sabendo das ocupações do estado de São Paulo. E enfatiza que as ocupações estariam “*virando um ciclo*”, pois, para ela se “*o mundo*” souber que tem “*voz*”, eles também poderão ir as “*ruas*” debaterem e darem suas opiniões.

Ana reforça que a reorganização “*é ruim para a sociedade*”, pois isso afetaria no desligamento de “*professores das escolas*”. A estudante fala que após a ocupação ela passou a ter suas “*reivindicações*” e seus “*motivos*” para achar que a proposta de reorganização seria “*ruim*” e que isso ampliou sua “*cabeça sobre a educação*”. Ana reforça que foi “*muito bom*” a ocupação não apenas pelo fato de conseguirem um “*diálogo*”, mas também porque “*foi uma parte de ensino*”.

Ana reforça a questão de que os estudantes das escolas públicas seriam “*privados*” do contato com as universidades. E se referindo sobre ausências de

informação, ela expressa que os estudantes não tinham o “*porquê verídico*” sobre a reorganização. A jovem também nos conta que inverdades foram faladas por uma determinada emissora de televisão “*alienada*” e que além de colocarem os estudantes ocupantes como “*invasores*”, também expressou que a ocupação era um “*movimento ruim*” e não “*verídico*”.

Em relação a **coletividade**, Ana afirma que deveríamos ter um “*ensino bom*” de uma escola pública, pois seriam para o “*povo*”. Ela se referindo de como ela e Marina organizavam a ocupação na Escola 2, reconhece que era necessário que elas fossem “*carrasca*” ou “*rígidas*”, pois isso fazia com que os ocupantes respeitassem as “*regras*”. Ana também nos conta que tanto ela quanto Marina, tinham “*muita empatia*” e “*muita paciência*” para conversar com “*a galera*”.

Expressando elementos que podemos entender como representatividade, Ana fala que não considera ela e nem a Marina como líderes, pois, “*todo mundo era líder*”, mas a estudante reconhece que elas eram “*a cabeça*” da ocupação. Ela também conta que explicavam os motivos de estarem ocupando a escola e que eram “*rígidas*” em relação as atividades, as pautas, e com a articulação com os apoiadores na ocupação, fazendo com que elas fossem entendidas como as organizadoras.

E ...aí como a gente era muito rígida em relação as pautas e em relação a articulação com as galeras dos apoiadores ...e...a gente convidava o pessoal pra fazer ciclo de conversa, e tinha oficinas que a galera oferecia, cines debates e tudo mais, a galera meio que considerou que, a gente tinha... a gente era as organizadoras da ocupação do [Escola 2] entendeu?! E aí eles vinham conversar... qualquer problema eles vinham conversar com a gente e a gente tentava resolver! Qualquer coisa que acontecia na escola, a gente tentava resolver, sabe?!” (Ana).

Ana se referindo sobre o apoio que receberam durante a ocupação, nos conta que buscou através da rádio da UFSCar, repercutir na cidade sobre a ocupação, para os estudantes conseguirem “*conversar e explicar realmente como é [...] uma escola pública, como ela é dentro [...]*” e o motivo de estarem ocupando-a. A estudante conta que alguns estudantes de uma outra cidade e que não sofreriam com a reorganização, acabaram ocupando sua escola para apoiar o movimento. Ana também comenta que teve apoio de sua irmã, que mesmo estando longe da cidade ela apoiou “*totalmente*” a jovem. Ela conta que teve apoio também de sua mãe, que

inicialmente havia ficado muito preocupada, mas que depois que a estudante a levou até a escola ela acabou conhecendo melhor o movimento.

Eu coloquei ela, pra ver como era o movimento, sabe?! Como que tava sendo o movimento. Até que teve uma vez que ela almoçou lá com a gente, e tudo mais...A gente conversou.... e ela articulou mais e descobriu como que era, sabe?! E ela sempre foi a favor. (Ana)

Ana conta que era cansativo para todos os envolvidos ficar dormindo na ocupação (“ [...] os alunos secundaristas, como os apoiadores também tavam dormindo lá, sabe?! Que tava apoiando a gente, que tava nos ajudando. Em relação a tudo, foi cansativo pra eles, como foi cansativo pra gente!”). Ana também conta que tiveram apoio de professores e que estes “conversam” e “articulam” com os estudantes. Destacando um caso específico, Ana nos conta que um estudante da “sétima série” e de doze anos de idade também apoiou estando na ocupação com sua mãe. Ana destaca que achou muito “importante” e “bonitinho” a presença desse estudante e que ele “queria mudar” e que “realmente sabia as causas”.

A jovem também enfatiza que antes da ocupação não havia “contato” com a universidade “dentro das escolas”. Ela reconhece que também haviam estudantes que não estariam “dentro” da escola, mas que estariam lutando também. E nos conta que ficou sabendo de uma escola ocupada na Argentina, para apoiar as escolas de São Paulo. Ana destaca que a ocupação foi muito importante não apenas por parte das “reivindicações”, mas que também foi importante “na parte do ensino”, pois existiu o contato da “universidade” e com os ocupantes.

Para Ana a **família** é representada quando nos conta que não apenas sua irmã estudou, na mesma escola que ela, mas que seria seu “espelho” dentro da escola. E a jovem assumiu a importância de estar fazendo o mesmo “ciclo” que sua irmã teria feito.

Em relação a **relação professor-aluno** a jovem explica que quase todos os professores que deram aulas a ela, também deram aulas à sua irmã mais velha, e isso, segundo a estudante, criou um “vínculo” com ela e com os professores. A estudante destaca que teve um professor especificamente que ajudou ela “em tudo” e uma outra professora da disciplina de Educação Física, que foi “maravilhosa” com ela, e que teria sido como uma “segunda mãe”, pois ela ajuda não apenas na “matéria”, mas porque “cuidava realmente das pessoas, sabe? [...] ela quer sempre

o *melhor pra elas*". Esse vínculo teria mostrado para a estudante a "*importância de como é tá dentro da escola [...] e que ter os professores em seu "ciclo de amizade"* foi importante para a "*convivência*" da estudante dentro da escola. A estudante ainda afirma que não precisaria existir uma "*relação professor aluno*", de que os estudantes podem ter "*amizade com o professor*" e com a "*direção*" da escola.

Ana ainda nos conta que uma de suas professoras "*expandiu*" sua cabeça e que a educação pra ela com seus professores era um "*vínculo de amizade*", pois os estudantes articulavam com eles e estavam sempre conversando, querendo "*saber mais*". Para a jovem os professores achavam interessante que um aluno quisesse saber mais, e por isso "*explicava*" e tinham "*paciência*", especialmente os que deram aula para a jovem no ensino fundamental.

Ana enfatiza que sua professora da disciplina de *Sociologia*, não explica sobre as ocupações pois "*era arriscado ela falar, pra ela perder o emprego dela*". Assim, a estudante explica que conseguiu conversar em particular fora da escola com a docente, "*se não a direção ia cair em cima dela*". Segundo Ana, eram nas aulas de *Sociologia* que a docente explicava a "*importância dos alunos dentro da sala de aula*". Ana ainda reforça:

[...] foi importante ela debater essa conversa com a gente na sala de aula uma vez, que ela explicou [...] a importância do aluno na sociedade, a importância dos secundaristas, sabe?!

Contando de sua professora da disciplina de *Biologia*, Ana ainda reforça que foi numa conversa "*do nada*" que a professora e os estudantes começaram a conversar sobre "*como é a sociedade de hoje em dia*" e de como estaria o "*ensino público*". Segundo a estudante, a docente havia explicado que "*não tá do jeito que deveria ser*", pois os "*políticos*" dizem que estaria "*ótimo o ensino público*", que é assim que tem que ser e que não precisaria de "*mais nada*". A estudante fala que foi muito importante essa "*articulação*" entre a professora e os alunos, pois ela fez com que eles questionassem o "*porquê*" das coisas e segundo a estudante, não era apenas ela quem questionava, eram "*vários alunos*".

Finalmente Ana se referindo a **relação gestão escolar-aluno**, nos conta que que a direção da escola, no início da ocupação, ligava para "*todos os pais*" e falavam que a escola havia sido "*invadida*", que os ocupantes estavam "*depredando*" a escola e que estariam fazendo "*um monte de baboseira*". E por esses motivos,

alguns alunos tiveram que ir embora da ocupação pois, recebiam ligações de seus pais bravos por não saberem do assunto. Ana afirma: “ [...] a direção acabou com o movimento desde o início”.

A jovem ainda afirma, que muitos estudantes estariam contrários a ocupação, pois a direção da escola havia colocado “na cabeça das pessoas que aquele movimento era ruim”. E além disso, a jovem fala que a diretora havia ido na frente da Escola 2, onde estariam “uma galera inteira” e tinha dito que não teria aula e que por motivo de “segurança” não deixariam estudantes entrar na escola. Ana expressa que a direção alegava que os ocupantes eram “terroristas” e que estariam “fazendo um movimento não verídico dentro da escola”. A estudante afirma ter ficado com medo de prejudicar os estudantes do terceiro ano do ensino médio, pois segundo ela, a direção “começou a cair em cima” e “colocando a culpa” nos ocupantes, dizendo que os alunos iriam reprovar por conta da ocupação. Ana explicando sua noção de hierarquia que parece existir dentro da escola, afirma: “ [...] a direção fosse acima, a gente abaixo, e a política em cima de tudo” e conta que por isso, os estudantes não “conseguiram reivindicar”, que não conseguiram suas “coisas”, pois eram privados de seus “direitos” e de muitas “coisas”. Ana ainda fala que isso também acontecia, pois segundo ela, os estudantes não sabiam “como debater”

Relação Identitária

Os **aspectos do gosto pessoal** de Ana, é reconhecido quando exprime gostar muito de aeronáutica e que por achar “lindo” e se apaixonar, teria uma vontade imensa em ingressar na área.

Em relação a **expectativa futuro** a jovem nos conta que desde criança seu “sonho” era de ser “Veterinária”, pelo fato de adorar animais. E por conta disso, ela “colocava na cabeça” que teria que estudar “desde o início”, “ter um ensino” e uma “educação”, para conseguir assim, fazer faculdade no curso de veterinária. O fato da estudante também se reconhecer como uma pessoa que desenha bastante, que sabe “desenhar muito” e que gosta “de desenhar”, ela cogitou a possibilidade de fazer o curso de “Arquitetura”. Contudo, ainda nos conta que após conhecer seu professor da disciplina de Geografia, e que tal professor leva todo ano seus estudantes para conhecer a “Academia de Força Aérea de Pirassununga”, ela assume ter se apaixonado pelas aeronaves e que por isso colocou “na cabeça” que

“queria ser piloto de avião de caça”. Ana nos conta que após ter mais detalhes e informações a respeito de como seria a carreira de uma “pilota de avião de caça”, ela assume que devido algumas limitações físicas, não poderá seguir com essa carreira.

Por exemplo, eu queria ser piloto de aviação de caça, como leva muita pressão, por conta da velocidade do caça, é... desgasta muito a sua coluna e a minha coluna já é desgastada, sabe?! E eu tenho problema no joelho. E aí, eu não consigo... eu, tipo, eu desisti dessa ideia esse...o ano passado na verdade. [...]. Eu chorei muito, porque eu queria, eu quero muito fazer aeronáutica!

A jovem sobretudo nos conta que essa desistência acabou oportunizando para que ela conhecesse a “Sociologia” e a “Antropologia” através de sua professora da disciplina de Sociologia e que gostou, pois, segundo ela a Sociologia estudaria a “sociedade”, e como ela seria uma pessoa que pergunta o “porquê disso, o porquê daquilo” ela chegou na conclusão de que quer fazer “Ciências Sociais” e isso seria “totalmente” o que quer fazer agora.

Em relação a sua **autoimagem**, Ana assumi que sempre foi uma pessoa muito curiosa, querendo sempre saber “mais”. Ela inclusive nos conta ser criticada por isso e se vê uma pessoa que “questiona muito” e que quer “expandir a cabeça”, quer “saber de tudo”. Enfatizando sobre ser curiosa, Ana exemplifica que na disciplina de Matemática ela se questionava o “porquê” de ter que colocar a “raiz quadrada dentro do negócio” e assume ser crítica e de querer saber. Ela se reconhece como uma pessoa mais “formada” atualmente do que seria “no ano passado” e que hoje ela “realmente” saberia quem é.

Relação Epistêmica

Os **aspectos pedagógicos** expressado por Ana, demonstram a importância das universidades “se articularem com os secundaristas”. Pois segundo ela, proporcionaria “diversidade de ensino”. A estudante nos conta que os alunos das escolas públicas, não acham que tal ensino oferecia a “expectativa” de ir pra aula e de “ser legal”. E que o que se tem são aulas “realmente chatas” as quais não interessariam os alunos. A estudante contando sobre ter que estudar muito para

fazer provas de vestibulares, expressa que dentro da escola pública não há “estudo”, mas que iria “correr atrás” de tal ensino para “conseguir”.

E aí, eu descobri que tinha uma prova que você tinha que fazer. E essa prova, é muito mais pesada que o FUVEST, do que o ENEM, do que ... (risos) sabe?! E aí, eu falei: “Não, eu vou estudar muito, pra conseguir!” Só que a gente não tem esse estudo dentro de uma escola pública E até então, eu falei assim: “Não, eu vou correr atrás das coisas, eu vou correr atrás desse ensino pra conseguir!”

Ana afirmando não ter um ensino que fosse mais dialógico, que mostrasse como seria a sociedade “hoje em dia”, sua “estrutura”, de “como é uma democracia”, sobre os “direitos dentro da escola”, sobre as “conquistas” dos estudantes e sobre o que os estudantes poderiam fazer ou não, enfatiza, que não há “ensino sobre isso”, para a estudante só há “ensino de matéria”. E exemplifica: “Por exemplo, Química... o professor chegava na sala, passava a lição de Química e a gente aprendia e só, sabe?!”. A estudante reforça que na escola não aprendia sobre “os conceitos”, sobre “democracia” e principalmente “sobre política”.

Ana nos contando sobre uma de suas aulas de Biologia, diz ter achado “legal” e gostado “bastante” de uma “matéria” que a docente estaria explicando sobre “dividir as células (risos) e descobrir como por ser 100 por cento ou 50 por cento feminino, ou masculino, ou alhos azuis e castanhos”. A estudante continua, nos dizendo que a docente não usaria “muito a apostila” pois era muito “fina” e que teria umas “matérias” que seriam apenas para “passar e não mergulhar de cabeça”. Assim, segundo a estudante, a professora não querendo que seus alunos se “alienassem só naquilo” passava “por cima” e explicava “aprofundando” a “cabeça” dos estudantes “sobre o assunto”. Ana reforça nos dizendo que os estudantes não teriam “um conhecimento muito amplo”, de que teriam apenas “aquele padrão de escola”.

A estudante afirma que os docentes conversam com os estudantes, especialmente aqueles que estariam “interessadas”, pois segundo ela, não seriam todos os estudantes que estariam com a cabeça “aberta” para tais “conhecimentos”. Em relação aos docentes, Ana diz ter aprendido mais com a professora da disciplina de Sociologia, pois segunda a jovem, “ela explicava o que realmente” os estudantes precisavam saber, mesmo assim, não de forma “expandida”. A estudante ainda enfatiza que as aulas de “Sociologia e Biologia” foram importantes a ela.

Em relação a **atividade do sujeito**, a jovem nos conta que os estudantes conseguiram fazer “*história*” dentro da Escola 2. Para ela “*a mobilização*” de ter saído de sua casa para ocupar a escola foi “*cansativo*”, mas também, “*particularmente divertido*”, “*importante*”, e “*de muita responsabilidade*”. Ela ressalta que pelos estudantes ocupantes serem menores de idades, demandavam muito “*cuidado*”, especialmente pelo fato de terem saído de suas casas a “*responsabilidade*” era maior. Inclusive, a estudante aponta que o fato de serem menores de idade, ou “*muito pequenos*”, interferiu para que alguns estudantes não pudessem ocupar a Escola 2.

Ana, parece ser muito envolvida em atividades extra sala de aula, quando nos conta que jogava “*basquete*” e “*xadrez*” pela Escola 2. E que fez isso por aproximadamente “*seis anos*”, ganhando “*várias medalhas e troféus*” para a escola. A estudante enfatiza também que não perdia nenhum ano às idas com o professor em aulas as quais o docente levava seus alunos até a academia de aviação da aeronáutica. A estudante também destaca algumas oficinas, durante a ocupação que “*ajudaram bastante*” no “*conhecimento*” dos estudantes.

Ana traz alguns elementos específicos da ocupação, quando revela que os estudantes perceberam que “*tava crítico*” e que tiveram que “*fazer alguma coisa*”, assim a estudante enfatiza: “*A galera tá ocupando as escolas, a gente vamos ocupar também! E aí a gente ocupou, e ocupamos três escolas né?! O [Escola 2], o [Escola 1], e o [Escola 3]!*”. E ressalta que “*foi um processo muito bonito*”, “*legal*”, “*maravilhoso*”, “*verídico*” e também “*muito cansativo*”. A estudante explica que pelo fato de não saber “*como era um processo de ocupação*” e que por estar “*acontecendo muita coisa*”, ela nos “*três primeiros dias*” da ocupação, não dormiu, apenas “*cochilava*”. Destaca ainda que pelo fato de articular com “*a galera*” e programar a “*agenda e tudo mais*”, acabava “*encabeçando*” a ocupação e por isso “*era cansativo*”, pois não descansava “*um minuto*”. Ana nos conta que “*cada probleminha*” que havia ela era chamada, tal como acontecia para discutir “*pautas*” para incluir na assembleia. Em relação a esse cuidado na organização ela nos explica: “*A gente realmente pensou na causa que tava lá dentro! Por isso que foi muito organizado, a organização do pessoal, sabe?*”. Ana ainda enfatiza que o “*importante era a pessoa tá ocupando, reivindicando*” aquilo que estaria em discussão na pauta, ou seja, a “*reorganização das escolas*”. A jovem ainda destaca

sobre um documentário assistido durante a ocupação e que diz ter sido muito importante para eles, pois eles assistiram e tiveram um “*cine debate*”.

E esse movimento, mostrou, bem como teve também o movimento é ... em outro país, que foi ocupante, secundaristas que ocuparam as escolas, que a gente viu [...]. É! É, no Chile! Esse filme foi muito importante pra gente, também porque a gente assistiu e a gente fez o cine debate sobre”.

Trazendo aspectos que remetem ao protagonismo dos estudantes a jovem destaca que os motivos da reorganização se efetivar “*não batia em nada*”, daquilo que os estudantes queriam. Segundo ela, eles precisariam de “*melhoria no ensino público*” e para isso não “*precisa reorganizar as escolas, ou fechar a escola pra fazer mercado*”. Nesta direção Ana ressalta que a proposta de reorganização “*abalou*” muita gente, por isso os estudantes assumiram: “*A gente tem que agir!*”. A jovem enfatiza que o governo pensaria que “*os alunos, os secundaristas*” não teria o “*conhecimento*” e que não saberiam o que querem, mas Ana enfatiza: “*E temos sim!*”, diz ainda que o governador pensava que os estudantes não iriam perceber a reorganização que ocorreriam em suas escolas. Assim, ela nos diz que os estudantes estariam na escola pela causa, mesmo que o processo de ocupação tenha sido “*cansativo*”, mesmo assim, eles queriam “*ganhar essa causa*”, pois segundo ela, os ocupantes espera que realmente “*muda muito essa questão da educação*”.

A jovem assume que os estudantes é quem fazem a escola e que seriam “*filhos*” dela. Ana enfatiza: “*Porque se não tem aluno dentro da sala de aula não tem aula, entendeu?*”. A estudante destaca que foi “*importante*” que uma professora enfatizasse a importância dos estudantes dentro da escola, de que tinham “*voz*”, que poderiam “*reivindicar vários conceitos*”, que poderiam colocar em “*pauta*”, “*conversar*”, “*ter articulação*”, “*ter o grêmio*”, “*ter chapa*” e “*ter responsabilidade dentro da escola*”. Em relação a este último Ana afirma: “*como a formação de um aluno, que quer melhoria da escola*”, assim, para ela é preciso “*debater*” isso com a direção da escola. A estudante prossegue comentando que isso foi “*muito importante*” e que não sabia que os estudantes poderiam ter “*um pinguinho de voz dentro da escola*”. A jovem enfatiza que os estudantes não estariam na escola “*para ser um escravo político, um escravo da sociedade... sendo ignorantes*”, aprendendo “*coisas*” que teriam que aprender e a não “*ter voz*”. Para Ana o movimento foi muito

importante pois durou “*um mês e meio mais ou menos*” e deu “*um tapa na cara de todo mundo*”, pois mostrou que os estudantes “*secundaristas*” teriam “*voz*” e que eles iriam “*reivindicar*” e “*lutar*” pelas coisas que acreditam. A estudante enfatiza:

Eu acho que foi interessante mostrar que como nós, secundaristas adolescentes de até 17 anos, temos...tivemos a capacidade de derrubar até o secretário de educação, entendeu? E ... eu acho que foi muito importante para mostrar que todo mundo tem voz, sabe?!

A estudante ainda enfatiza que quando “*universitários*” vão citar sobre as ocupações dos estudantes, que eles enfatizariam que foram “*mais de 200 escolas ocupadas de São Paulo*” e que isso teria dado “*um tapa na cara da sociedade*”.

Em relação ao **aprendizado** Ana nos conta que crescer está relacionado com a “*mudança*” pessoal e que as pessoas teriam “*fases*” e que ela já teve a “*fase de querer saber o “porque”*” e que até hoje teria, mas que não seria “*como antes*”, pois segundo ela, antes ela não “*tinha um conhecimento das coisas*” e quando entrou no ensino fundamental ela sempre queria “*saber o porquê*”. Ana, fala que aprendeu mais sobre as ocupações por meio de uma conversa que aconteceu na APEOSP a qual foi convidada por um estudante também ocupante. Segundo Ana, foi uma conversa que “*expandiu mais o conhecimento sobre as ocupações*”. Ana reforça que os estudantes se aprofundaram na “*questão da reorganização*” e também sobre “*atualidades... o que tá o ensino público atual*”. A jovem ainda enfatiza a importância de ter tido “*ciclos de conversas*” de cines debates, pois isso fizeram com que os estudantes expandissem o “*conhecimento*” e abrissem “*a cabeça pra tudo*” que eles queriam. Diz ainda que foi importante abranger o conhecimento dos estudantes sobre como estaria a situação “*precária*” da educação pública.

Ana conta que “*conhecimento*” em “*aula normal*”, não foi “*tão expandido*” e que na escola os estudantes aprendem “*só o básico*”, segundo ela a escola seria como uma “*indústria*”:

Na escola a gente aprende só o básico, sabe?! O que a gente precisava, é ... é aquilo que eu falei pra você! Era como uma indústria, a gente pegava, fazia a filinha, entrava na sala, ou então a gente nem faz fila sabe?! Entra na sala, senta na carteira, olha na nuca do colega na frente, e aí o professor passa uma matéria, explica e fica por aquilo!

Para Ana, os estudantes seriam padrões, os quais deveriam “*ir pra escola, aprender tal matéria*”, pois essa “*matéria*”, seria preciso para “*descobrir outro mundo que é universidade*”. A jovem exemplifica que os estudantes não sabiam nada de “*política*”, principalmente o “*partido*” e as questões políticas desse partido, que queriam “*sucatear as escolas públicas*”. A estudante ainda nos fala que foi abrangendo o conhecimento sobre a Reorganização Escolar que os jovens utilizaram os como “*motivo*” para ocupar e depois, para “*reivindicar a melhoria nas pautas de cada escola*”. Ela enfatiza que “*feminismo*”, “*machismo*” e “*relacionamento abusivo*”, eram antes coisas que os estudantes não sabiam e que após ciclos de conversas feministas dentro da ocupação, é que ampliaram esse conhecimento para eles:

E eu descobri realmente, sabe?! ... que as pessoas que tem que me respeitar, entendeu?! Até ano passado eu não...eu achava que se eu usasse um short muito curto na rua, era eu que tava dando abertura pro cara [...] (Ana).

4.2.3 Rita

É Estudante da Escola 3, no momento da entrevista estava com 17 anos e cursava o segundo ano do ensino médio. Rita, também participava do grupo telefônico *#SefecharNósOcupa*, mas nós reconhecemos a estudante como uma importante estudante a ser entrevistada, no dia da audiência pública. Na ocasião a estudante demonstrou que esteve engajada todo tempo na ocupação de sua escola. Rita também foi convidada para participar evento da aula inaugural da pós-graduação em Educação na UFSCar, porém a estudante não pode ir pois teria uma entrevista de emprego no dia. De todo modo, fizemos um convite por rede social e ela aceitou conversar conosco e se dispôs a ir até a UFSCar para nossa conversa, conseguimos entrevista-la.

Figura 11. Esquema gráfico da Relação com o saber, do estudante Rita.

Fonte: Autora.

Relação Social

Para Rita o **espaço escolar** está relacionado com a adaptação que precisou passar quando nos conta que mudou para a Escola 3. Ela reforça que como apenas conhecia uma pessoa, a mudança foi “*meio difícil*”, mas que mesmo assim, há um “*carinho enorme*” pela escola. Rita nos conta que a facilidade em conversar mais com “*os moleques*”, facilitou para que ela solicitasse aos estudantes ocupantes, que não usassem drogas dentro da escola, pois segundo Rita, mesmo ela reconhecendo que a escola eram deles, eles não precisariam agir de tal forma (“*Gente, não é porque a escola é nossa que a gente vai ficar usando droga aqui dentro, certo?!*” *Aí, os moleques: “Não, tá bom que a gente vai maneirar!*”).

Rita também comenta da localização onde a Escola 3 fica situada na cidade, que para ela seria “*uma favela*”. A estudante comparando a localização de sua escola com a Escola 2, explica que pelo fato da Escola 2 ficar próxima a uma avenida, então ela não teria essa “*fama*” de “*favela*”.

[Escola 2] é meio...o [Escola 2] não tem tanto essa fama pois é meio na avenida, então tem movimento. [Escola 3] já é escondida, é do lado de um cemitério e no meio, vamos se dizer, de uma favela.

Neste sentido, a Escola 3 seria “*mal falada*”, tanto que a estudante expressa que seu pai, quando ficou sabendo que ela iria estudar nesta escola ficou preocupado. A estudante ainda nos explica que a Escola 3 é vista como “*uma escola que só tem marginal, só tem drogado, só tem gente mal*”.

Em relação a **socialização** Rita nos conta que inicialmente os estudantes da Escola 3 com os da Escola 2 não “*se davam bem*”, pois segundo Rita, os estudantes da Escola 2 “*é meio riquinho, então se achavam*”, pois, a Escola 3 “*é escola de periferia*”. Esse estranhamento é percebido quando ela comenta de um desaparecimento de celular de um estudante da Escola 2, que culpa imediatamente estudantes da Escola 3 pelo sumiço. Assim, Rita nos conta:

Aí teve um rolo...que sumiu um celular no [Escola 2] e colocaram a culpa no pessoal do [Escola 3]. E eu cheguei lá a menina falou assim: “ Ah foi o pessoal do [Escola 3]! ” Aí, eu falei assim: “Como você pode ter tanta certeza que foi o pessoal do [Escola 3]?” Ela: “Ah, é que era um pessoal que tava aqui! ” Aí, eu falei assim: “Mas vocês têm que tá vendo né?! Tinha pessoal de vocês aqui! Não é só porque a gente é mais da periferia que foi a gente!

No entanto, após a ocupação, Rita conta que eles começaram a conversar entre si e que viviam um na escola do outro. Rita reforça que a Escola 2 ajudou muito a Escola 3 com alimento e que acabavam se reunindo com eles, percebendo que “*não era aquilo*” eles *acabaram se dando bem e conseguiram “conviver bastante”*.

Em relação a Escola 1, Rita diz que não teve muito contato, e que foi ter “*no finalzinho*”, quando tiveram uma reunião na Escola 1 para irem todos juntos de lá para a defensoria pública e a audiência, então foi assim que a estudante conheceu a Escola 1. A jovem afirma ter conhecido “*bastante gente na ocupação*” e que dentro dela haviam “*muita gente*” que não conversava. Enfatiza que alguns estudantes acabavam vendo Rita como “*metida*”, mas que depois da ocupação mudaram de impressão. Rita nos conta: “*Aí, depois da ocupação o povo fica: “Nossa Rita! Eu não sabia que você era assim! ” Ah, gente, vocês me conheceram agora! (Risos!). A gente brincava muito! ”*. A estudante conta que acabou se transferindo de escola voltou para uma que anteriormente já estudava, mas que agora estaria no período noturno e enfatiza que alguns estudantes que lembram dela, perceberam seu

retorno para a escola. Reconhecemos que momentos de confraternização pareciam ocorrer durante a ocupação, especialmente quando Rita nos conta que fizeram “*pizza na escola*” e que foi “*bacana*”.

Aí, teve um dia uma vez que, eu recebi (salário), e eu falei assim: “Nossa, a gente podia comer pizza né?!” Aí o pessoal falou assim: “Mas a gente não pode sair da escola!” Eu falei assim: “A gente faz mano!” (Risos) [...]. Aí, a gente fez pizza e foi bacana!

Para Rita a **visão política** está associada com perceber que os estudantes podem estar “*cobrando mais da escola*” e que gostaria que o “*governo*” escutasse mais os estudantes e não que ficassem mandando “*esse pessoal*”, pois a jovem diz que os estudantes teriam “*muito o que falar*”. Para ela as pessoas não procuraram os estudantes que participaram da ocupação depois de ter iniciado o ano de 2016, para Rita, “*ninguém sabe*” o que foi a ocupação. A estudante enfatiza que escolheria dizer para as pessoas que os “*jovens não estão calados*” e que o governo quer ensinar que os estudantes devem seguir “*obedecendo*” o governo sempre.

A jovem também nos conta que os estudantes ocuparam também para “*cobrar mais*” e não “*só apostila, apostila, apostila*”. Rita conta que os estudantes da Escola 3 estariam ainda lutando para mudanças, incluindo o aumento do refeitório da escola. Rita enfatiza que em uma conversa com o diretor, ela foi questionada dos motivos de estarem ocupando bem no período da prova do SARESP e a jovem responde que os estudantes queriam mudanças e que não sairiam da escola enquanto não acontecesse.

Rita também nos conta que ao receberem o mandato de que deveriam desocupar suas escolas, os estudantes decidiram não sair e por isso, fecharam “*a grade*” e colocaram “*carteiras*” no caso de entrar policiais na escola, pois segundo ela, “*ia entrar policial*”. Em relação a ação policial, a jovem nos conta que após conseguirem ficar mais na escola, alguns estudantes vieram contar, que foram abordados por policiais e que estes ofereceram coisas em troca para que estes “*quebrassem a escola*”. Tais policiais estariam sem identificação e segundo Rita, estes estudantes estavam avisando, pois, acreditavam que a oferta não havia sido apenas para eles, mas que teria ocorrido também para outros estudantes.

A estudante percebe que tinham medo anteriormente de ir “*cobrar*” seus professores e de irem até a direção da escola para falar sobre eles, mas que após a

ocupação isso mudou, pois, os estudantes perceberam teriam “voz dentro da escola”.

Rita diz ter achado “*bastante importante*” a ocupação, pois segundo ela fechariam “94 escolas” que já seriam poucas e que já teriam “*lotações*”. Além disso, a jovem enfatiza que a decisão em ocupar seria pela “*causa*” de “*mudar esse pouco de professor que falta e não tem substituto*” e para que o estado visse “*um pouco*” que os estudantes queriam, que segundo ela, seriam “*aprender o que tá pra gente aprender*” e não ficar “*indo substituto de outra matéria*”, pois assim, os estudantes ficariam “*bagunçando enquanto ele fica sentado*”. Rita, nos conta que os estudantes que ocupavam estariam preocupados com “*milhares que estão sem educação*” e não apenas com os “48” alunos que ficariam sem formatura e que a coordenadora da escola teria ido.

A estudante nos explica que durante a ocupação além dela ter quebrado o pé, a escola foi invadida e isso gerou algumas consequências, como ela ter recebido um “*processo*” e pela escola segundo a estudante, ter ficado ainda “*mais malvista*”, pois a diretora justificou que precisou fechar uma sala de aula devido a ocupação e a consequente invasão. Sobretudo Rita diz ter percebido que ocorreram algumas mudanças na escola e exemplifica contando sobre a aquisição de um novo bebedouro pela escola.

A jovem também nos conta que alguns estudantes não participaram da ocupação pois seus pais não autorizaram, pois segundo Rita, os pais achavam que estaria acontecendo na ocupação, “*aquilo que tava mostrando na televisão*” e segundo ela, na televisão não mostrava que os estudantes estavam “*aprendendo lá dentro*”. A estudante ainda reforça: “*Não tava mostrando, que a gente tinha tudo uma regra, que a gente tava organizado. Pela televisão, a gente só tava fazendo bagunça*”. A estudante afirma ainda ter ficado até o fim da ocupação com o intuito “*pro que realmente é*” e não para fazer “*bagunça*” ou “*usar drogas*”, como alguns pais acreditavam que acontecia na ocupação. Rita ainda reforça que os estudantes não queriam ficar conversando com a dirigente de ensino da cidade, pois, segundo a estudante, “*[...] a gente pode passar uma coisa pra ela, pra eles, ela vai passar outra coisa, igual ela passava na E (Programa de televisão)*”.

Em **coletividade** Rita expressa que “*juntos podemos fazer e mudar algumas histórias do nosso país*” Ela afirma que a “*convivência*” com estudantes da UFSCar, fizeram com que ela amadurecesse e afirma que além de ter gostado “*bastante*”, tal

convivência “*mudou muita coisa*” em sua vida. A estudante conta que os estudantes receberam bastante apoio e que os apoiadores iam até a escola para saber se estavam precisando “*de alguma coisa*” e lembra de uma professora que também “*ia bastante*” até a escola e ajudava os estudantes. A jovem inclusive destaca que a professora da disciplina de Biologia, que também era “*orientadora*” da turma disse que se os estudantes fizessem a ocupação que ela iria “*gostar muito do movimento*” deles. Rita também comenta que um outro professor orientou para que quando os alunos fossem entrar na escola, de que eles deveriam se “*organizar*” e que não podiam entrar “*mostrando a cara*”, teriam que “*tampar as câmeras*”. A jovem também nos conta comenta que uma das professoras chegando na escola e percebendo a ocupação, foi conversar com ela e perguntou se ela quem tinha feito aquilo, a jovem confirmando, a professora se mostrou entusiasmada. Rita, ainda conta que pediu para que a professora ocupasse com eles, e segundo a jovem a professora disse que não poderia, se não “*ela ia ser mandada embora*”. Nesta direção, Rita também comenta de uma outra professora, que segundo a estudante ia até a escola ver se os alunos precisavam de ajuda, mas que ia escondida da direção da escola.

A Escola 2 também apoiou, pois segundo Rita, assim que os estudantes ocuparam a Escola 3, eles começaram a conversar com a Escola 2, que mandaram um estudante da UFSCar ir até lá ajuda-los.

Rita fala que tinha a ajuda de “*alguns pais*” e que sua mãe, ia muito na escola e que lá conversava “*com o pessoal da Federal*” e que isso foi “*bacana*”. Rita reforça que estudantes da UFSCar marcaram muita presença na Escola 3 e que eles começaram a mostrar que “*[...] tinha uma vida, assim, depois da escola, que tinha faculdade e que a faculdade não é tão chata assim [...]*”. Reforça ainda que eram esses estudantes que ofereciam “*roda de conversa*” e que eram eles que iam lá “*fazer as coisas*” com eles. A estudante também comenta que “*o povo da rádio C (nome da rádio)*” estiveram na escola e fizeram um vídeo, neste episódio a estudante lembra que a diretora falou para “*o moço que tava filmando*” que não poderia filmar pois ele não era da escola. Rita conta que pegou a câmara e disse: “*[...] eu sou da escola, agora eu posso filmar você!*”.

Rita relembra que também teve apoio dos defensores públicos da cidade e que numa ocasião em que a “*vice- coordenadora*” da escola foi até lá para pedir

alguns papeis e os estudantes não autorizaram a entrada, ela então solicitou ajuda aos advogados da defensoria, que se posicionando, disseram segundo Rita:

Aí o defensor J (nome do advogado da defensoria pública) falou assim: “A ocupação é deles, e eles deixam entrar quem eles bem entender. Como se fosse eu, se eu tivesse chegado aqui e eles não tivessem deixado eu entrar, eu teria que ter conversado com eles aqui! (Rita).

Rita relembra que recebeu ajuda de sua namorada e de uma amiga que eram estudantes na escola, e elas ajudavam fazendo “comida” para os ocupantes e que as vezes também levava “marmita” para eles. Rita reforça que por não saber cozinhar as vezes pensava que iria “passar fome” pois eles só viviam de “bolacha”. Rita.

Para Rita a **relação professor-aluno**, traz aspectos nem sempre amistosos, a jovem enfatiza que os professores “*joga na cara*” que os estudantes poderiam fazer o que quisessem, pois eles já estariam formados e estariam recebendo seus salários. A jovem ainda fala que os professores viriam a Escola 3 “*como periferia*” e que ela teria perdido “*um ano de Matemática*”, pois a docente não iria com sua “*cara*” e a jovem nem iria com a da professora. A jovem nos conta de ter “*falado com todos os professores*” sobre a ocupação e que muitos deles achavam que não daria certo. A jovem conta também que não acompanhava as aulas de Matemática ou discutia com a professora, pois, segundo a estudante, a professora da disciplina “*gritava*” com ela. A estudante relembra ainda que numa ocasião, saiu da sala pois a docente gritou com ela, e quando retornou a professora havia colocado anotações no “*campo onze*”, que segundo a estudante, é uma parte no diário do professor que se anotado fica registrado em seu histórico escolar “*para o resto de sua vida*”. A jovem continua contando que havia ficado nervosa e “*socado a parede*” e que ao entrar na sala de aula novamente segurando a mão por conta do inchaço, a docente saiu da sala *falando que a estudante iria “bater nela*”. Rita conclui que a situação chegou até a direção da escola e que por isso “*deu mor rolo!*”.

Rita conta que essa mesma professora olhava para ela e a colocava para fora da sala. Segundo a estudantes, seus professores diziam se referindo a professora de Matemática: “*Gente, ela não é do Brasil, ela não gosta do que a gente faz!*”. E a estudante nos conta que refletia: “*Caracas! O que vou fazer?*”. Rita afirma que num dado momento a docente se referindo a ela disse: “*Ela é estranha né? Ela tem*

cabelo estranho! Olha o brinco que ela usa! ” E Rita conta ter ficado perplexa. A jovem explica que havia saído *um papo que ela não gostava de gays e lésbicas. Aí eu falei: “Nossa, agora eu tô fud... tomei no nariz né?!”*. A jovem fala que em sua sala de aula havia duas *“ex-namoradas e uma namorada”* que segundo a jovem, sentava em sua frente dentro da sala. Porém, a professora, segundo Rita *“ entrava na sala e ela mudava uma das duas”*. A estudante conta que numa ocasião, ela chegou perto *“das meninas”* e a professora já a colocou para fora da sala, a jovem diz ter respondido: *“Dona, é minhas amigas! Calma, eu não vou fazer nada na sua frente, a gente tá numa escola!”*.

No entanto, a jovem reconhece ter um professor *“ muito legal”* e que ele achou *“irado”* o fato dos estudantes decidirem ocupar a escola e que inclusive comenta para a jovem de outros estudantes que estariam pensando em ocupar também, e assim, a jovem decide que iria *“reunir todo mundo”*. Nesta direção, Rita acha que teria *“que existir essa relação mais íntima do professor”*, pois segundo a jovem, *“ce passa a vida toda com o professor, então, sempre vai ter um mestre ali [...]”*. Para a jovem *“ saber que existe uma relação que não precisa ser professor aluno”* que os estudantes poderiam *“ter amizade com professor”* ou até mesmo *“amizade com a direção [...]”*

A jovem conta que por não levar o material que deveria ser usado na aula da disciplina de Física, o professor veio até ela para saber os motivos e a jovem conta que pelo fato de ser nova na escola e estar se habituando com os horários aos poucos que na próxima aula levaria o material. No entanto, ela comenta que assim que falou com o docente, ela virou para um colega que estava ao seu lado e disse: *“Nossa, a minha professora de Física era tão legal! ”* E por isso, o docente que estava na sala respondeu a ela dizendo que não pedia *“pra ninguém gostar dele”*. A estudante explica que disse ao docente não estaria se referindo à ele, mas que se ele quisesse *“levar para o coração”* ela não se responsabilizaria. Assim, segundo Rita, eles iniciaram uma discussão e o professor decidiu que não daria mais aula naquele momento. Rita conta que alguns estudantes após isso, fizeram brincadeira falando que ela havia feito o professor *“chorar”*, pois, segundo a jovem, o docente estaria *“com maior cara de choro”*. Rita termina contando que tal professor não conseguia dar aula em nenhuma sala daquela escola.

A jovem conta que alguns professores acham *“bacana”* que ela tenha participado da ocupação na Escola 3 e diz que acredita que os estudantes *“vão*

mudar bastante coisa". A jovem reconhece que sua *"sala sempre foi a pior"* e que se eles não iam *"com a cara do professor"* eles não faziam *"lição"*.

Rita recorda que durante a ocupação, teve uma professora que *"dava muita bronca"* nos estudantes, principalmente no dia em que viu *"que tava uma bagunça lá em cima"*. A jovem conta que a docente sentou com os estudantes e *"deu mô bronca"*, segundo Rita, a docente ajudava *"bastante"* e que foi *"bacana"*, pois *"lá dentro"* eles aprenderam *"muito"*.

Rita, se referindo a um de seus professores, acredita que ele tenha *"depressão"*, pois segundo a jovem: *"Ele chega dentro da sala de aula, ele começa a querer dar o caderninho! Aí, se você não foca nele, ele fica: "Ah, eu vou sentar! Ah, eu vou sentar!"*

Por fim, em **relação gestão escolar-aluno** Rita nos conta que antes da ocupação os estudantes não iam até a direção para dizer que não tinham aulas de *"Matemática"*. Ela conta também que após a mobilização dos estudantes a direção *"colocou culpa na ocupação"* por terem que fechar uma sala de aula na Escola 3. Conta ainda que durante a ocupação a diretora da escola ia *"daquele jeito"* até os estudantes para falar para eles desocuparem. E segundo Rita, *"algum pessoal que tava na ocupação"*, pararam de ocupar pois *"a diretora ameaçava"*.

Rita, comenta que numa discussão com a diretora de sua escola, sobre a reposição de aulas que deveriam ter após a desocupação dos estudantes, se posicionou e falou que os estudantes não recolocariam as aulas, pois relembra que quando houve greve dos professores, não houve reposição.

[...] a diretora ia na frente da nossa escola, e falava que ia ter que ficar repondo, eu falei: "Poxa! Quando vocês fazem a ocu... quando vocês param de dar aula entra em greve, aí a gente não tem aula!" [...]. Aí ela ficava falando que por causa da ocupação ia ter, ia ter! Aí eu falei assim: "vai ser igual da greve dos professores?" Aí ela: "Não que não sei o que... que a gente tem que fechar o ano coletivo (letivo), e que não vir vai ficar... vai reprovar!" Aí falei assim: "Então tá bom! Então, você reprova a maioria, porque ninguém vai vir!"

Rita se demonstra indignada quando conta que no dia em que teria a prova SARESP a diretora pediu para que entrassem na escola, apenas os estudantes que fariam a prova e aqueles que não, poderiam *"ir embora"*. Assim Rita expressa: *[...] que diretora é essa que manda aluno embora, só porque não vai ter SARESP, pra*

eles! Nesta ocasião, Rita nos diz que chamava os estudantes para entrar dentro da escola para que eles soubessem o que estaria acontecendo:

Gente vocês não querem entrar, ver o que está acontecendo dentro da escola nossa, porque a escola não é só delas! Nossa, vamo entra vamo conhece, vamo procura sabe o que tá acontecendo! ” (Rita)

Rita reforça que foi “*bacana*” que os estudantes começaram a entrar na escola, mas que a direção ficava “*tentando fazer a cabeça*” dos estudantes do terceiro ano, dizendo que eles não teriam seus diplomas.

A jovem também conta que a dirigente de ensino da cidade, havia dado uma entrevista e que teria dito que teriam apenas “*três pessoas*” ocupando a escola, mas segundo Rita, os estudantes fizeram questão de “*abrir o portão e mostrar pra ela que não foi*”. A jovem conclui: “*Aí tipo, ela ficou com a cara lá no chão!*”.

A jovem nos conta também que depois que ocuparam a Escola 3 ela foi abrir o portão da escola, acreditando ser um apoiador da UFSCar, mas quando chegou, se deparou com o diretor da escola. E segundo a jovem o diretor a questionou sobre o que estaria “*fazendo*” e Rita nos disse que respondeu: “*Ah, uma ocupação... ueh! Vamos mudar um pouquinho essa história!*”. A estudante ainda reforça, que o diretor passou seu número telefônico, falando que quando decidissem desocupar que ligassem a ele. A jovem nos conta que respondeu que os estudantes não sairiam “*tão cedo*”. Rita também conta que a direção ficava indo até a escola pedindo para deixá-los entrar e para pegar documentos por exemplo, mas a estudante conta que não dava muita atenção e que “*fechava o portão na cara*”.

Rita conta que em um episódio, a diretora “*foi gritando*”, se referindo a escola e que na ocasião haviam “*pais lá na frente*”. Assim, a estudante relata que encarou a diretora e perguntou se seria daquela maneira que ela ensina “*seus alunos*” dentro da escola e pediu ainda para que a diretora falasse para os pais que eles, se referindo a gestão escolar, “*só sabem gritar com os alunos*” dentro da escola. A estudante ainda reforça: “*A gente entende falando baixo, tendo uma comunicação*”. Segundo Rita, a diretora teria respondido que os estudantes “*estressavam muito*”, e Rita conta que respondeu:

Se você anda estressada, imagine a gente que fica seis aulas, dentro de uma sala de aula, escutando professor, escutando vocês gritar no corredor dentro de uma sala de aula. E a gente não pode falar

nada...que a gente é suspensa, a gente é expulsa, que a gente é removida...isso e aquilo! (Rita)

Rita, conta que a direção estaria todos com “*cara de bunda*” para ela quando a escola foi invadida, e que foi cobrada pelo fato de “*estar na responsabilidade*” com a escola. A estudante conta que após a ocupação, se sentiu “*perseguida*” quando solicitou no início do ano letivo de 2016 para que fosse transferida de sala de aula. Porém, a estudante nos disse que a secretaria da escola alegou que já estariam “*cheias*” todas as salas e que no final não ocorreu a troca, pois a jovem acabou se transferindo de escola. Rita nos conta ainda que “*o pessoal andou me falando*” que a diretora iria até a sala e ficava perguntando por ela: “*Ei, cadê a Rita?! Que era daqui, que tava com vocês na ocupação?* Pois, segundo a jovem, a diretoria estaria “*tentando passar para a visão do pessoal*” que ela não estaria mais “*acompanhando as coisas que tão acontecendo lá*”. Rita ainda enfatiza que na Escola 3 estava “*barra pesada*”.

Relação Identitária

A **expectativa futura** para Rita, aparece quando a estudante nos conta que a ocupação mudou muito a cabeça dela. Segundo a jovem que gostaria de ser policial, se depara com uma cena durante a ocupação, a qual faz rever essa pretensão. A jovem conta que em uma conversa com o policial disse:

Faz um favor pra mim?! Ele falou assim: “Qual? ” Falei assim: “Honra um pouco a sua farda, porque eu queria usar essa farda, mais você está me dando muito desgosto e eu não quero mais usar!” Nossa, aí deu “mô” discussão... [...]

A estudante nos disse que “*mudou muito*” sua vida e seu jeito de “*pensar*”, pois anteriormente a ocupação para ela “*era só terminar a escola e nada mais*”. Porém, agora pensa em fazer uma faculdade e que a vivência fez ela “*crescer mais*”. Rita enfatiza que ela pensa “*lá na frente e não só agora*” e que para ela antes era apenas “*terminar o terceiro*”, “*trabalhar numa firma qualquer aí, receber meu salário e ter minha vida*”. Porém “*agora*” a estudante afirma que pensa que pode “*fazer uma faculdade*” e o que “*quiser*”. (“*Agora eu já penso já em que eu posso fazer uma faculdade, sabe?! [...]. Agora depois da ocupação eu já penso mais pra frente, em fazer uma faculdade, abrir minha própria.... O que eu quiser sabe?!*”)

Para Rita sua **autoimagem** significa que é “*muito explosiva*” e comenta que “*o pessoal*” diz a ela que deveria ser “*mais calma*”. Ela também diz, que as pessoas achavam “*metida*” pelo pai ter uma loja, mas a estudante enfatiza que como repostada, diz aos estudantes quem teria a loja seria seu pai e não ela. A jovem assume ser “*quieta*” dentro da sala de aula e que teria uma “*mania*” de “*socar*” a parede quando está nervosa. A jovem destaca ainda, que alguns estudantes da escola a qual ela se transferiu e que ela já conhecia, disseram que ela “*mudou*” muito e como resposta a estudante assume: “*Tive que mudar né?!*”.

Relação Epistêmica

Os **aspectos pedagógicos** para Rita, são representados quando a estudante expressa que “*ajudaria bastante*” se “*uma aula de ciências mesmo, não só lousa, lousa, lousa e caderno*” fossem realizadas na escola. A estudante diz achar que ajudaria “*mais com laboratórios, essas coisas*” e também de ter “*aula mais prática*” e não apenas ficar na “*lousa*”. A estudante diz que “*todas as aulas*” ela fica dentro da sala e enfatiza: “*Imagine, você ficar seis aulas, dentro de uma sala de aula*”. Ela ainda comenta que em uma ocasião, deveria ter tido “*aula de ciências*”, porém “*foi um professor dar aula de português*” e a estudante narra ter dito: “*Poxa! Eu vim pra aprender ciências, não português!*”.

A jovem nos conta que se fosse para os estudantes aprenderem o que estaria no “*caderninho do governo*”, eles poderiam “*catar*” e estudar em casa e que “*catava na internet*”. Rita acha que os docentes deveriam “*dar mais aula*” como aquelas que “*aprendem dentro da faculdade*” e não deveriam “*seguir um caderninho do governo*”, pois, assim, ela estudaria “*em casa*” e aprenderia aquilo “*que o governo quer*”. A jovem reforça, que “*a maioria dos jovens, está dentro de uma escola pública não quer só isso, quer aprender mais do que tá escrito no caderno!*”.

Rita se referindo aos professores diz que “*tem hora que os professores fazem as contas que nem eles mesmo sabem o resultado*” e que mandam os estudantes calcularem na calculadora. E a jovem enfatiza: “*Poxa, se você não sabe, imagina a gente!*”.

Sendo bastante explícita naquilo que os docentes deveriam fazer, Rita fala: “[...] eu acho que os professores deveriam ensinar mais conteúdo, e não ficar... lição,

cópia, cópia... e caderninho do governo! Porque caderninho do governo, querendo ou não, “ce” faz sozinho! ”.

A estudante conta que em uma escola em que estudou havia sido adotado a “sala ambiente” e que segundo ela, “*era mais bacana*”, pois “*o professor não precisava ficar carregando aqueles livros de uma sala para outra. E também, você chegava na sala a aula já tava pronta. O professor já sabia, ele já tava no ambiente dele [...]*”, assim a jovem assume ter aprendido “*bastante*”. Rita se referindo a “sala ambiente” reforça: “*Imagina, tipo, você chega na sala de ciências, aquele monte de coisas...do corpo humano, células... muito bacana!*” E contrapõe dizendo que sem isso, o docente tem que “*andar com os cadernos*” e tem “*que dar a aula que tem no caderno... é meio chato!*”.

A jovem enfatiza que os professores “*hoje em dia têm ido muito pelo caderninho*” e nos conta que discutiu com seu professor da disciplina de Sociologia, quando segundo a estudante, o docente fala que estaria tentando dar aula e que os estudantes não deixavam. Assim, a jovem diz ter respondido ao professor: “*O que você aprendeu na faculdade, é isso que está no caderninho do governo, você tem certeza?*” *Aí ela falou assim: “É mais isso é o que o governo passa pra mim”*. Rita fala que gostaria de ter mais “*conteúdos*” e não apenas “*lousa, lousa, lousa, lousa, lousa, e sem entender nada!*”. Ela conta que questionando um de seus professores sobre a afirmação dele: “*É eu tenho que seguir regras*”, a jovem enfatizaria: “*Certas regras têm que ser quebrada, né?! Como isso! Porque não é os professores que passa isso aí, e a gente aprende muito mais*”

A jovem ainda expressa sua dificuldade durante o segundo ano do ensino médio, nas disciplinas de Química e Matemática. E nos conta que como na Escola 3 não havia “*DP*”, “*ou você passa, ou você reprova*” ela então reflete que poderiam voltar para o primeiro, pois segundo ela, diz não saber “*nada*”:

Eu esse ano tô tomando no nariz, porque eu não sei nada de Matemática, e entra a Química e eu não sei nada! Então eu fico, tipo, perdida! A professora tá falando, e eu tô olhando pra cara dela sem entender nada sabe?! (Rita)

Segundo a estudante, seus professores fariam: “*Responde essa página!*” E dariam “*visto*”. Ela reforça: “*Se for assim, eu pego e estudo na minha casa, que ce ia ter tempo ainda, eu ia economizar, sabe?!*”.

Em relação a **atividade do sujeito** Rita nos conta que ainda vai até a Escola 3, conversar com o diretor para “*cobrar as coisas*”, pois mesmo “*saindo de lá*” a estudante diz querer “*dentro daquela escola*”, pois segundo ela: “[...] *poxa! Fiquei um ano, quase dois anos lá, ia fazer dois anos. E eu sei que o pessoal lá, não está satisfeito!*”. Assim, a estudante diz sempre ir “*lá*”, para ver o que estaria acontecendo e se estariam “*indo pra frente ou não*”, especialmente para a melhoria do refeitório, que segundo a estudante, seria muito pequeno e os alunos teriam que ficar do lado de fora do refeitório para se alimentar, já que não caberiam todos dentro.

A estudante comentando sobre os planos de ir até a escola no dia em que teria SARESP no intuito de pará-lo e para a organizar a possível ocupação, explica que os estudantes decidiram: “*Poxa! Vamos vim né?! A gente se reúne numa sala e discute sobre isso [...]*”. Assim, a jovem enfatiza que se surpreendeu com a quantidade de estudantes quando ocuparam a escola (“*Aí no outro dia a gente não esperava o tanto de aluno que ia ter ... que apareceu muito aluno [...]*”).

A estudante, explicando sobre vivências que envolveram a ocupação nos conta que para os estudantes de dentro da escola “*aquilo*” estaria “*excelente*”. Mas que a ocupação “*mostrou bem*” para eles que estaria faltando “*muita coisa ainda dentro da escola*” e que muitas dessas “*coisas*” eles poderiam estar usando. A jovem se refere que “*a maioria das escolas de São Carlos*” teriam “*laboratório, dessas coisas*” e naquelas onde ocorreram as ocupações “*não tem*”. A estudante ainda enfatiza que durante a ocupação os estudantes ficaram sabendo “*que tem material, de ciências... essas coisas!*” E que eles acharam “*muitas coisas*” que sabiam que tinham.

Rita conta também que a ocupação foi decidida para “*mostrar pro pessoal daqui do bairro que a gente não é tudo isso que eles andam falando da gente sobre vir pra escola pra usar droga, não sei o quê!*” E ela reconhece que conseguiram mostrar que “*não é bem isso!*”. A jovem nos conta que conseguiu participar da ocupação, pois sua mãe no momento da ocupação estaria de férias do trabalho, por isso a estudante pôde ficar na escola. Porém, com o passar dos dias, e com o retorno de sua mãe para o trabalho a estudante conta que não podia dormir na escola, pois tinha que estar de volta em sua casa, antes de sua mãe sair para o trabalho. A estudante conta que sua família acreditava que ela iria para a escola durante a ocupação apenas para “*bagunçar*”, especialmente depois que quebrou pé.

Rita nos conta: “ [...] pra minha família, por parte de pai, nós só estávamos indo pra bagunça! E como no final eu quebrei meu pé... nossa! Minha família teve aquela repercussão! A Rita tava correndo de polícia! (Risos). Eu falei assim: “gente, eu quebrei descendo a escada! ”.

Rita, nos conta que após a invasão da escola foi questionada pela direção da escola sobre os motivos de não estar dentro dela quando o acontecido ocorreu e como resposta, nos conta que disse: “A maioria do tempo eu fiquei aqui! Preciso trabalhar, vocês vão pagar a minha conta? ” Aí teve muita discussão”.

A estudante se refere que após a vivência na ocupação, sua disposição em ir para escola “mudou muito”, pois anteriormente ela nos conta que ia para a escola “com um desânimo, principalmente porque estudava de manhã” e enfatiza que os docentes percebiam tal desânimo, pois, segundo ela, “ Os professores chegavam na sala e falavam assim: “Nossa, a Rita tá dormindo né?!”.

Rita nos conta que participou “um pouco do grêmio estudantil” da Escola 3 e por esse motivo conheceu “bastante o pessoal ali”. E também do grêmio de sua escola atual, quando estudava antes de ir para a Escola 3.

Rita se mostra entusiasmada ao perceber o movimento dos estudantes para a organização da ocupação e enfatiza que aquele momento seria a “primeira vez” que a turma se reunia para fazer algo junto. A estudante ainda comenta:

E aí na minha sala tinha muito moleque que só tava afim de fumar maconha e isso e aquilo. Aí eu falei assim: “Mano, até os caras tão pensando nisso, porque a gente não pensa logo em ocupar?”

A jovem nos conta que no momento da ocupação os estudantes pularam para dentro da escola, e já foram cortando o cadeado do portão e “colando cartaz em volta, que era ocupação! ”, e que ao perceberem que o alarme da escola havia parado e que nenhum “guardinha” havia vindo, eles decidiram: “vamo continuar! ”

Rita também expressa que durante a ocupação havia a necessidade de prestar atenção em algumas ações dos próprios ocupantes, para que a ocupação fosse adiante. Ela nos conta que pelo fato de alguns “vizinhos” da escola conhecerem a direção e que tirassem “fotos” para repassar aos diretores da escola, ela precisava intervir em alguns casos, especialmente quando os estudantes usavam “drogas” dentro da escola. Rita nos conta que se posicionava e instrua os estudantes:

[...] tinha um pessoal que ia lá pra usar droga! Aí eu ficava, gente, vocês quer ficar na ocupação? Usa droga pra fora! Porque, tem uma casa de frente que é amigo dos diretores. Então, eles estavam mandando foto de lá dentro.

Rita comenta que após o pedido de reintegração do prédio pelo governo estadual, alguns estudantes que haviam entrado na escola começaram a furtar alguns alimentos da cantina e a estudante se posicionando nos conta: “*aí eu me estressei muito. Eu falei assim: “Cara, se for pra vocês fazerem isso, eu vou sair da ocupação agora [...] porque a gente não tá aqui dentro pra roubar!”* e após isso, colocaram os estudantes para fora da ocupação. Rita nos conta também que como “*tinha que ficar conversando com diretor, isso aquilo, e aquilo, cansava mais ainda*” os estudantes começaram a “*desgastar*” e que chegou um momento inclusive em que ela desistiu da ocupação, principalmente depois que uma das portas da escola tinha sido arrombada e o estudante responsável pelo zelo estaria “*dormindo*” no momento. A jovem reforça o quanto estava cansada de “*ficar lá dentro*” e que estaria entrando em depressão, pois era “*muita coisa*” em cima dela e que ela estaria estressada e que “*brigava com qualquer pessoa*”, inclusive, com o estudante que havia ajudado ela a ocupar a escola.

Rita conta que após sua decisão em desocupar a escola, os apoiadores especialmente estudantes da UFSCar, insistiram para que ela retornasse, argumentando que sem ela na ocupação, a própria chegaria ao fim. A jovem conta que retornou, mas exigindo que não houvesse mais “*falhas*” e com isso, segundo ela, os estudantes passaram a se organizar mais e “*a ter mais convivência*”.

A estudante ainda nos conta que tem uma “*pasta que tá cheio de intimação escrito “Rita”*” e que isso incomoda muito a sua mãe. Principalmente pelo fato de sua mãe não entender os motivos que fizeram com que apenas ela, segundo a estudante, é quem levasse toda a responsabilidade pelas consequências decorrentes da ocupação. Rita, diz que teve e não teve apoio da família, pois segundo a jovem, o fato dela ter que responder à essas várias consequências, acabou gerando uma briga com sua mãe e ele teve que mudar de casa e de escola (“*Aí minha mãe fica... aí, minha mãe fica.... Sabe?! Só porque você? Só porque você? Eu fico assim: Não sei porque só eu!*”).

A jovem conta que era representante de sala na Escola 3 e que na escola em que se transferiu também. Ela conta que fica surpresa com a escolha dos estudantes e que eles justificam segundo Rita, dizendo: “*Ce...ce cobra tanto os professores! Aí, eu falei assim: “Ah, por isso né? (Risos) ”*”. Percebemos que Rita assume a representação quando nos conta que numa ocasião em que uma professora chama a atenção de um determinado estudante, ela responde a docente: “*Poxa, eu sou representante! Eu tô olhando a aula junto com você! E eu vi que ele não tava fazendo nada!*”. A jovem também destaca que os estudantes reafirmam que ela deve ser *representante*, para que ela discuta “*esse caso da apostila*” e para que “*tire*” determinado professor. Assim, segundo a estudante seus colegas falaram: “*Ce fez a ocupação Rita, agora vem tudo pra cima de você! (Risos) [...] Nossa, na minha sala de aula, tudo é eu, tudo é eu!*”.

Rita assumindo ser uma das organizadoras da ocupação, nos conta que após a invasão de sua escola, onde quando chegou havia muita gente e que a dirigente de ensino não deixava ninguém entrar na escola, a jovem disse ter se posicionado e dito: *Eu vou entrar, porque eu era a organizadora, e eu preciso saber o que está acontecendo aqui dentro, o que aconteceu!*”.

Nesta direção, a estudante reconhece o protagonismo dos estudantes e enfatiza que eles teriam “*muito a falar e mostra*”, principalmente ao “*governo*”. Rita enfatiza que os estudantes de sua escola mostraram “*pro pessoal que mora ali perto do bairro*” que os estudantes não estavam ali para “*badernar*” e que estariam mostrando que queriam “*alguma coisa séria*” e que queriam ser “*ouvidos*”.

A jovem também fala que os estudantes se reuniram e que pensaram “*em tudo*” e que em uma determinada situação, quando iam ocupar, um professor havia mencionado em ajudá-los, mas que no momento não pôde ir. Assim, a estudante nos conta que falou para os estudantes: “*Cara o movimento é nosso, vamos pular!*” Rita conta também sobre sua ação em pular na escola, que no momento os estudantes que estariam acompanhando ela, não conseguiam pular, mas que ela acabou conseguindo e os estudantes ficaram surpresos. A estudante nos conta que no primeiro dia da ocupação, ficaram “*meio assustados*” e que dormiram no corredor da escola.

Rita ainda fala que mesmo sendo avisada, para não ir até a escola após a invasão ela se posiciona: “*Acho que alguém tem que dá a cara a tapa né?!*” Aí, o

peçoal falou assim: “Mas você vive dando!” Aí eu falei assim: “Porque agora eu não vou dá?!”

Rita diz que a ocupação “*mostrou bastante*” que os estudantes não estavam calados e que teriam “*muito pra falar*”. A jovem lembrando o dia da audiência, destacou seu nervosismo na hora de sua fala, e contou que inclusive chorou, pedindo para que a estudante Ana, segurasse sua mão, pois estaria tremendo.

Em relação ao **aprendizado** Rita, diz que a coisa mais importante que aprendeu foi de que “*os jovens todos unidos têm uma força enorme [...]*”, aprendeu a “*conversar mais*”, especialmente “*com os professores*”, a ter “*controle*” sobre si mesma, a “*viver mais com o peçoal*” e a inclusive, “*fazer café*”. A jovem reconhece que não apenas ela, mas os outros estudantes aprenderam “*muito*” dentro da ocupação. A jovem também diz ter aprendido “*muitas coisas*” na escola, como por exemplo, “*como é o mundo aqui fora*” e que dentro da escola os estudantes podem “*aprender muito*” não apenas “*o que eles ensinam, mas convivência com nossos amigos*”. A estudante reforça que os estudantes saem da escola “*sabendo bastante, como é o mundo aqui fora*”, que segundo Rita, a instituição prepararia “*bastante*” os estudantes.

Rita, conta que foi advertida pelo fato de “*dormir*” em sala de aula e que a advertência expressou que agia dessa maneira pois estaria “*numa sala chata*” e que ela terminava sua lição e dormia, já que não teria “*com quem conversar*”. No entanto, a jovem diz refletir: “*Nossa, poxa! Não é isso que eu aprendi na ocupação!*”.

Para Rita, após a ocupação ela “*consegue mais focar em que o professor tá ensinando*”, ela lembrando de um dos estudantes apoiadores da UFSCar comenta que ele mencionou algo parecido e que ele dava aulas para os estudantes na ocupação e isso segundo a jovem: “*foi bacana, a gente ...pre...pelo menos pra mim, mudou muito dentro da sala de aula!*”. A estudante afirma que estaria “*conseguindo mais focar nos estudos*” e que antes não “*focava muito*” e que isso mudou “*depois da ocupação*”.

Capítulo 5

DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo apresentaremos considerações a partir dos resultados, tendo em vista a sistematização dos resultados encontrados.

Diante a exposição dos resultados, traremos agora considerações que respaldadas no referencial teórico assumido, resgata as categorias e indicam nossas considerações finais.

A questão do **espaço escolar**, é discutido nos resultados apresentados por Cenpec & Litteris (2001). Os autores apresentam interpretações que nos auxiliam na compreensão em entender a escola como um lugar de encontros e que seria um dos poucos onde os estudantes poderiam “ir e vir”. Os autores ainda discutem que:

[...] Como espaço privilegiado de socialização, a escola parece cumprir, então, parte da missão que está na sua origem: ajudar crianças e jovens a conviver, a aprender e a passar do mundo infantil e juvenil para o adulto. (CENPEC & LITTERIS, 2001, p. 45)

Ainda nesse trecho, os autores destacam que nem sempre a escola é um espaço agradável. Pois, segundo seus estudos, os estudantes entrevistados alegam que ela é um espaço onde ocorrem brigas, é rígido por parte da direção e dos professores, é violenta, há xingamentos por parte dos colegas e/ou professores, etc. Por isso, eles explicam:

O espaço escolar, por isso, é visto pelos jovens de maneira ambígua: ora sobressai como um dos poucos lugares onde podem conviver com os amigos; ora revela-se como um lugar de conflitos, quer entre os próprios alunos, quer entre eles e os professores (Cenpec & Litteris, 20001, p. 46).

Desta forma, quando retomamos aos discursos de nossos entrevistados percebemos a escola como um espaço de contradição, ora com suas “melhores” característica, outra nem sempre.

Refletindo sobre as colocações da escola em seus aspectos mais positivos, quando retomamos falas que tem a ver com a importância da escola para o estudante, para a construção de vínculos de amizade entre os próprios estudantes, ou quando ela é entendida como um lugar “preferido” e em que se passa muitos anos da vida e que seria uma segunda casa. Um lugar em que se aprende a ser civilizado, ser sociável, aprende a “Educação” e também o “*baguio*” (bagulho) do pensamento, a respeitar as diferenças e que faz parte da história da família. O espaço da escola é também reconhecido por suas características físicas, sua estrutura, o tamanho das salas de aula, se é confortável para estudar, por oferecer estudo próximo a residência e por ser local onde se está habituado. É também um lugar em que se tem cuidado com o prédio, em não quebrar vidros ou arrombar portas, de não usar drogas dentro e é nela onde se conhece muitas pessoas. É o espaço da escola que o estudante sentirá falta quando não tiver mais que ir.

Por um outro lado, é a escola também, o lugar em que é exaustivo ir todos os dias, em que não se gosta da sala de aula em que frequenta, ou é a escola que fica ou não perto da casa. É um local de conflitos, de divergências, que necessita de adaptação que as vezes pode ser “difícil”, que não deveria ser obrigatória e que nem sempre é bem visto pela comunidade entorno, é a escola de “periferia”.

Complementar a isso, a **socialização** aparece também como algo que se deve aprender a “saber se socializar” para um mundo que existe “fora da escola”. É na escola que se aprende a conviver com aquilo que é diferente de mim. É na escola que o trabalho em grupo, conhecer pessoas e se enturmar, refletem as condições sociais de se relacionar. A socialização, está incorporada na escola, ela é a chave para pensar na divisão de tarefas, nas dificuldades entre a “prática e a teoria” de trabalhar em grupo, é o reconhecimento de personalidades distintas de cada um, é conhecer pessoas e “morar” com elas dentro de uma ocupação. A socialização é o pilar nas confraternizações, na preocupação da privação do contato entre os estudantes, é a socialização a ponte para me “dar bem ou não” com meu colega, professor ou gestão escolar. Nesta direção Charlot (2000) nos ajuda, lançando luz a questão da *humanização*, ou seja, processo pelo qual o ser humano é submetido

desde o início de sua vida à obrigação do aprender. Assim, trazendo aspectos antropológicos o autor enfatiza:

[...] a condição humana não é apenas a ausência do ser criança que nasce; é também o ingresso em um mundo onde o humano existe sob forma de outros homens e de tudo o que a espécie humana construiu anteriormente. A educação é essa apropriação, sempre parcial, de uma excêntrica do homem” (p. 52)

Podemos trazer em sequência discussões a respeito da **atividade do sujeito** que Charlot (2014) contribui evidenciando que em seus trabalhos, o fato do estudante ir à escola, muitas vezes já significa para ele que sua “parte” está feita. Assim, é como se essa ação em si, já contemplasse sua responsabilidade em aprender, cabendo, portanto, a “outra parte” (o restante), ao docente. Como evidencia o autor: “Hoje em dia, muitos jovens consideram que o aluno deve ir à escola, escutar, não fazer bobagens demais e que o restante depende do professor” (p. 82).

Para os estudantes entrevistados o fato de ir à escola, estar presencialmente nela, cuidá-la, são indicativos evidentes de suas ações. Mas também quando falam em ir à escola para ocupá-la, dividir as tarefas que competem a própria ocupação, ou mesmo aquelas que se referem as atividades da sala de aula e fora dela. O zelo com a escola é também uma atividade encarada pelos estudantes, tal como, a própria aderência ao movimento estudantil assumido por eles. A atividade dos estudantes também perpassa a permissão de seus pais, para estarem ou não na escola, o medo, a cansaça, o estresse, as noites mal dormidas e sobretudo, a própria manifestação de estarem na escola sendo protagonistas de suas reivindicações, de suas demandas, em chamarem a “atenção” e dizerem com suas “próprias bocas” o que levam à estarem na escola ocupando. É ação dos estudantes a organização do lugar, a elaboração de pautas, de suas assembleias, suas reuniões, também, o “fazer” algo diferenciado na escola, de participar de jogos, teatros ou atividades não apenas curriculares. É ainda atividade deles serem responsáveis por eles e pelos outros, em ocupar para seus próprios “desenvolvimento pessoal”, é sair de casa, “morar” na escola e percebem que são atores principais de suas ações e decisões, é colocar-se em movimento e “mobilizar-se”.

A **família** para os estudantes tem sua interferência quando são entendidas como “espelhos”, ou “ciclos” que devem ser concluídos. Elas são também interferência quando conversam sobre política e por terem “mente aberta”. A família assim, serve de inspiração para os estudantes estarem na escola ou engajados na vivência política.

De tal modo, a **coletividade** é reconhecida quando eles assumem que querem ajudar e não prejudicar o outro, que precisam conviver com pessoas que não conhecem na escola e no mundo “lá fora”, ou quando expressam aquilo que entendem por maioria e minoria. A coletividade também tem a ver com estar ocupando as escolas de São Carlos, para apoiar aquelas de São Paulo e entender que a união dos jovens tem poder. A empatia, pensar no outro e em todo mundo, a união das pessoas para uma finalidade comum e perceberem que não estão sozinhos, também representam a coletividade para os estudantes. Além disso, reconhecer que as pessoas são diferentes e que é necessário respeitar, pensar no próximo e representar as pessoas que não podem estar na ocupação, também caracterizam a coletividade.

Para os jovens trabalhar, viver, conhecer pessoas que antes não conheciam passa a ser um desafio coletivo de organização, de respeito, de valores, que faz refletir sobre o individualismo, de ter paciência, de ter muita conversa “com a galera” e de especialmente, ter empatia. A coletividade é vista como ter que lidar com pessoas diferentes, de opiniões e pensamentos também diferentes. É fazer escolhas coletivas, pensar juntos e não compreender que há apenas “um líder” e sim que é organizado por todos, mesmo quando uns “encabeçam” mais do que outros. É coletividade dividir as tarefas, é amadurecer para não deixar que “vire bagunça” a ocupação, é também receber apoios de universidades, movimentos populares, de mães, advogados, amigos e das outras escolas. Representa coletividade pensar num ensino bom que seja para o povo, de receber aulas, atividades, oficinas, conselhos de pessoas que apoiam o movimento estudantil. É as vezes ter que ser rígido, “carrasco” e seguir regras para que a ocupação na escola continue. É entender que é preciso ter responsabilidade e de que juntos podem fazer e mudar “muita coisa”.

E lançando luz a essas questões que Charlot (2001) aponta que os jovens não colocam em foco a obediência cega aos valores e que a ênfase recairia sobre as formas de reciprocidade que eles manifestariam das diversas maneiras

diferentes, como por exemplo, “amar e ser amado”, “dar para receber” e “respeitar para ser respeitado”. O autor continua:

Aliás, eles não se referem ao respeito de forma unilateral, como o que leva uma criança a aceitar as orientações dos pais (possibilitando a continuidade entre gerações), mas a outro tipo de respeito, de uma natureza fundado na reciprocidade, na igualdade, e não na obediência. Portanto, o saber valorizado pelos jovens, aquele que na sua experiência de vida consideram o “mais importante”, é o saber necessário a um tipo de sociabilidade, a um certo tipo de vida coletiva. E sua importância estratégica parece estar na garantia do *reconhecimento* – reconhecimento de um sujeito pelo outro e vice-versa. (p. 41, grifo nosso)

É considerando, portanto, trocas, que os estudantes se referem a relação **professor-aluno**, como uma relação de personalidade, de amizade, de intimidade, de confiança, de que o professor é o “mestre” e que se deve “sugar” todo seu conhecimento. A relação do professor e do aluno tem a ver com a interferência que o docente fará na formação do aluno, em se dar “bem” ou não com o docente, em ter ânimo ou desânimo ao “entrar” em sua aula, é de tirar notas na disciplina que ele leciona, porque ele “conversa”. A relação dos alunos com os professores não é algo a ser repudiado e sim valorizado, é uma relação de respeito, mas nem sempre, é uma relação às vezes tumultuada, de cobranças, com gritos, ameaças ou preconceitos. É uma relação que cansa também o docente quando o aluno “não tá nem aí”, que mesmo ele não querendo aprender, o professor vai “receber seu salário”. É uma relação que dificulta ou facilita a aprendizagem, depende do vínculo, de conhecer familiares dos alunos, ser uma “segunda mãe (ou pai), de ter paciência na explicação. Depende essa relação, da importância que o professor tem na adaptação dos estudantes dentro da escola e de mostrar a relevância deles ali dentro. É uma relação que as vezes coloca em risco a carreira do docente quando este quer ajudar o aluno, uma relação que articula o professor e o estudante, sobretudo, é uma relação em que estimula o “porquê” das coisas e que não se fala só da disciplina, mas também de outras coisas que expandi a cabeça.

Charlot (2001), destaca que muitas vezes o estudante fala dos professores de forma genérica, e não expressam características específicas que tenha a ver com a disciplina que lecionam. Para Charlot, quando o professor não deixa fazer bagunça, tem controle da sala, são compreensivos e/ou abertos, estes são entendidos como “bons” ou “mal” pelos estudantes e ainda, para o autor, “Do ponto de vista teórico,

uma aula interessante é aquela em que ocorre o encontro do desejo do saber” (CHARLOT, 2005, p. 55). Nesta direção reconhecemos que a **relação gestão escolar-aluno** perpassa características que se assemelham com a relação dos docentes com a dos alunos, mas que essencialmente carregam peculiaridades inerente a escola. Relação que atravessam a questão da hierarquia, da cobrança na melhoria da infraestrutura da escola, das ameaças burocráticas a respeito das reposições de aulas, das faltas ou da passagem de uma série para outra, ou mesmo da conclusão da escolaridade. Perpassam também pela descrença e da deslegitimação do movimento estudantil, ou da abertura da direção para o grêmio e para a melhor divulgação dos conselhos de classes. A relação esta enviesada pelos auxílios em atividades extra sala de aula pelos alunos, ou pelos “probleminhas” que toda direção tem. Uma relação que perpassa por vícios burocrático, pela vigia, pela perseguição, pela autoridade em ligar para os pais e falar “um monte de bobagens”, de emitir inverdade sobre a ocupação ou de faltar com informações. É uma relação que culpa os estudantes pelas possíveis reprovações ou não conclusões da escolaridade de seus colegas, uma relação muitas vezes de negociação entre ter aulas ou não quando o assunto é reposição. Contudo, é uma relação passível de “amizade”.

É neste caminho que a **aprendizagem** também mostra sua complexidade e seus significados. Para os estudantes a aprendizagem é aprender a ser responsável, aprender a limpar, a cozinhar e a “fazer café”. É aprendizagem também dividir, pensar e reconhecer que as “coisas” não são um “mar de rosas” e que elas exigem aprendizados que possibilitem uma evolução pessoal ou a de sermos “civilizados”. É aprendizado também, aprender que a convivência é muitas vezes mais importante que a “matéria”, mas que essa última também ensina, através dos conteúdos, ensina a respeitar o outro, sua cultura, seus pensamentos, as diferenças, ensina que há etapas escolares e que vamos “evoluindo” e nos transformando. A aprendizagem também é entender o que é a política, seus “conceitos”, suas diferenças e a própria proposta de Reorganização Escolar. O aprender tem a ver com aprendizado para ser usado no dia-a-dia, aprender a Matemática, a História, a Sociologia, a Física, ou aprender a pensar e aprender a própria Educação. A aprendizagem é quando perpassa por aprender a ser sociável, a lidar com as pessoas, a administrar seu próprio tempo e que “*tem hora pra tudo*”. Aprender, significa aprender a amadurecer, a se questionar, a “botar na prática” aquilo que

antes não se sabia, é querer aprender “tudo” a ser mais aberto, ou mais fechado, pois, a escola também ensina isso. A aprendizagem significa também abranger e expandir o conhecimento, de tomar ciência do que é a Educação nas escolas públicas e a importância do estudante dentro dela. É também aprender “matérias” para descobrir o mundo da universidade, o que é “machismo, feminismo e relacionamento abusivo”, é aprender que o mais importante é a união dos jovens, de como é o mundo lá fora e de que é possível agir de forma diferente, de “focar” mais. É aprendido mudar o comportamento depois das “coisas” que aprendeu na ocupação.

Assim, refletindo o discurso dos estudantes, concordamos quando Charlot (2005) afirma que:

A questão do saber é central na escola. Não se deve esquecer que a escola é um lugar onde há professores que estão tentando ensinar coisas para os alunos e onde há alunos tentando adquirir saberes. Aí está a função da escola. Estou falando do saber em um sentido geral, que inclui imaginação, exercício físico, estético e sonhos também. Mas a escola é um lugar de saber e isso é muito importante (p. 65).

Charlot (2001), refletindo sobre a questão do aprender nos diz que os jovens já construíram “relações com o aprender”, com aquilo que significa aprender, com razões pelas quais vale a pena aprender, com aqueles que lhes ensinam as coisas da vida”. O autor ainda enfatiza:

Portanto, sua (s) relação (ões) com o (s) saber (es) que eles encontram na escola, e sua (s) relação (ões) com a própria escola não se constroem a partir do nada, mas a partir de relações com o aprender que eles já construíram. Não se vai à escola para aprender, mas para continuar a aprender. (2001, p. 149).

Nesse sentido, o que podemos pensar é que a “aprendizagem” para os estudantes carregam condições específicas, e estas devem ser levadas em consideração, principalmente quando tomamos a noção de relação com o saber para “entendê-las”. Sobre estas condições, Charlot (2001), chama atenção para a questão da *normatividade* e *normatização*. Assim, ele explica:

Há uma certa *normatividade* da atividade: para adquirir um determinado saber, é preciso que a atividade intelectual observe certas normas. Não se deve, como ocorreu muito frequentemente, confundir esta *normatividade* da atividade com a *normatização* social

dos comportamentos e dos pensamentos. A normatividade remete ao respeito a regras internas à atividade, constitutivas dessa atividade. A normatização impõe regras sociais externas à mesma. (p. 55)

Assim, é entendendo os **aspectos pedagógicos** que envolvem o mundo complexo que é a escola, que os estudantes definem, por exemplo, que cumprir com as atividades que lhe são propostas e no tempo estipulado pela escola ou pelos professores, são elementos que refletem a pedagogia inerente a escola. Para eles, os aspectos pedagógicos também têm a ver com não ter conteúdo dentro da escola pública que lhe dessem condições para realizarem provas que os deem acesso ao ensino superior, ou quando se referem a noção do que compreendem por aluno “bom” ou “mal”. E que neste caso, os da primeira condição, esperaria entrar numa faculdade, obedeceriam às condições e regras da escola, mas não necessariamente seriam um *nerd*. E na segunda condição, não se enquadrariam em convenções, não estudariam, não respeitariam os professores, fariam bagunça e atrapalhariam. Também quando explicam que a quantidade de alunos dentro da sala interfere na qualidade das aulas, que cada turma seria única e por isso, caberia ao docente ter as adaptações necessárias para a exclusividade de cada uma. Os aspectos pedagógicos aparecem também quando os estudantes comparam o ensino médio normal com o técnico, quando falam sobre a liberdade que deveria ter na sala e na escola e que essa deveria ser trabalhada desde os anos iniciais da escolarização e que as aulas não deveriam ser monótonas e sim mais dinâmicas. Para os jovens os aspectos pedagógicos estão associados com a disposição das carteiras e a realização de atividades fora da sala, pois para eles ter que ficar na sala sentado e ouvindo o professor falar por seis aulas “é uma cruz”. Para os estudantes o entusiasmo, os debates, ter espaço para serem ouvidos pelos docentes e serem mais livres e não fazer por obrigação as tarefas, são condições para que haja uma boa aula. Os estudantes ainda questionam sobre a obrigatoriedade do ensino, dos “vistos” que são dados pelos docentes para alunos que “não merecem”, apontam que a apostila oferecida pelo governo é fraca e que exige que os docentes deem “uma puxada” em outros conteúdos e outros materiais para acrescentarem em seus estudos.

Para os estudantes, os aspectos pedagógicos perpassam o ensinar a questionar, a ter palestras, teatros e diversidade na forma de ensinar na escola e que nem sempre isso é apoiado pelos docentes quando os estudantes o fazem. É

também a impossibilidade do docente em poder fazer diferente ao invés de oferecer a apostila em suas aulas, pois esse seria barrado pela direção da escola e que o desinteresse nas aulas nem sempre é culpa do aluno, pois, as vezes a aula é realmente desinteressante. O tipo de apostila oferecida acaba sendo uma vilã, pois o estudante entende que fazendo ela na escola é uma perda de tempo e que ela não supre com os conteúdos que realmente deveriam estar sendo ensinados na escola, com por exemplo o funcionamento da sociedade e da “política do dia-a-dia”.

Os aspectos pedagógicos também perpassam pela comparação dos docentes, de suas aulas, idades, disposição, passam também por entender que o ensinamento do conteúdo “tudo fechadinho” colabora para aulas chatas e não para expectativas em ir para a aula ou para a escola achando que será legal e interessante. Os aspectos pedagógicos também significam que é preciso diversificar o ensino e aproximar a universidade e os universitários na escola e de que o ensino na escola pública não seria o suficiente, tendo por tanto, a necessidade de procurar fazer “cursinho”.

Charlot (2001), explica que em relação aos saberes escolares específicos, há um “modo” em que estes são trabalhados pelo docente e não necessariamente, “o que” é trabalhado por eles. Assim, o autor contribui:

[...] talvez pudéssemos indagar se essa separação que os jovens fazem entre a “educação” (o aprendizado dos valores éticos-morais) e aquilo que a escola ensina não seria consequência da própria maneira como se dá o processo de ensino/aprendizagem. Em outras palavras, talvez o pouco valor que os jovens conferem ao aprendizado de conteúdos curriculares não seja resultante do seu “desinteresse”, e sim da dificuldade de encontrar um “sentido” para aquilo que os professores ensinam [...] (p. 47)

Charlot (2005) problematiza sobre “quem” seria o ativo no processo de ensino-aprendizagem. Assim, trazendo como exemplo suas investigações, o autor destaca:

Descobrimos que na mente do aluno é o professor que é ativo no processo de ensino-aprendizagem; a atividade é do professor, e não do aluno. [...] é o professor que cria o saber na cabeça do aluno, é o professor que tem a atividade no processo de ensino-aprendizagem, não o aluno. O que deve fazer o aluno? Perguntamos para eles: “o que é um bom aluno?” Responderam: “aquele que chega na hora certa na escola e que levanta a mão antes de falar na sala de aula”. Não disseram que era o que aprendeu muitas coisas. Ou seja, podem definir um bom aluno sem falar do saber. A família é a causa

disso? Não! A causa disso é a escola. O que a escola francesa ensinou para o aluno? Ensinou que o mais importante é respeitar as regras: chegar na hora e levantar a mão. Não ensinou que o mais importante é aprender coisas na escola. (p. 68).

É manifestando a **visão política** que os estudantes acreditam estar fazendo seu papel de estudante e cidadão, de estarem mostrando suas opiniões, exigindo serem consultados, de participarem das decisões e dos planejamentos, principalmente quando estes afetam diretamente seu cotidiano. É exigindo diálogo, boas condições de infraestrutura na escola e na educação, o não sucateamento, investimentos e mais atenção por parte do governo, que eles expressam estar lutando, resistindo e mostrando suas “vozes”. É quando expressam a visão política e de mundo que eles têm, que exigem boa faculdade, de terem um ensino que dê condições para que façam provas e possam ingressar na universidade, que se queixam da pouca informação recebida, ou das inverdades emitidas pelas mídias ou por suas direções escolares. É a preocupação no aumento dos gastos com transporte para poderem ir até a escola e o genuíno direito em defender seus direitos que eles se posicionam politicamente. É quando questionam a lógica, o poder e assim, protestam e não realizam uma prova de avaliação do sistema educacional, que acreditam estar “impactando” politicamente.

A visão política dos estudantes é atravessada pelo reconhecimento de continuar a história da resistência e das mobilizações estudantis, sejam aquelas feitas no país ou fora dele. É a visão política dos estudantes que reivindicam representatividade, que não se calam, mesmo quando acreditam que é isso que achariam que fizessem. É reclamar dos cortes nos investimentos e entender que ordens “vem lá de cima” e que nem sempre o governo “muda de opinião” e que muitas vezes até “piora”, mesmo dizendo o contrário. A visão política dos jovens tem a ver com demonstrar suas insatisfações, de não se calar, de não desistir, de saber que a mobilização deles foi algo “bonito”, que conscientizou e que mostrou para muitos que eles são “bem mais”. Foi expressando suas visões sobre política que manifestaram que a valoração da Educação não deve ser feita apenas pelos estudantes, mas também pelo governo, por todos. Foi expressando essa visão que os estudantes reconhecem que a política está no dia-a-dia, mesmo quando você não quer e que a cabeça de quem ocupou a escola “mudou” e isso foi inevitável. Em suas visões políticas, os estudantes afirmaram que a reorganização é o

sucateamento da escola e do ensino público, afirmaram não quererem que salas ou escolas nenhuma fechassem, e ainda colocaram em dúvida: “Pra quê piorar? ”.

Foi expressando sobre o tempo em que estiveram ocupando as escolas, fazendo suas atividades durante a ocupação, acreditando serem exemplos para outros movimentos e mesmo para os universitários, que eles estariam dando “um tapa na cara da sociedade” e mostrando que as ocupações foram feitas por uma “boa causa”. Os jovens afirmaram: “a Reorganização Escolar é ruim para toda a sociedade”.

Os estudantes nas suas visões políticas demonstraram reconhecer que percebem a privação do contato deles com as universidades e com os universitários, que reconheceram que o ensino da escola pública é fraco e que os motivos de ser assim perpassam também pela superlotação das salas de aulas, de ter apenas professores substitutos muitas vezes e por milhares de estudantes estarem “sem educação”. Os jovens deixaram claro que o “governo não escuta”, que quase ninguém sabe o que foi a ocupação e que ainda por cima, a mídia insistiu em descaracterizar suas ações. Foi expressando a visão política que os jovens afirmaram que não se calariam, que não obedeceriam e nem acatariam uma proposta que não foi discutida com eles, reconheceram assim, a violência e a repressão policial, mas também, suas vozes e suas forças.

É diante a posição que os jovens expressam ter no mundo, que suas **expectativas futuras** têm a ver com reconhecerem que seriam eles o futuro, de reconhecerem a expectativa que se tem de concluir o ensino médio e ingressarem numa faculdade, de se profissionalizarem e serem, portanto, cidadão. É considerando suas expectativas futuras que eles apontam seus anseios da maternidade e da paternidade, da atuação no mercado de trabalho, das possibilidades em sair do país para estudar e que avaliam cursos e áreas em que poderão atuar. Eles reconhecem que mesmo perdendo no presente, no futuro poderão haver ganhos e que as gerações que estariam por vir, aprendem com as ações do hoje.

É na expectativa do devir que planejam, avaliam e refletem sobre os limites e as potencialidades de suas “futuras carreiras”, que reconhecem suas habilidades intelectuais e físicas para escolher as várias profissões. É quando refletem sobre o futuro que percebem a influência que os docentes podem ter na escolha de suas profissões, desde explicações a respeito da “sociedade”, como uma aula fora da

escola. É reconhecendo a vivência que tiveram na ocupação que percebem a mudança de ideia em relação a profissão escolhida em não querer mais ser policial, por exemplo. É reconhecendo as possibilidades apresentadas pelos universitários que afirmam que a ocupação se tornou também um espaço de vislumbrar a possibilidade do acesso ao ensino superior, do carinho e amor pela educação, de poder fazer “qualquer coisa” e de sonhar mais alto.

Charlot (2005) destaca que aproximadamente 80% dos estudantes assumem estudar para ter mais tarde, um bom emprego. E ainda explica:

É uma questão de realismo o qual se torna ainda mais realista se pensando na lógica de que, para se ter um emprego, se deve ter um diploma, e, para ter um diploma, se deve passar de uma série para outra. [...]. Os filhos de classe média também acreditam que terão um bom emprego com diploma. A diferença é que, nos bairros populares, para muitos alunos, o único sentido da escola está no fato de proporcionar um bom emprego mais tarde. (CHARLOT, 2005, p. 67).

Reconhecemos também quando Charlot (2001; 2005), indica caminhos para pensar a relação existente entre a expectativa do futuro e o contexto escolar, em especial, quando os estudantes enfatizam a questão profissional e o percurso que podem (devem) assumir para alcançar.

A projeção que fazem sobre o futuro perpassa **aspectos do gosto pessoal** e também da **autoimagem** que revelam de si em suas falas. Assumem que gostam e acham legal não pensar apenas em si, destacam preferir tal escola em comparação com as outras e que gosta do curso que faz. Refletem que a autoimagem conta em reconhecerem sua timidez, sua personalidade quando dizem serem explosivos, curiosos, não terem muita paciência, ou de questionarem muito, serem antissocial, quietos e de terem que perder a vergonha, para falar em público, ou com pessoas que não conheciam, pois, era o que exigia a situação. Assim, assumem que evoluíram e que agora sabem que são.

Assim, é assumindo que o sujeito é “um ser singular, dotado de um psiquismo regido por uma lógica específica, mas também é um indivíduo que ocupa uma posição na sociedade e que está inserido em relações sociais” (p. 45), que Charlot (2000) contribui.

Sou singular, não porque eu escape do social, mas porque tenho uma história*: vivo e me construo na sociedade, mas nela vivo coisas que nenhum ser humano por mais próximo que seja de mim, vive

exatamente da mesma maneira. (* [...] A história pertence ao tempo, e, não ao espaço. É relação entre três dimensões de tempo (presente, passado e futuro) que se supõem mutuamente e não podem ser justapostas, como as posições, é uma relação constitutiva do sujeito). (CHARLOT, 2000, p. 82 e 86).

Os jovens estudantes manifestaram assim, suas subjetividades, a interpretação pessoal que tem de suas escolas, de suas personalidades, de suas sensações, de seus desejos, anseios, vivências e histórias.

Concordamos com a afirmação de Charlot (2000), quando considera as peculiares e subjetividades do sujeito, no desenvolvimento e nas investigações educacionais. Para o autor, “o pesquisador em educação não pode se restringir nem à Sociologia, nem a Psicologia porque não pode ignorar a singularidade de cada aluno nem as diferenças sociais entre esses alunos” (p,51).

O autor ainda explica:

Os alunos como todo ser humano, são indivíduos singulares e, como todo ser humano, são membros de uma sociedade. Todo ser humano é indissociavelmente social e singular e não há nenhum sentido em se perguntar qual a parte do social e a parte do singular (ibidem).

Nossa consideração final requer inicialmente que reconheçamos os aportes teóricos e metodológicos assumidos, como enriquecedores e contundentes para com a proposta investigada. Eles possibilitaram que alcançássemos o objetivo proposto e foram por meio deles, que lançamos olhares positivos, reflexivos e inquietantes para o contexto da investigação. Foram os aportes teóricos também, que nos indicaram caminhos para compreendermos as falas, as escritas e todas as formas de expressão usadas por nossos jovens entrevistados.

É, portanto, nesta direção que reconhecemos que a proposição teórica e metodológica “relação com o saber”, permite que avancemos no entendimento da relação com o saber escolar dos jovens estudantes e que ela potencializa compreensões cada vez mais aprimoradas e necessárias nas discussões sobre os processos de ensino e aprendizagem.

Reconhecemos que a ocupação dos estudantes sendo entendida como uma ação deles, representa a “mobilização” da qual Charlot (2000) assumi. Especialmente quando consideramos as afirmações dos jovens que tem a ver com a ida deles à escola, a ação em ocupá-la, de quando afirmavam “fazer reuniões”,

“limparem suas escolas”, dormirem nelas, etc. É evidente que os jovens nessas ações se mobilizaram e colocaram a si próprio em ação.

Sendo assim, consideramos também que por meio das ocupações conseguimos identificar, caracterizar e delinear a relação que os jovens estudantes estabelecem com o saber escolar e que essa caracterização e identificação está imbricada com as relações com o saber (epistêmica, identitária e social) sugeridas por Charlot (2000). Assim, a relação com o saber social perpassa pelo espaço escolar, por seus familiares, pela relação que têm com os professores e com a direção escolar, pela visão que demonstram ter de política, pela noção de coletividade e pela socialização. A relação epistêmica com o saber perpassa por aspectos pedagógicos, da atividade do sujeito e de suas aprendizagens. E a relação identitária com o saber, perpassa pela autoimagem que o sujeito faz de si, por aspectos do gosto pessoal e a pela expectativa que detêm do futuro.

Chegamos ao final e consideramos também que as *ocupações* escolares nos ensinaram sobre as demandas dos jovens estudante e que estas, apontam indícios a respeito dos processos de ensino e aprendizagem em que eles estão (ou não) submetidos. Essas demandas têm a ver com o reconhecimento de que os jovens estudantes querem ser ouvidos, querem fazer parte dos planejamentos e escolhas políticas que envolvem suas escolas e seu cotidiano, querem ter aulas dinâmicas e não ficarem sentados seis aulas direto sem poderem debater ou nem serem ouvidos. Os jovens também indicaram em nossa compreensão, que para que o processo de ensino e aprendizagem possa ser mais efetivo, ele deve perpassar por aulas diversificadas, por mais diálogos, por amizades e respeitos dos professores e direção escolar. Também por aulas que não fiquem apenas nas apostilas e lousa, pois essas não dão ânimo e causam desinteresses, entre outras coisas. As ocupações nos ensinaram que os jovens são responsáveis, são cuidadosos, que lutam por suas escolas, que tem vozes, que querer poder ter mais contato com as universidades, querem ter expectativas para o futuro e querem “sonhar alto”.

Consideramos que assumir as ocupações nas escolas como um possível espaço de investigação, não apenas exigiu esclarecimentos teóricos, como também foi necessário encarar o momento como uma forma de somar na luta e na resistência para uma Educação de qualidade. Isso obviamente, dentro das condições permitidas e de acordo com os limites que a posição de pesquisador possibilita. Sendo assim, encarar o momento como um espaço importante de

investigação, fez ter a consciência ainda mais, dos motivos e da relevância de considerar a perspectiva e a “voz” do jovem estudante, seu papel e o seu protagonismo para pensar uma Educação de qualidade e que supra com suas necessidades e expectativas. Por isso, olhar por essa perspectiva, nos conduzem a reflexões importantes e que assumem o sujeito e suas peculiaridades, mas não o descontextualiza, e faz cumprirmos com aquilo que satisfatoriamente pudemos ouvir de nossos entrevistados, o agradecimento por estarem sendo ouvidos.

É importante evidenciar também, o reconhecimento dos outros trabalhos já realizados com a temática “relação com o saber”, pois, estes não apenas nos deram um panorama dos temas e/ou formas de discutir os respectivos objetivos, como também, proporcionou entendimentos de como lidar com nossos próprios desafios.

Reconhecemos também que os instrumentos se mostraram suficientes, propiciando a abstração de dados interessantes, que nos oportunizaram criar categorias respaldadas à luz da noção relação com o saber e que indicaram, portanto, as relações com os saberes escolares que os jovens estudantes entrevistados estabelecem. Além disso, o processo de organização dos dados, também se fez extremamente importante, pois, foi adotando a análise textual e as unidades significativas que pudemos entender como estavam imbricadas as relações com o saber “social, identitária e epistêmicas” e as categorias construídas. Como uma reflexão metodológica final, reconhecemos que as entrevistas feitas em grupo, dupla ou individualmente fizeram parte da coleta dos dados e em suas análises, estivemos atentas aos limites que cada forma de entrevista poderia propiciar. De toda forma, é importante concluir que mesmo havendo diferenças na forma de entrevistar, não houveram prejuízos, pois estivemos atentas sobre os limites de cada entrevista.

Ainda como consideração final, reconhecemos que a produção do esquema gráficos auxilia na exposição síntese das relações que os jovens estudantes entrevistados estabelecem com o saber escolar.

Diante a finalização desta etapa formativa, a autora avalia e reconhece a potencialidade em dar continuidade aos estudos, e espera com isso, aprimorar e refinar caminhos que indiquem e reflitam os processos de ensino e aprendizagem, especialmente aqueles que poderão indicar aspectos específicos sobre o ensino de Ciências e Biologia.

REFERÊNCIAS

ANDES. Não fechem nossas escolas! **Informantes**, Brasília, nº53, p.12-13, dez. 2015

APEOESP. Reorganização escolar silenciosa em SP pode ameaçar emprego de professores, diz pesquisadora. 8 jul. 2016 <
<http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias-2016/reorganizacao-escolar-silenciosa-em-sp-pode-ameacar-emprego-de-professores-diz-pesquisadora/> >. Acessado em: 10 jan. 2017

BAUTIER, Elisabeth. CHARLOT, Bernard. et. al. (2000). **Entre apprentissage et métier d'élève: le report au savoir. L'école, l'état des savoirs.** A. Van Zanten. Paris, La Découverte: 179-188.

BICALHO, Maria Gabriela, P. **Ensino Superior Privado, relação com o saber e reconstrução identitária.** 2004. 194f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004. Disponível em:<
<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-85RH6U>>. Acessado em: 13 jan. 2015.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CENPEC & LITTERIS. **O Jovem, a escola e o saber: Uma preocupação social no Brasil.** In. CHARLOT, B. (ORG.). Os jovens e o Saber: Perspectivas Mundiais. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2011.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia.** Cadernos de pesquisa, São Paulo, n. 97, 1996.

_____. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes. Médicas, 2000a.

_____. **Le Rapport au savoir en milieu populaire: “apprendre à l’école” et “ apprendre la vie”**. VEI Enjeux, nº 123, p. 56-63, décembre, 2000b.

_____. (Org.) **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2001.

_____. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: Questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **La question du rapport au savoir: convergences et différences entre deux approches**. Savoir, 2006/1 nº 10, p. 37-43, 2006

_____. **A escola e o trabalho dos alunos**. Sísifo: Revista de Ciências da Educação, n. 10, p. 89-96, 2009.

_____. **Da relação com o saber às práticas educativas**. Cortez Editora, 2014.

CHARLOT, Bernard; BAUTIER, Elisabeth; ROCHEX Jean-Yves, **Ecole et Savoir dans les banlieues ... et ailleurs**. Revue française de sociologie, vol. 34, núm.3, p. 690-693, 1993.

CHARLOT, Bernard. BAUTIER, Elisabeth. **Rapport a l’école, rapport au savoir et enseignement des mathématiques**. Reperes – IREM. nº.10, p. 5-24, janvier, 1993.

CHARLOT, Bernard. ROCHEX, Jean-Yves, **L’enfant-élève: dynamiques familiales et expérience scolaire**. Lien social et Politiques, nº.35, 1996, p. 137-151. Disponível em:< <http://www.erudit.org/revue/lsp/1996/v/n35/005068ar.html?vue=resume>>. Acessado em: 12 mar. dez. 2016.

CORREA, Juliana. **Como as Ciências Naturais podem interferir no Projeto de Vida de estudantes do ensino médio?** 2014. 64 f. (Monografia) – Centro de Ciências Agrárias- Universidade Federal de São Carlos, Araras-São Paulo. 2014.

DA CRUZ, Neilton. C. **Casos pouco prováveis: trajetórias ininterruptas de estudantes da EJA no ensino fundamental**. 2011. 118f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo César. Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo. **Revista Jóvenes del Centro de Investigaciones y Estudios sobre Juventud**. México: CIEJUVIMJ, 2003.

DE MELLO, Eliana. **A relação com o saber e a relação com o ensinar no estágio supervisionado em Biologia**. 2007. 226f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, 2007. Disponível em: <
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Biologia/Dissertacao/saber_ensinar.pdf>. Acessado em: 17 mar. 2015.

FEITOSA, Larissa, D. **A escolha pela licenciatura em Física- Uma análise a partir da teoria da Relação com o Saber**. Ensaio em Pesquisa em Educação em Ciências, vol. 15, núm. 3, setembro-dezembro, 2013, pp. 235-251 – Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, Brasil. Disponível em:<
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129529353014>>. Acessado em: 12 jan. 2015.

FERREIRA, Augusto. C. R. **Texto e contexto da relação aluno, escola e saber**. 2006. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em:<
http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=9273@2 >. Acessado em: 15 dez. 2015.

FERREIRA, Dirceu Fernando. **CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber**. Educação e Filosofia, v. 17, n. 34, p. 291-297, 2003. Disponível em: <
<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/620/565> >. Acessado em mai. 2016

FRANCO, Luiz. A. C. **A escola do trabalho e o trabalho da escola**. 3º ed. São Paulo, Cortez, 1991.

FREITAS, Luiz Carlos de. Avaliação Educacional- Blog do Freitas. **Arquivo da categoria: Reorganização escolas em São Paulo.** <
<https://avaliacaoeducacional.com/category/os-novos-reformadores/reorganizacao-escolas-em-sao-paulo/> > Acessado em 10 fev. 2017

GOMES, Adriana A. M.; MARQUESIN, Denise, F. B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Horizonte, São Paulo, SP, v. 24, n. 1, p. 101-103, 2006.

G1. Ocupações, atos e polêmicas: veja histórico da reorganização escolar. 4 dez.2015 <<http://g1.globo.com/sao-paulo/escolas-ocupadas/noticia/2015/12/ocupacoes-atos-e-polemicas-veja-historico-da-reorganizacao-escolar.html>>. Acesso em: 12 nov. 2016.

KLEIN, Alberto. E. **Os sentidos da observação astronômica: Uma análise a partir da relação com o saber.** 2009. 81f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, 2009. Disponível em: <
<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000151297> >. Acessado em: 23 mar. 2015.

LABURÚ, Carlos. E; BARROS, Marcelo. A; KANBACH, Bruno. G. **A relação com o saber profissional do professor de Física e o fracasso da implementação de atividades experimentais no Ensino Médio.** Investigação em Ensino de Ciências, vol. 12, núm.3, junho/2006-outubro/2007, 2007, pp. 305-320 – Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil. Disponível em:<
http://www.if.ufrgs.br/public/ienci/artigos/Artigo_ID172/v12_n3_a2007.pdf 4>. Acessado em: 02 fev. 2015.

MAIA, Lucas. S. **Objetos de aprendizagem e ensino de Física: Considerações a partir da relação com o saber.** 2010. 81f. Dissertação (Mestrado Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas, 2010.

_____. **Mobilização na aprendizagem da física escolar: uma análise a partir da relação com o saber.** 2016. 181f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

MAMPRIM, Maria Imaculada. L. L. **Implementação ou não de atividades experimentais em Biologia no ensino médio: as relações com o saber profissional baseadas numa leitura de Charlot.** 2007. 178f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

MARTINS, Debora, M. **Relação dos jovens com o saber: um estudo da relação de jovens do Ensino Médio com a disciplina de Inglês.** 2009. 92f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

MOREIRA, Sueli, L. **O sentido da aprendizagem escolar para jovens de meios populares.** 2014. 150f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em:<<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02042015-133022/en.php>>. Acessado em: 11 jan. 2015.

MORAES, Roque. UMA TEMPESTADE DE LUZ: A COMPREENSÃO POSSIBILITADA PELA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA A storm of light: comprehension made possible by discursive textual analysis. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; DO CARMO GALIAZZI, Maria. ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA: PROCESSO RECONSTRUTIVO DE MÚLTIPLAS FACES Discursive textual analysis: a multiple face reconstructive process. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina; PORTO, Eline. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 13, n. 4, p. 107-114, 2005.

NEVES, Marcos. R. **O professor de matemática, seus saberes e suas necessidades em relação à sua disciplina.** 2007. 156f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

OLIVEIRA, Simone, A. C. K. **Relação com o saber matemático de alunos em risco de fracasso escolar**. 2009. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

OPERA MUNDI. Privatização do ensino público e movimentos de resistência. 26 jan. 2017 < <http://operamundi.uol.com.br/dialogosdosul/privatizacao-do-ensino-publico-e-movimentos-de-resistencia/26012017/>>. Acessado em: 10 fev. 2017

OZELLA, Sérgio. **Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica**. São Paulo, Cortez, 2003

PEREIRA, Fátima. Recensão à obra de Bernard Charlot - A relação com o saber nos meios populares: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. 2010. Disponível em: < <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/61933> >. Acessado em: 5 mai. 2015.

REDE BRASIL ATUAL. Apeoesp: 'Não vamos aceitar o fechamento de escolas e a redução de jornada e salários'. 29 out. 2015 < <http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2015/10/apeoesp-nao-vamos-aceitar-o-fechamento-de-escolas-e-a-reducao-de-jornada-4054.html> >. Acessado em: 10 jan. 2017

RICHARDSON, Robertó. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2007. 334p.

RIBEIRO, Vanessa, C. **A relação com o saber de crianças em acolhimento institucional**. 2012. 132f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em:< <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-08112012-152109/en.php> >. Acessado em: 20 jan. 2015.

ROCHEX, Jean-Yves. **A noção de relação com o saber: convergências e debates teóricos**. Educação e Pesquisa, v. 32, n. 3, p. 637-650, 2006.

RODRIGUES, Ronaldo. N. **Relação com o saber: um estudo sobre o sentido da matemática em uma escola pública**. 2001. 92f. Dissertação (Mestrado em

Educação Matemática) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/MATEMATICA/Dissertacao_RonaldoNogueiraRodrigues.pdf>. Acessado em: 12 jan. 2015.

SÃO PAULO. **Reorganização escolar**, Secretaria de Educação. Governo do estado de São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/reorganizacao>>. Acessado em: 28 ago. 2016.

SILVA, Veleida A. **Relação com o saber na aprendizagem matemática: pesquisa de campo, uma contribuição para a reflexão didática sobre as práticas educativas**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, 2008.

SOUZA, Simone. V. Da relação com o saber. Florianópolis: EntreVer, v. 3, n. 4, p. 348-353, 2013.

SPOSITO, Marília, P. **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1996-2006)**. Vol. 1. Belo Horizonte, MG: ed. Argumentvm, 2009, 276p.

TRÓPIA, G. **Relações dos alunos com o aprender no ensino de Biologia por atividades investigativas**. 2009. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/93177>>. Acessado em: 10 dez. 2015.

VIANA, Maria J. B. **A relação com o saber, com o aprender e com a escola: uma abordagem em termos de processos epistêmicos**. Paidéia, v. 12, n. 24, p. 175-183, 2002.

Apêndice A

LAÍS

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas da estudante Laís e as correspondentes categorias.

Categoria: Espaço escolar
1. “Mas tipo, a única coisa que é chata é você ter que ficar na sala de aula e tal [...]”.
2. “[...] eu gostei da escola assim sabe, me adaptei bem rápido [...]”.
3. “ Então tipo, <i>pra</i> mim esse lugar é especial por isso! ”
4. “[...] porque ...até porque a gente já se adaptou, a essa realidade de tipo, ir <i>pra</i> escola daqui, e tal”.
5. “[...] afinal, a escola é a nossa segunda casa [...]”.

Categoria: Socialização
1. “[...] a gente vai ter que ir <i>pra</i> um lugar que a gente não conhece [...]”.
2. “[...] porque querendo ou não, a realidade de cada bairro é diferente [...] ”.
3. “ Mesmo que seja um pouco longe, e nem é tão longe assim, que eles alegam que se for longe, e nem é longe assim! Então a gente (<i>alunos do ensino técnico</i>) já se acostumou com isso ¹⁰ , então tipo, ninguém reclama disso, porque não é uma coisa, que tipo, “nossa precisava mudar drasticamente assim” ”.
4. “[...] que a gente não conhece as pessoas [...]”.
5. “[...] as pessoas se comportam de maneiras diferentes”.
6. “Então, a gente vai ser pessoas novas lá, num lugar que a gente não conhece realmente [...]”.

Categoria: Aspectos do gosto pessoal
1. “ Mas o curso em si, não é chato! ”.

¹⁰ Conforme explicação da estudante Laís, as aulas específicas do curso técnico são oferecidas em um local diferente do endereço da Escola 1. Por isso, diariamente, após finalizar as aulas da matriz curricular do Ensino Médio, os estudantes devem se dirigir até outro endereço para ter aulas da matriz curricular do curso técnico.

2. “ Não velho! Tipo, é legal, não é chato, é legal sim! Não é o que todo mundo pensa [...]”.
3. “[...] eu gostei muito de estudar aqui [...] em relação a minha sala não”.

Categoria: Atividade do sujeito

1. “[...] você chega lá, sua cabeça já tá cheia de manhã, e ainda tem mais a tarde... aí é chato!
2. “ Então tipo, eu acho que se a gente tiver que repor, pra mim pelo menos não há problemas, eu acho que eles vão lá, vão falar que a gente não sei o que...que eles vão ter que ficar nas férias... se você quer mesmo aprender e aproveitar aquele tempo, então, não é pra ser um problema pra você né?! Ficar mais um tempinho na escola [...]”.
3. “ Então, tipo escola casa, escola casa, é basicamente a vida [...]”.
4. “[...] e tipo, acabou! Então, se a gente quer realmente, igual falaram, tipo, igual aconteceu com a greve dos professores, se a gente queria mesmo ter aula, igual, os caras que falaram que queriam ter aula, nossa, super contra ..., mas ninguém veio na reposição! (Jeferson: É! Cíntia: É verdade!) ”.
5. “[...] em relação a escola, eu fiquei até bem surpresa da gente ...tipo, é ... de ter feito a ocupação [...]”.
6. “[...] e tipo, foi surpresa para mim de várias pessoas virem de salas diferentes [...]”.
7. “ Eu acho que a ocupação é importante pra gente ver que a gente não tá satisfeito com isso”.
8. “ Então, da gente pensar nessas outras pessoas que ...ah, têm muita gente que queria tá aqui mas não pode, porque o pai não deixa [...]”.
9. “[...] não pode porque tem medo. Tem gente que tipo, tem muito medo, eu conheço pessoas que tem medo de se expressar, então tem essa repressão. Então, vão fazer uma ocupação, então vão pensar, que a polícia vai vir aqui e tipo, vai bater em todo mundo! ”.
10. É só ver no primeiro dia, a escola tinha tipo, muita gente. (Cíntia: *Tinha mesmo!*) (*Todos falam juntos, concordando que tinha bastante alunos da escola apoiando*).
11. “ Se todas as escolas tivessem ocupadas, pronto! Ocupou todas as escolas, foram duas semanas de aula, como que o cara (*se referindo ao governador do estado*) vai ignorar isso?!”.
12. “[...] não vão nos apagar! Nós estamos aqui e seremos notados! Iremos gritar sempre que necessário, todos irão ouvir ”.
13. “[...] e tipo, alguém tem que tomar uma atitude, então, se a gente tomar essa atitude, leva *pra* frente e mostra pra eles que a gente tem voz e que a gente vai falar e gritar!
14. “[...] ah, isso... *pra* mim isso significou que eu percebi, ...vou ficar até um pouco emocionada! (*Respiração longa e emocionada da estudante Laís*) [...] fala primeiro depois eu falo! (*Falando para o Jeferson*). (*Os estudantes riram*) (Joseane: “Aí que fofa! ”).
15. “[...] e tipo, por uma coisa que a gente não tenha, não quer que aconteça, que não vai ser bom *pra* gente. ”.
16. “[...] tipo, eles falam que os jovens, não tá nem aí, tem jovem que tá, tem jovem que se interessa [...] ”.
17. “ Igual aconteceu também, tipo, vim só o professor de matemática dá a reposição, ele ia ...aí a minha sala foi lá contestar porque *tava* tendo só aula de matemática, sendo que tinha que repor todas as matérias. E só foi a gente contestar que começou a vir professor... saí a dar matéria! Então tipo, você acaba percebendo que você não tem que aceitar tudo que acontece! ”.
18. “ Uma aula que eu tenho espaço para falar, expor minha opinião [...]”.

19. “ Você tem que saber porque *tá* aqui! E você tem que *tá* vivendo a realidade. Não adianta, tipo, você ter uma escola, tipo, a federal vem invadir o Arlindo, essa não é a realidade deles, não é a realidade que eles vivenciam”.

20. “ Então a gente tem que arrumar um jeito de mostrar né?! pra todo mundo o que *tá* acontecendo sim! Porque existe a pessoa que tava lá na Tv acreditando que não tinha greve! Aí acho que isso é jogo político! ”.

21. “ Então tipo, eu acho que, o que a gente quer passar, mesmo que a gente não ganhe, é isso! Isso eu já falei trezentas vezes, que as pessoas vejam que elas têm que vir pra luta, tem que lutar todo mundo junto. (Cintia: Sem luta, sem lutar não dá!) ”.

22. “ [...] de quando, que eles (*os futuros jovens estudantes*) podem manifestar e expressar a opinião deles, que eles, eles não “tão” calados assim, sabe?!”.

Categoria: Aprendizado

1. “ Por ter sei lá, não me transformado, porque sei lá...acho que a gente sempre *tá* em transformação [...]”.

2. “Aprendi também que a relação com o professor vai além da sala de aula, da relação professor-aluno [...]”.

3. “ Isso se leva *pra* vida toda”.

4. “ Eu acho que o que a gente leva mais de conhecimento, é da convivência [...] não em si a matéria, a matéria da escola...acho que não a matéria em si, falando da matéria, mas eu acredito que isso tipo, da convivência, porque tipo, a gente passa a maior parte da vida na escola né?! ”.

5. “ [...] o que eu levo da escola, pelo menos nesses dois anos que eu tô nessa escola, é isso, de saber que tipo, que a gente pode contestar [...]”.

6. “ [...] então, isso dá *pra* levar pra vida lá fora, que tipo, você não tem que aceitar as decisões tomadas sem o seu conhecimento...já falei isso! (*Risos*). (Pesquisadora: Esse conhecimento você aprendeu na escola?) Isso, eu aprendi isso na escola [...]”.

7. “ O que eu sei, o saber que eu tenho pra *tá* aqui, na verdade não é muito saber, na verdade eu aprendi bastante coisa aqui! Mas eu acho que você tem que saber... deixa eu ver ... por exemplo, você tem que saber o que *tá* acontecendo aqui foi, o estado que veio aqui, não foi a prefeitura! ”.

Categoria: Visão política

1. “ Eu acho que a gente tem que mostrar que não, que a gente não foi consultada na verdade, tipo isso [...]”.

2. “ [...] foi uma decisão que não foi perguntado pra gente individualmente [...]”.

3. “ [...], mas sempre se perguntar porque aquela decisão foi tomada sem antes ser consultada por todos que vivem aquela realidade”.

4. “ [...] e tipo, ninguém veio aqui perguntar realmente se a gente queria isso se isso ia ser melhor pra gente”.

5. “ Então, isso foi uma coisa, que sei lá quem foi o louco que pensou isso! ”

6. “Essas pessoas, deveriam tá lá pra representar a gente, igual a gente tá aqui pra representar outras pessoas que não podem estar aqui! E acho que é isso, a gente tem que tá aqui pra representar eles[...]”.
7. “ Tem a pessoa que recebeu a ordem sempre tem que recebeu lá ...tipo, tá bom! Vamos fazer o que aconteceu ... não tá bom pra mim, mas não vou falar nada. (Cíntia: Os alienados!) É exatamente! (Laís, respondendo a Cíntia) ”.
8. “ Que isso encoraja mais pessoas de virem e não de pensarem, tipo: “Ah, não ganhou dessa vez! ”, por exemplo: “Não vou, porque não muda nada! ” Se você pensar assim, então nada vai acontecer (Cíntia: É!) [...] ...um a mais, aquela frase: “Uma mais ou um a menos, não vai fazer diferença”, faz diferença! ”.
9. “ Se você for lá e dialogar, dá *pra* concertar aquilo entendeu? Na medida do possível dá! ”.
10. “[...] que não pode ser tipo isso, da direção vim chegar e falar e a gente acatar e já era a direção ”.
11. “[...] quem a gente colocou, por exemplo, no governo, não significa que a gente vai aceitar tudo que ela falar, foi o nosso voto de confiança nela, mas isso não significa que ela vai tomar suas decisões sem consultar seu povo primeiro! Eu acho que eu mostraria isso! ”.
12. “Saber que não devemos nos calar perante decisões importantes, tão pouco aceitá-las e sim contestar[...]”.
13. “ Quando digo contestar, não quero dizer ir lá e xingar ou faltar com respeito [...]”.
14. “Eu diria para eles não se calarem quando alguém impõe algo que os atingi [...]”.
15. “[...] para que não tenham medo de dizer suas opiniões [...]”.
16. “[...] não devemos nos calar, não devemos ter medo [...]”.
17. “ E a gente não quer que isso aconteça mesmo, e tipo, que a gente tem que bater o pé e mostrar a nossa voz. Eles acham sempre que tipo, só porque são *jovens*, sei lá a gente não vai falar nada, vai abaixar a cabeça [...]”.
18. “ Se eles acham que a gente tá aqui dentro da sala de aula pra aturar isso, aturar ser os próximos cidadãos alienados, isso daí tem que mostrar que a gente não vai ser esse tipo de pessoa [...]”.
19. “ Então essas pessoas, que sei lá, não sei que palavra certa usar, mas tipo, que tem mais coragem de se pôr a frente das outras, essas pessoas que deveriam ser os políticos né?! Na verdade! ”.
20. “[...] e ...mesmo que a gente não ganhe essa batalha né?! Mas a luta ainda não...a gente não perdeu! ”.
21. “[...] eu acho que as pessoas vão ver que... não, é ... não sei! É depende do ponto de vista, mas, eu acho que dá *para* ver lá fora que a gente tem esse certo...poder. Que nem eu falei... de vir, se manifestar [...]”.
22. “ É a gente já sabe o risco que a gente corre aqui! Desde o momento que a gente entrou, que a qualquer momento alguém podia vim e mandar, meter porrada na gente a qualquer momento! ”.
23. “ A gente sabe, tipo, que isso é uma forma mais gritante que a gente tá fazendo né?! É a forma! ”.
24. “ É! Igual a D*** (*nome da dirigente*) falou que a gente podia ter protestado colocando cartaz na frente da escola, só que tipo, ele ignora! Igual ele falou que não tinha greve dos professores, mas não tinha aula, como não tem greve? Ele vem me falar que não tem greve?!”.

25. “ Então, é um povo guerreiro mesmo, que a gente vai lutar pelos nossos direitos, e a gente não vai aceitar de cabeça baixa o que acontece e tal [...]”.
26. “[...] então isso veio lá de cima e vai mudar toda a nossa vida, todo o nosso cotidiano [...]”.
27. “[...] e sempre se perguntar o porquê de aquilo acontecer”.
28. “ Porque eles, alegam que uma sala não vai ser superlotada, mas quando você for lá fazer sua matrícula, você sabe que ...por exemplo o Jeferson, (Jeferson: Eu sou o número 39) ele é o número 39, e tipo eu sou 18 na minha sala e sou o Laís, e eles alegam que tipo, não vai ter superlotação na sala [...]”.
29. “[...] e aí a D***(dirigente educacional de São Carlos) fala *pra* gente que, que ela garante que tipo, vai ter 50 matriculados, mas 20 não vão para a escola, então eles fazem isso, pensando... desistindo das pessoas né?! Pensando já que tipo, 20 já não vão *pra* escola, então se você já começa alguma coisa pensando assim... então não tá certo, porque se você quer realmente que mude é *pra* trazer as pessoas para ficarem na escola e não já começando 20 de lado”.
30. “[...] e se mudasse, que mudasse essas quatro pessoas, colocassem mais quatro salas lá, não fazer uma reforma desse jeito”.
31. “ E ... tipo, entra no caso deles (os *políticos, dirigentes de ensino, etc.*) também, se eles não *tivessem* pensado na gente e se colocado em nosso lugar, porque não é eles que vivem essa realidade, realidade não é a deles de não, os filhos deles não vivem essa realidade”.
32. “[...] e tudo mundo, nossa isso vai ser bom! Eu acho que isso vai ser bom, de maneira que corte gasto, porque tenha menos escolas e corte gastos. E não em relação, tipo, ser bom *para a gente!* ”.
33. “ Então tipo, se acaba vendo, por exemplo, igual eu falei no *facebook* do pessoal do terceiro, que tipo, eles não tão nem aí, porque eles vão sair da escola, mais e os filhos deles vão estudar em escolas pública, e é por essa escola que a gente tá aqui hoje [...]”.
34. “[...] mas tem uns (*falando dos jovens*) que não se interessam, porquê? Porque, tipo, o sistema não faz o jovem se interessar sabe?! Tipo, se você vai para um lugar que você não gosta, você não vem fazer algo que você ... “ce” não vai vir aqui tipo, de bom humor, de querer estudar e tal. Você já vem pensando: “Que saco que vai ser, eu vou ter que aguentar aquela sala, não sei o quê! ” Tem 10, 20, 30 pessoas lá dentro e tipo, você tá de mal humor, ou você tem que copiar a lição, não sei o que.... Então tipo, se você vem já, você já acorda pensando: “Nossa, tem aula! ” Então tipo, você já vem pro lugar que você não gosta, você já vai ser “estressadinho” e tal. Então, eu acho que tipo, o erro do sistema na verdade, é não buscar e chegar naquela pessoa que tá desinteressada e recuperá-la e sim falar, como ela fala, tipo, 20 pessoas não vão *pra* escola, tipo, desistir dessas pessoas, entende?!”.
35. “[...] olha, eu acho que tipo, eles falam de repor aula, eu não vejo a reposição como algo, igual aconteceu na greve (*dos professores*). Como algo tipo: “Ah, vai ter que repor aula! ” Porque acho que tipo, se a gente tá interrompendo um ciclo, então tem que ter uma consequência nisso, então a gente não pode chegar aqui e tipo, querer que o ano letivo acabe agora [...]”.
36. “Não adianta você tá: “Ah, fora A***(*nome do prefeito*), fora A***! ” Né?! (*Risos dos outros*). Porque tipo, tem muita gente que...teve até passeata e a galera parou na frente da prefeitura, tipo: “Galera, não tem nada a ver com a prefeitura isso aqui que a gente tá fazendo, o protesto é contra o estado,

não adianta xingar o A*** (*nome do governador*) o A*** não! O A*** (*nome do prefeito*) porque não é culpa dele! ”.

37. “ Ele (*se referindo ao governador do estado*) perdeu SARESP, que é importante *pra* ele o SARESP, perdeu e aí?! Esse é o meio, entendeu? ”.

38. “ Então ...acho que repercutiria assim mundialmente, não assim, na ... na ocupação, falando isso da ocupação, mas, se todo mundo se unisse pela causa, acho que isso, mostraria pros outros países a força que a gente tem”.

39. “ Foi baseado em dados, que tipo a gente vê que são dados que não fazem sentido na verdade né?! ”.

40. “ Não, ninguém chegou e tipo, falar *pra* gente, por exemplo: Ah, vai acontecer isso, isso e isso”... Só chegou aqui e falou: “Ah, vocês vão mudar de escola, tô papel da matrícula! ”.

41. “ [...] a D*** (Dirigente de ensino de São Carlos) alega que foi feito uma pesquisa com todos os diretores, na verdade tipo, a gente não sabe quem fala a verdade... então! [...]”.

Categoria: Aspectos do gosto pessoal

1. “ Mas o curso em si, não é chato! ”.

2. “ Não velho! Tipo, é legal, não é chato, é legal sim! Não é o que todo mundo pensa [...]”.

3. “ [...] eu gostei muito de estudar aqui [...] em relação a minha sala não”.

Categoria: Relação professor-aluno

1. “ [...] Tipo, eu... teve um professor que marcou minha vida, que eu sei que não vou esquecer mais e tal[...]”.

2. “ [...] mas não sei...por ter me acolhido, sei lá, alguma coisa assim! ”.

3. “ [...] e os professores nossos amigos”.

4. “ [...] quando se é amigo de um professor, quando se adquire uma intimidade e confiança no mesmo, é mais fácil o aprendizado”.

5. “ [...] Até mesmo do professor não ser só um professor dentro da sala de aula, mas sim ser um mestre, um mestre mesmo, de ser um companheiro, na sala de aula, igual aquela história, que a gente aprende muito melhor, quando o professor é nosso amigo, quando a gente tem intimidade com ele, quando não é uma relação só aluno-professor”.

6. “ [...] por isso que eu acho que tem que existir essa relação mais íntima do professor, porque ele... “ce” passa a vida toda com o professor, então, sempre vai ter um mestre ali [...]”.

7. “ [...] de saber que existe uma relação que não precisa ser professor aluno, que a gente pode ter amizade com professor, ou até mesmo que a gente tem que ter a amizade com a direção [...]”.

8. “ [...] os professores são bons, são realmente bons! “ [...] Influenciou muito posso dizer na minha formação, não sei! ”.

9. “ [...] então tipo, você tem que sugar o conhecimento dessa pessoa né?! ”.

Categoria: Aspectos pedagógicos

1. “ E tipo, é tudo feito no Excel, “sussa”! [Sossegado]”.
2. “ Então, eu acho isso, pra mim se trabalha desde o jardim de infância sabe, quando você oprime aquela criancinha que tá cheia de energia, a ficar sentada na cadeira, como que você tipo... deveria ser pensado... como você pode trabalhar com aquela criança, a energia dela?!”.
3. “ [...] tipo, eu acho que tipo, o professor tem que buscar um método que ...não dá...eu não tenho um manual que você dá aula né?! E cada turma é uma turma [...]”.
4. “ [...] então eu acho que, se o professor quer ser o mestre daquela turma, então que ele tem que buscar um jeito de se adaptar também a turma né! Que a turma se adapte a ele, mas que ele se adapte a turma também. Então, eu aprendo mais nas matérias em que não são monótonas, não são rotineiras [...]”.
5. “ [...] não ter que sentar e olhar *pra* frente, pra nuca do meu colega e copiar aquela matéria e ir lá e ganhar um visto! Que não é merecido, na maioria das vezes! ”.
6. “ Nossa, eles só usam, mais, menos, multiplicar e dividir e regra de três! ”.
7. “ Se tem até uma frase que eu lembro que fala que tipo, a gente perde muito conhecimento na sala, que é desperdiçado, muitos gênios na sala, são desperdiçados, porque a gente tem que seguir um currículo, que não interessa pra todos, não beneficia a todos”.
8. “ Tipo, tem coisa que a gente nunca vai usar na vida, que a gente sai da escola e tipo, perdendo tempo (bateu as mãos entonando a frase), a gente podia tá se aprofundando em outros, conhecimento, de ser por exemplo, um médico melhor, de ter gastado aquele seu tempo, tendo conhecimento para o que você quer fazer para a sua vida. Então, eu acho que tipo, é essa relação, sabe?!”.
9. “ [...], mas de matéria mesmo eu acho que tipo, a gente consegue se interessar na matéria que chama mais atenção [...]”.
10. “ [...] porque sempre transpareceu que tinha o preconceito de ETEC11 com o ensino médio [...]”.
11. “ [...] “ahh” a gente tem preferência, ou que a gente é melhor, até porque os professores falam isso. Ficam falando: “ ah o pessoal do ETEC”, que eu sei que eles falam... “ah, porque o pessoal não sei o que ... porque o pessoal não sei que lá”, enfim ... [...]”.
12. [...] não é a mesma coisa que acontece, por exemplo na aula do H*** (professor na escola) a gente consegue sair da sala, é a única matéria que a gente consegue sair da sala e ir até o jardim que a gente tem na escola, e que é uma aula ao ar livre quando tá calor dentro da sala. Outros professores não, então eu consigo ...me chama mais atenção a aula dele, sabe?!”.

¹¹ ETEC: Escola Técnica.

Categoria: Coletividade	
1.	“ [...] diria, para todos que estamos juntos e sempre estaremos [...]”.
2.	“ [...] não somos a minoria, não estamos sozinhos [...]”.
3.	“ Só que tipo, aí aqui vem o caso de você só não tá pensando apenas em você”.
4.	“ Ah, eu acho que é igual o movimento “vem pra rua”, que falou que o Brasil parou, tá! O Brasil pode ter parado, mais e aí gente, e depois? Não é só essa causa que a gente tinha, tipo, a gente ganhou essa causa, mas, vamos ter essa força de novo e sair pra rua de novo! ”.
5.	“ Então tipo, eu acho que tipo, igual eu vou citar de novo a greve dos professores. Se todos os professores tivessem parado dois dias, pronto, <i>tava</i> feito! ”.
6.	“ [...] então pra mim a reorganização seria boa. No caso ne!? Então, eu não tô aqui por mim, pelo meu pessoal (<i>colegas do curso técnico</i>), então o tô aqui pelos meus colegas (<i>colegas do ensino médio normal</i>), até porque a reorganização não afeta a minha turma, porque a gente tem uma turma fechada, não pode ter outra pessoa, não pode entrar ninguém só sai. Então não me afeta em nada, entendeu?!”.
7.	“ Acho que tipo, se ...se a gente mostrasse essa união que é o povo brasileiro é unido, porque a gente é! Quando interessa, né, pra todo mundo?!”.
8.	“ [...] eles (<i>governo do estado</i>) não... pensaram em uma maneira que... sei lá, fosse boa para a maioria, e sim para a minoria, porque ela (<i>diretoria de ensino</i>) alega que vai ser bom pro pessoal do ETEC e pro pessoal da fazenda (<i>estudantes de um bairro distante da escola</i>), só que essas pessoas são a minoria da escola, então eles transformaram a cidade inteira, por conta de pessoas que são a minoria... que não é democrático na verdade né? [...]”.
9.	“ Não eu só queria falar que tipo, eu percebi que... a gente... (silêncio longo), não... é que eu percebi, que a gente não tá sozinho, nas, nas coisas e tal... (<i>com voz de choro</i>) o L*** (<i>nome do movimento social</i>) foi muito importante pra gente aqui, o pessoal da UFSCar. (Cíntia: Todo mundo trazendo comida, vindo aqui... é ... como que fala? Oferecendo palestra pra gente, oferecendo as coisas.) ”.
10.	“Então eu acho isso, de ver que a gente não tá sozinho nas coisas que ... a gente tem esse poder de se juntar [...]”.

Categoria: Expectativa futura	
1.	“ [...] somos o futuro, somos os próximos médicos, professores e acima de tudo, os próximos cidadãos [...]”.
2.	“ [...] que a gente vai ser um futuro diferente”.
3.	“ [...] mesmo que a gente não ganhe agora, mas que a gente comece isso, e que os... os que vem atrás, as criancinhas lá... que eles já cresçam com isso, com esse pensamento [...]”.

Apêndice B

PEDRO

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas do estudante Pedro e as correspondentes categorias.

Categoria: Espaço escolar

1. “[...]. É que também tem o ETEC na escola, (Luana: é o ETEC!) ...é que nem a Escola 2 ETEC tem! E tem a maioria daquelas pessoas que fazem, vem nessa escola só por causa disso!”.
2. “Disseram que as salas lá cabem ...podem caber 50 pessoas... Só que vieram reclamar [...]”.
3. “! E vieram reclamar também que... tem duas salas com 44 pessoas e que está superlotada ..., mas lá vai ter 50 pessoas numa sala só que é metade dessa!”.
4. “A escola deveria ser assim, aberto ao público você quer estudar, então tá! Você vem e estuda. Mas tipo, “ce” não que “fio” vai trabalhar, vai fazer alguma coisa... É sua vida! Desde que não fique atrapalhando a vida dos outros... é isso!”.

Categoria: Socialização

1. “Ah, eu acho importante que a maioria das pessoas que estudam aqui, mora aqui perto e tipo, é uma das poucas escolas que tem de quinta a até o terceiro colegial por perto [...]”.
2. “Ah, porque tipo... é como falei, seguinte...as pessoas, certo? ...e tipo, a escola que a gente ia mudar é muito distante daqui. (Luana: Dois quilômetros, não é quase três quilômetros daqui! Daqui da escola!)”.
3. “E ir daqui tipo, estuda por causa do ensino mesmo, e porquê a moradia é perto [...]”.
4. “[...] pois, no mundo lá fora, é preciso saber se socializar com “todas” as pessoas, em que vamos conviver, ou com as pessoas em trabalho, etc.”.
5. “Ah, *pra* mim tem bastante, porque a maioria dos meus colegas eu conheci aqui... e tipo, tem colegas que já saiu dessa escola e eu continuo conversando com eles [...]”.

Categoria: Atividade do sujeito

1. “É eu tenho compromissos... é fora daqui!”.

2. E também tipo, acho que tudo isso ocorreu...tipo, a gente vinha na escola, certo?! Eles viram [*diretoria de ensino*] que tinha mais ou menos uma organização, cada um tinha seu... tipo, emprego. Cada um ... um vinha limpar, o outro tipo, cuidava de todo mundo, tipo o diretor. Aí, a gente pensou de alguma forma: “*Tá...* a gente vai vir aqui e a gente querer!” Então vamos socializar, tipo, cada um cuida de alguma coisa”.
3. “ Cada um divide as suas necessidades (Luana: *É! Cada um divide!*) ”.
4. “ *É ... e se não mudar também, tipo, ce vai olhar pro seus filhos e vai dizer...*”*É fui eu que ajudei!*” (Luana: *É! Fui eu que ajudei! (Risos)* ”.
5. “ *É! Foi a gente que tomou a atitude... As primeiras pessoas!* ”.
6. “ [...] que eles (*os estudantes*) que vão mudar o mundo daqui *pra* frente, não é professor, nem diretora! ...Tipo, os professores vão ajudar a acontecer isso! ”.

Categoria: Aprendizado

1. “ *É o bom de tudo isso, é que você aprende a ser responsável!* ”.
2. “ *Tá ajudando a preparar a gente pro mundo! Aprendendo a cozinhar (Risos). É! Já tá aprendendo pra quando casar né?! (Risos). Já vou saber tudo isso! (Risos)* ”.
3. “ [...] tipo...pode ser chata, pode ser legal... tem que aprender a conviver com as outras pessoas...sem isso, você não consegue nem...! [*Expressão de decepção*] (Risos) ”.
1. “ Para mim a coisa mais importante que eu aprendi na escola, foi me socializar com as pessoas, de um modo que elas gostem de mim de uma forma verdadeira [...]”.
2. “ E também, tipo, a maioria das coisas que eu aprendi ...a maior...ah, que eu comecei o “*baguio*” (*bagulho*) do pensamento foi aqui! ”.
3. “ [...] *tá* aprendendo a conviver com a diferença das outras pessoas (Luana: *É! Acima de tudo, responsabilidade!*) ... a dividi! Aprende a dividir! Aprende a dividir, a conviver em sociedade. Aprende a ser responsável! ”.
4. “ *É, você aprende a conhecer a diferença dos outros!* ”.
5. “ [...] aprender a se socializar com as pessoas”.

Categoria: Visão política

1. “ Os jovens, estão somente fazendo o papel deles de estudante e cidadãos [...]”.
2. “ E é bom a gente tá representando [...]”.
3. “ Eu quero tipo assim... mostra *pra* eles que a opinião vale mais as dos alunos [...]”.
4. “ Ah, eu acho importante que tipo, alguém tem que tomar iniciativa ”.
5. “ [...] estão batalhando, de que tal forma, seus estudos sejam melhores, ao ponto de que possa fazer uma faculdade boa [...]”.
6. “ *É* tem muita gente que não tem condição de pagar transporte pra ir pra lá... disseram que ia melhorar por causa do povo do ETEC que é do lado [...]”.
7. “ Só que do mesmo jeito que eles (*os estudantes da ETEC*) estudam aqui, tipo... não vai *prejudicial* com eles estudarem tipo, aqui e no ETEC ...porque eles saem mais cedo do mesmo jeito, eles

almoçam aqui ...eles saem mais cedo (Luana: Eles ganham transporte) é ...eles ganham transportes [...]”.
8. “ E também o povo rural, não é problema, porque eles vêm de ônibus, de qualquer jeito eles vai vim de ônibus... eles se atrasam a mesma coisa [...]”.
9. “ É que nem aqui tipo, tem pessoas que querem trabalhar a tarde, só que aí... como lá (<i>Possível escola de transferência</i>) vai ter bastante gente...que as pessoas daqui vão pra lá e vai aumentar as salas a nossa sala vai ser a tarde, não vai ter de manhã... (Luana: É! Vai ter superlotação nas salas) ”.
10. “ É! ... tipo não vai aumentar as salas ...vai aumentar a quantidade de alunos e isso vai superlotar E como lá a escola é muito menor ...tipo, essa aqui é um quarteirão, aquela lá não é nem metade ...vai lotar e ainda vai ser a tarde tem gente que quer trabalhar! ”.
11. “ A única coisa é que ia ter além disso (<i>se referindo ao SARESP</i>) ia ser o inter classe [...]”.
12. “ E porque tem muita gente que... tá acontecendo isso e eles não sabem o porquê motivo”.
13. “ [...] e ajudar a divulgar pra eles saber o motivo do que a gente tá aqui [...]”.

Categoria: Aspectos pedagógicos

1. “ É porque tipo... o que tinha que resolver se quem ia passar de ano ou não era nos bimestres passados ... (Luana: É era nos outros bimestres! Agora tem gente que...) foram deixar tudo pra última hora! ”.
2. “ É acha que em uma semana recupera! ”.
3. “ [...] por exemplo as perguntas do ENEM, não são perguntas, que estudamos em uma escola pública, a maioria das pessoas que passam nessa prova, no mínimo fizeram um cursinho, ou são de escolas particulares ”.
4. “ O aluno ruim, tipo, ele vem aqui e fala assim: “ Eu sou obrigado a ir lá! (Luana: É!) ”.
5. “ Ah, o aluno bom, não é aquele que tipo... estuda... o aluno bom é aquele que respeita, tipo, ele não atrapalha a aula (Luana: É! Ele não precisa ser um “NERD” tipo, como a gente fala...) ... ele não precisa fazer tudo, mas tipo, desde que não atrapalhe e respeite! ”.
6. “ É aquele (<i>se referindo ao aluno ruim</i>) que não respeita...tipo, aquele que é mal-educado, aquele que vem aqui só pra bagunçar... ah sei lá! ”.

Categoria: Coletividade

1. “ [...] porque não é pra prejudicar ninguém é só para ajudar”.
2. “ Que sem isso (<i>socialização</i>) ...tipo... a gente não vai ser nada lá fora, se não aprender a conviver com as outras pessoas [...]”.
3. “ [...] mas pensaram só no povo da ETEC, não pensaram na gente! É que não pensaram na gente ... é que a maioria não estuda no ETEC, né?! ”.
4. “ É só que maior pensamento errado, por que eles são a minoria ...e tem que pensar na maioria [...]”.

Categoria: Expectativa futuro

1. “ Mas, quando chegar o futuro eles (*os professores*) vão tá aposentado, e quem vai mudar somos a gente que tá aqui dentro! ”.

Apêndice C

LUANA

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas da estudante Luana e as correspondentes categorias.

Categoria: Espaço escolar:

1. “[...] Ahan, tem gente lá da S* (*bairro da cidade*), pra estudar aqui! Por causa... porque aqui tem ETEC”.
2. “[...] as salas de lá são tipo daqui até ali (*apontando metade da sala que estávamos*) até a metade assim, tipo... é muito pequenininho! ”.
3. “[...] porque querendo ou não, a escola é além de tudo, uma “educação de como viver na sociedade”.
4. “[...] foi a melhor escola que eu já estudei ”.

Categoria: Socialização

1. “[...] e aqui eu me enturmei bem rápido [...]”.
2. “[...] então todo mundo aqui tem personalidade forte, muita personalidade forte por muito tempo junta, gera conflito”.

Categoria: Aspectos do gosto pessoal

1. “ Para mim é ... foi a melhor escola [...]”.

Categoria: Atividade do sujeito

1. “[...] que ... cada ano eu entro numa escola diferente [...]”.
2. “ Bom, vamos lá! O aluno bom, ...eu acho que o aluno bom ele vem aqui porque ele tem... porque ele quer se preparar para o futuro”.
3. “ É tem que ficar revezando...se revezando [...]”.
4. “ É a atitude de vim invadir... É invadir não! Invadir é uma palavra muito errada! (Pedro: De tomar!) Ocupa! Ocupa a escola! ”.
5. “ E eu acho que aqui a gente tá convivendo bem assim... a gente tem as nossas desavenças, porque

é muito tempo junto, mas aqui...foi o que eu falei ontem numa reunião que a gente teve, todo mundo aqui, tá aqui porque todo mundo tem o interesse [...]”.

6. “ A gente foi tipo, surgindo no primeiro dia, *tava* muito desorganizado... porque foi o primeiro dia o pessoal *tava* sem saber o que *tava* acontecendo, então, (Pedro: Tinha muito intrometido!) De manhã (Pedro: Veio a imprensa!) É! (Pesquisadora: Imprensa?) É veio imprensa a gente tipo (*inaudível*) ... é então de manhã o pessoal veio, pulou o muro. é... os professores ficam ali sem saber o que estava acontecendo, com a minha escola que eu dou aula, tão fazendo isso...nunca pensei... E foi a primeira escola aqui de São Carlos a ocupa! ”.

7. “ Ahan! É! Porque no começo, não tinha esse negócio de “oh, limpeza, então quem vai cozinhar? “ Ah, duas meninas! Então *está* bom! ” Duas meninas *vão* cozinhar, beleza! Aí depois trocava de vez em quando... a limpeza. Aí, todo mundo votou no primeiro dia ... a acho que não é necessário ninguém fazer limpeza de ninguém, porque todo mundo tá aqui como igual e cada um limpa o seu [...]” (p. 35). É ... então, mais daí, começou a não dar certo! Aí, começou a diminuir o número de pessoas e a gente dividiu as tarefas ”.

8. “ E agora, ontem a gente fez uma reunião... a gente faz reunião todo dia, no começo do dia e no final do dia a gente faz uma reunião “oh, vamos discutir o que foi feito hoje, tal...” Agora vamos discutir o que ser feito hoje Pesquisadora: Ah! Entendi! E como ...isso que eu perguntei... Como vocês perceberam que teriam que fazer uma reunião no começo do dia e no final do dia?) Luana: Por necessidade! ”.

9. “ Tem meninos cozinhando também! (Pedro: É! Tem meninos na cozinha!) É ... só *pra* não falar que é preconceito! (Risos). É, porque tem muito menino cozinhando também... tem muita menina na limpeza também! (Risos) ”.

10. “ Mas acho que é uma grande conquista ...poxa! 15 anos e a pessoa já né!? Já mobiliza um movimento desse! ”.

11. “ E se a gente conseguir algum resultado ...vai ser tipo... vai ser uma grande conquista nossa! ”.

12. “ É ...são eu... somos, eu, ele e os dois que você conversou lá fora ”.

13. “ Quem começou o movimento, fomos eu e ele... e daí o pessoal foi chegando depois, e eles já estavam participando antes..., mas quem ocupou mesmo a escola primeiramente...foram nós dois! ”.

14. “As primeiras pessoas a abrir tudo lá ... (Pedro: E trancar!) E trancar tudo! E a começar a ficar com muito medo [...]”.

15. “ E agora quem *tá* sendo responsável mais ...um dos mais responsáveis são aqueles dois que você conheceu... É ...os mais responsáveis que estão segurando as pontas quando a gente não tá aqui! Porque não dá *pra* ficar aqui o dia inteiro também [...]”.

16. “ Pro mundo? Ah, eu acho que ...vamos supor que se fosse assim, mais nos Estados Unidos assistindo a repercussão de tudo isso na mídia, eu iria pensar: “Poxa, meu filho poderia *tá* fazendo o mesmo, né? ”.

17. “ Mas, se ninguém tomar uma atitude, então vai continuar a mesma coisa! ”.

Categoria: Aprendizado

1. “ [...] que você vê que não é todo aquele mar de rosas, você evolui [...]”.

2. “É! (Risos) aprendendo a cozinhar principalmente...Risos! (Pesquisadora: A lavar?! (Risos). É! (Risos). Aprender a manter limpo! ”.
3. “O respeito entre todos e a convivência na sociedade [...]”.
4. “ [...] e aqui eu aprendi muita coisa aqui. (Pesquisadora: Que legal... você fala aprender...o que você quer falar? O que você aprendeu?) É, de como conviver [...]”.
5. “ Bom, é ... a questão da convivência, é ... em grupo, que no... na creche você nem aprende tanto, no “prézinho” também não. Agora, começou a primeira série, aí vai ...vai evoluindo a cabeça da criança [...]”.
6. “ [...] aprendem como que é a sociedade lá fora [...]”.
7. “ [...] porque nem todo mundo é igual cada um tem um pensamento, então você aprende: “Não poxa, vou aprender a levar, o pensamento dele é diferente! Então tá! ”.
8. “É! Você aprende a respeitá-lo [...]”.
9. “ Ahan... e a gente tá aprendendo também, que é “dando pra si...” a gente tá no primeiro colegial, tendo aula de Sociologia (risos) em sociologia, a gente tá aprendendo a conviver com outras, outras, culturas, outras formas de pensar [...]”.
10. “ O que tem que aprender na escola... Vou citar o que eu coloquei aqui, que é a convivência, em todos! ”.
11. “ [...] e eles (estudantes da ETEC) ensinam muita, muita coisa pra gente também [...]”.

Categoria: Visão política

1. “ [...] e daria um incentivo para que mais jovens participem do movimento ”.
2. “ [...] então eles (<i>se referindo a juventude</i>) têm o direito de lutarem por suas vontades e direitos ”.
3. “ [...] (Pedro: <i>Tá participando!</i>) É já <i>tá</i> participando de um movimento desse ...eu acho legal! ... no futuro eu vou pensar: Poxa, né?! Eu era jovem e consegui participar de um movimento grande desses [...]”.
4. “ [...]sem consultar antes a gente! ”.
5. “ [...] como por exemplo as ocupações; Um grupo de estudantes se uniram para protestar contra uma “ideia” do governo sobre a “reorganização das escolas””.
6. “ Eu quero chamar atenção da mídia <i>pro</i> governo ver que nem todo mundo tá dormindo, que nem todo mundo engoli o que eles fazem ”.
7. “ [...] tá todo mundo lutando pelos seus direitos [...]”.
8. “ É porque tem um pessoal da fazenda que a ... a dirigente (<i>nome</i>) disse que o pessoal vai ser, vai...vão ser os... ah!...Os sortudos de tudo isso, porque os privilegiados ...porque o ônibus vai dar muito menos volta e vai ficar mais perto pra eles [...]”.
9. “ [...] porque a dirigente também falou lá que não tem porque fazer isso em São Carlos, São Carlos foram só três escolas... Só que tipo... 4 escolas! Só 4... Só que tipo, foram 4 escolas só esse ano, até 2017 todas as escolas vão ter sido reestruturadas [...]”.
10. “ É eu acho assim... que a gente não interrompeu muito a aula, porque a gente ocupou um dia antes do SARESP...E todo mundo sabe que o SARESP só vem o terceiro e a oitava série que vem fazer o SARESP... então já tinha acabado as aulas praticamente [...] (p. 16).

11. “Hoje é dia primeiro de dezembro, a inter classe começou ontem... só ia vim as pessoas que ia jogar (Pedro: Que ia jogar!) ”.
12. “ Então ia vim só os meninos que iam jogar mesmo ...tipo uns 5 por sala... só *pra* joga pra quem ia participar... Então ...uma...a gente não interrompeu muita coisa [...]”.
13. “ É agora tem gente que ...colocou...é bem capaz de colocar a culpa na gente porque repetiu de ano ...sendo que uma semana não vai fazer... não vai interferir em nada! ”.
14. “ Mas aqui, só uma semana não interferiu em nada (Pedro: “decemo” (*descemos*) o pé!) ”.
15. “ E que (*silêncio e pensativa!*) E que eles vejam a nossa insatisfação com o que eles estão fazendo [...]”.
16. “ [...] eu iria pensar: Nossa, jovens! Só de pensar que eu sou um jovem... então eu acho que isso muda a cabeça de muitas pessoas em relação a ... ao mundo, a democracia, a política né?! E ... sei lá, muda muito. Muda a cabeça, muda a opinião... que toca o coração das pessoas ... é! ”.
17. “ Por isso, que meu pensamento é: Voto e escola não deveria ser obrigatório! Porque pelo menos o voto...voto, vota quem quer...e vota certo! Não vota, por sei lá...por votar e aperta qualquer número lá! E ... escola, vem que quer, quem realmente tem que aprender! ”.
18. “ Ah... Eu acho que por enquanto a gente não vê tanta mudança assim! ”.
19. “ Eu faria um slogan e depois faria um vídeo falando sobre todas as conquistas que os jovens conseguiram ao longo da história do país [...]”.
20. “ Porque falaram que fizeram uma pesquisa ... é ... com todos os diretores de São Paulo...de todos municípios ... cada dirigente conversou, tipo, o dirigente daqui conversou com todas as diretoras das escolas daqui que vão ser mudadas é ... esse ano... Só que a minha diretora particularmente falou que não *tava* sabendo de nada...ela ficou sabendo no dia em que ia ter uma reunião e ela votou contra! ”.

Categoria: Aspectos pedagógico

1. “Só que como é que a gente vai ter aula de qualidade? Se a gente já tem aula com 30 alunos já [...]”.
2. “ [...] os alunos daqui são bem...bons também [...]”.
3. “ [...] ah, eles são alunos como nós né?! Não é porque eles fazem menos (*inaudível!*) Que eles são melhores ou piores que ninguém”.
4. “ [...] é porque o ensino é diferente né...da ETEC ”.
5. “ [...] então esse é o pensamento do aluno bom... aprender para entrar na faculdade! O aluno ruim ele fala...é vou lá pra minha mãe não ser presa”.
6. “ É ele (*se referindo ao aluno bom*) respeita e além dele respeitar, ele dá bola para o professor né?!... Porque tem muito aluno que...o professor chega, ele sai da aula assim... e é isso! ”.
7. “ É o mau aluno é aquele que dorme na sala de aula... (Pedro: Não! Não é que é porque ele dorme na sala de aula... é aquele que vem *pra* encher o saco!) Sim! É aquele que vem *pra* atrapalhar e tem que aprender”.
8. “ [...] porque é, os professores daqui são ótimos [...]”.

Categoria: Coletividade

1. “[...] só *tamu* fazendo isso, não só pela gente, mas pra todo mundo [...]”.
2. “ E a gente não fez pensando só na gente. E o resto do pessoal lá de São Paulo? Que *tá* sendo muito mais prejudicados do que a gente, porque lá é muito pior do que aqui o transporte e tudo mais [...]”.
3. “ Então a gente não *tá* pensando na gente, a gente *tá* pensando no coletivo. Todas as escolas! São 211 escolas ocupadas ao todo, ninguém *tá* pensado só na gente é em todo mundo! ”.
4. “ É ... é então eu acho que quem é prejudicado mesmo foi as escolas de São Paulo, que já faz dois meses que estão lá ocupados, e tal...aí é meio complicado! ”.
5. “ Viu um papel no chão...ah *tá*, vou pegar já... aí era isso, uma questão de bom senso, pra todo mundo viver bem tem que todo mundo se portar bem [...]”.
6. “ Porque a gente pensou assim: “ Pô, a gente *tá* aqui como um todo, todos aqui têm suas diferenças, suas desavenças, mas *tá* todo mundo aqui com um mesmo interesse...então *tá!* ” ”.
7. “ [...] é bom pra eles... não sendo individualista, é bom pra eles, mas a maioria ...é tem quase vinte salas nessa ...no (*Escola 1*), e são cinco salas só da ETEC, dois segundos, dois terceiros e um primeiro, e sim, o que é cinco salas perto de vinte, que vai ser *prejudi...* que vão ser prejudicados? Os vinte de manhã e vinte a tarde! ”.
8. “ É a maioria seria prejudicado... a maioria [...]”.
9. “Mas eu acho que bastante gente do ETEC, participa dos movimentos com a gente [...]”.

Categoria: Expectativa futuro

1. “ [...] O jovem de hoje é o adulto de amanhã, são os jovens que vão ter filhos e conviver com a sociedade no futuro [...]”.
2. “ É porque os ...os futuros pais de adolescentes... vão ser a gente... então! ”.
3. “ É! Já *tá* ...já sai daqui encaminhado já pra ...pro cartório! (Risos) ” (p. 25).
4. “ [...] porque, acho que todo mundo vem pra cá, pensando: “ Nossa, eu não vejo a hora de chegar o terceiro colegial para mim entrar logo na faculdade! ” [...]”.

Categoria: Autoimagem:

1. [...] porquê ...é ... porque nas outras escolas eu era meio antissocial...assim [...]”.
2. “É e eu evolui muito aqui também, acho! ”.

Apêndice D

JEFERSON

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas do estudante Jeferson as correspondentes categorias.

Espaço escolar
1. “ Eu gosto muito daqui, porque eu já me acostumei bastante com todo mundo aqui, e eu tenho amizade com todos, praticamente a maioria das salas [...]”.
2. “[...] então eu me acostumei com todo mundo e ... é a única escola que estudei, então...mudar daqui pra mim, vai ser bem esquisito na outra escola. (Pesquisadora: É tem esse lado do desconhecido, né?) Jeferson: É! ”.
3. “ [...] e eu também nunca mudei de escola, então... vai ser bem esquisito... (Joseane: Pra mim também!) Eu sempre estudei aqui nunca mudei de escola, então... (Pesquisadora: então você estuda aqui desde o fundamental?) Desde a quinta série! [...]”.
4. “[...] e aqui eu já tô acostumado com todo mundo, tenho amizade praticamente com pessoas de todas as salas [...] ”.

Categoria: Atividade do sujeito
1. “ [...] uma forma de chamar atenção! ”
2. “[...] é, saber o motivo de você tá aqui dentro (escola)! ”
3. Eu explicaria com todos os detalhes o motivo de estarmos fazendo essa mobilização, porque é importante as pessoas saberem da nossa boca e não somente pela informação dada pela mídia que na maioria das vezes acaba manipulando as pessoas contra a gente”.

Categoria: Aprendizado
1. “ [...] e vai aprender a convivência com as pessoas. [...]”.
2. “ Tudo que você aprende na escola acaba sendo importante [...]”
3. “ [...]principalmente quando você usa os conhecimentos adquiridos na escola em várias situações do dia-a-dia [...]”.

4. [...] aprender a viver em sociedade de uma forma civilizada”.
5. “[...] e também a convivência com as outras pessoas [...]”.
6. “Eu sou péssimo em matemática, mas só que esse ano eu aprendi bastante coisa [...]”.
7. “ O que tem que aprender na escola... Vou citar o que eu coloquei aqui, que é a convivência, em todos! ”.

Categoria: Visão política

1. “[...] eu acho que é importante pra mostrar que os alunos também têm voz e não que a gente, tipo, se eles falarem que vai ser assim...que a gente vai aceitar assim e acabou [...]”.
2. “[...] porque a D (Dirigente de ensino) falou que foi feito uma pesquisa, mas é mentira, porque ninguém foi consultado”.
3. “ Tanto que nem a direção avisou a gente disso, foram os professores! Tipo: “ Ah, vocês já estão sabendo?!” Aí, só no fim do dia que a gente foi saber e aí ...um professor falou e aí já repercutiu na escola inteira”.
4. “[...] a própria diretora falou que ela foi uma das últimas pessoas a saber disso (<i>reorganização escolar</i>)! ”

Categoria: Relação professor-aluno

1. “[...] É e tem também como você não se dá bem com o professor, você tipo, entra na sala de aula e “ahh” é aula com esse cara! (Joseane: É verdade! Cintia: (risos) ”

Categoria: Aspectos pedagógicos

1. “[...] você fica o dia inteiro sentado, lá...na sala, da sala e sai só na última aula [...]”.
2. “[...] é porque a maioria do povo do terceiro, pelo menos (inaudível) que veio dizer ...que vieram aí ser contra a gente, nem vieram na reposição. Agora quer falar que quer ter aula! ”.
3. “[...] então chega a aula H***(nome do professor) a gente fala: “Graças a Deus! Eu vou ter uma aula lá embaixo! ” Porque é uma aula diferenciada e vai dar mais interesse, do que lá ficar sentado, olhando um pra cara do outro. E ele faz mais debate [...]”.

Categoria: Coletividade

1. “[...] eu concordo também que a convivência em grupo é importante, porque tipo, você vai conviver com pessoas que são diferentes de você [...]”.
2. “[...] tem uns que ficam ligando, pra saber se vai voltar ou não (<i>se referindo às aulas</i>) ”.
3. “[...] ah, foi como ela falou (se referindo a Laís), que pra... não é só a gente que tá apoiando, tem mais apoiando, mas como ela falou não tem coragem, ou porque o pai não deixa, ou porque tem medo, então... (Pesquisadora: Então, é como se vocês estão aqui também ...) Jeferson: Representando! [...]”.
4. “Acho que a importância também de mostrar pras pessoas que... eu penso no próximo, que eu tipo,

eu não vou lutar só o que vai ser bom pra mim, tem que pensar no geral, que vai ser bom pra todo mundo e não só o que me interessa! ”

Categoria: Autoimagem

1. “ É verdade esse negócio de perder a vergonha, porque eu sou muito tímido, eu não falo, tipo, com uma pessoa que eu não conheço... (Pesquisadora: Mentira! [Risos] então estão de parabéns! – [referindo ao Jeferson e a Joseane] (Laís: Ah, eu falo!) Ah ela fala! (Risos) [referindo-se à Laís] Tipo, eu tô falando mais agora na ocupação, porque (risos da Laís, concordando com o Jeferson) principalmente em roda de conversa, porque, tipo, quando eu tô lá na sala de aula, eu não falo nada, eu tenho vergonha de meu próprio grupo, então a própria pessoas da minha sala, aí aqui eu tô falando muito mais! ”.
2. “ Tipo, aí não te interessa, aí eu não tenho muita paciência! ”.

Apêndice E

CÍNTIA

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas da estudante Cíntia as correspondentes categorias.

Categoria: Espaço escolar

1. “E o ambiente em que estudamos, temos que nos sentir confortáveis *pra* termos um bom resultado”.
2. “ [...] tem gente que vai ser complicado ir *pra* lá e porque a gente já criou um vínculo aqui no [Escola1], acho que isso vai ser complicado”.

Categoria: Socialização

1. “ [...] Quase todas as pessoas, eu ... aliás, eu acho que daqui da ocupação só uma pessoa eu conheço mesmo, de conhecer mesmo”.

Categoria: Aspectos do gosto pessoal

1. “Eu já estudei em muitas escolas até agora... e essa foi a minha preferida! ”

Categoria: Atividade do sujeito

1. “ Tem uns que tem preguiça também! ”.
2. “ E pelo menos a gente não ficou em casa sem fazer nada né?! ”.
3. “ É, ...eles não *querem* tanto estudar?! Então, vai estuda! (Pesquisadora: Eles, você fala quem?) Ah, tem gente que fala assim, que a gente tá atrapalhando os estudos deles... não sei o que, não sei o que... eles só ficam reclamando que a gente tá fazendo isso pra não ter aula, que não sei o que! ”.

Categoria: Aprendizado

1. “ E os amigos também, na minha opinião, isso estimula muito no aprendizado”.
2. “ [...] Primeiro de tudo, a educação! ”.

Categoria: Visão política

1. “ Mas se por acaso não adiantar, pelo menos tentamos, não fiquei em casa sem fazer nada fingindo que nada está acontecendo! ”.
2. “E que estamos aqui lutando pelos nossos direitos e não pretendemos desistir. [...]”.
3. “É! Tipo, *pra* mim, a gente tem também que saber como é o governo do A ***(*nome do governador*) *pra* saber o que a gente tá enfrentando, né?!”.
4. “ Porque, tipo, a gente não vai ficar calado, igual é hoje em dia ”.
5. “ Que é um passo muito grande, já que somos os adultos do futuro”.
6. “ E o A ***(*nome do governador*) não é muito de mudar, o que ele quer é o que ele quer e ponto! ”.
7. “ O que *tá* acontecendo! Tem gente que nem sabe porque a gente *tá* aqui! ”.

Categoria: Relação professor-aluno

1. “ [...] Dá até mais animação quando chega a aula dele, tipo, todo mundo, aí meu Deus do céu, aula do H*** (*nome do professor*) (risos) É assim na minha sala”.
2. “Eu não tirava muita nota em História, eu gostava...mais aí com o H*** (*nome do professor*) depois eu comecei a ter nota”.

Categoria: Aspectos pedagógico

1. “ Principalmente os que estão desesperados por nota! Que não fizeram nada o ano inteiro! [...]”.
2. “ É, tipo, ele não fica escrevendo na lousa, passando um monte de coisa. Ele fala com você sabe?! E ele deixa espaço *pra* você falar também! ”.

Categoria: Expectativa futuro

1. “ Ah, eu acho que interfere em muita coisa, tipo, mostra que a gente vai ser ... sei lá o futuro né? ”.

Categoria: Relação gestão escolar-aluno

1. “ E ainda veio gente (*se referindo a diretoria da escola*) aqui na porta da escola falando que a gente não *tava* fazendo (*se referindo a ocupação*) ”.

Apêndice F

JOSEANE

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas da estudante Joseane as correspondentes categorias.

Categoria: Espaço escolar

1. “ E aqui, eu acho que boa...tipo a estrutura é bem bom, eu acho! Em relação as outras escolas”.
2. “ Ah, a minha mãe estudou aqui, meu irmão mais velho estuda aqui, eu estudo aqui, meu irmão mais novo estuda aqui... todo mundo estudou aqui! ”.

Categoria: Socialização

1. “ [...] E aqui a gente conhece todo mundo, o bairro, a gente conhece as pessoas que frequentam aqui, a gente tem amizade com todo mundo”.

Categoria: Atividade do sujeito

1. “ [...] a gente já conhecia, desde que eu sou pequena, eu vinha com minha mãe, com meu irmão ”.
2. “ [...] é uma preocupação com o nosso desenvolvimento pessoal [...]”.
3. “ [...] é, a gente poder falar com quem a gente nem conhece, tendo que se virar sozinho, tendo que ter responsabilidade para ter que falar com o grupo... (Laís: Tendo que pensar nos outros!) [...]”.

Categoria: Visão política

1. “ [...] um motivo assim que eu acho, é que agora que o país tá em crise, tá todo mundo passando dificuldade, e tem muitos alunos aqui da região, vem a pé pra escola que mora aqui perto, e pra ir lá pro [Escola J], vão ter que pegar um ônibus. Tipo, eu venho a pé, vou ter que pegar dois ônibus pra ir e dois pra voltar... tipo, sou eu e minha irmã, mas tem muitas famílias que tem muitos filhos, aí não dá pra ficar, tipo, gastando muito dinheiro assim! Aí já entra esse caso da desistência, que tipo, eles já não contam com 20 pessoas em cada sala, que fica difícil pra pessoa ir pra escola ”.

Categoria: Relação professor-aluno

1. “[...] tem o de matemática também! Eu sou horrível em matemática!! [...] é, é porque ele virou nosso amigo e aí a gente sentava na primeira carteira, a gente conversava e ele ensinava, e aí também a gente tirou 10 no primeiro trimestre, sendo que a gente é horrível em matemática. Tem essa relação de ser amigo do professor”.
2. “ Por eu ser tímida, escolheria mandar o recado por carta, escreveria um texto falando que a relação de aluno e professor é uma coisa para se ser muito valorizada, não repudiada, porque você acaba aprendendo mais quando você é amigo de seus professores [...]”.

Categoria: Aspectos pedagógicos

1. “ O dinamismo das atividades feitas na escola os alunos se sentem mais livres, o que faz com que executem as atividades mais por prazer do que por obrigação”.
2. “[...] e adotar novos métodos de estudo”.

Categoria: Coletividade

1. “ É, pensar nos outros! ”.

Categoria: Autoimagem

1. [...] “ tipo... eu sou muito tímida e *estou* aqui dando entrevista coisa que eu não faria [...]”.

Apêndice G

MARINA

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas da estudante Marina e as correspondentes categorias.

Categoria: Espaço escolar	
1.	“ E depois da ocupação, querendo ou não, criou um carinho maior pela escola! (Pesquisadora: É?) Bem mais! Pela escola... fico até chateada...Nossa já vou sair, tal [...] ”.
2.	“Durante a ocupação não! Se quebrou... acho que quebrou um vidro, foi uma brincadeira, bateu uma bola e quebrou um vidro, mas tipo, foi só! O incidente que eu lembro de ter tido, foi só, mas nada! ”.
3.	“ O pior foi quando foi invadido, né?! Ah, e teve as portas que a gente arrombou (risos) teve por exemplo as portas do banheiro, mas aí a escola não liberou a chave do banheiro, e a gente arrombou uma porta do banheiro, e arrombou uma porta da Da.... pra pegar as chaves, né?! Porque a gente não queria mais arrombar as portas, vamos quebrar um, que daí a gente consegue a chave do resto! (Risos) E aí, foi só! ”.
4.	“ É! O conselho tutelar, né?! Foi lá ver isso, e aí, ficou por conta da escola, né?! E até porque se a escola tivesse dado chaves né?! Porque a gente pediu a chave do banheiro, entramos até com petição, tudo formal, tudo bonitinho! Em nenhum momento faltamos com respeito, e a escola falou que não podia dar a chave do banheiro, que não tinha como né?! Então, a gente abriu, o banheiro. Mas tipo, não quebrou a porta, só abriu a maçaneta, sabe?! Então não quebrou, não precisou trocar nenhuma porta, foi só... abriu a maçaneta! ”.
5.	“ Ah...muito! (Se referindo a escola) (risos). Porque eu vejo como a base né?!”.

Categoria: Socialização	
1.	“A coletividade trabalhar em grupo é muito mais fácil na teoria. Na prática necessita muita confiança e esforço. Pois na ocupação praticamente morei com pessoas que antes nunca tinha visto, e também foi uma experiência única”.
2.	“[...] e a gente já se conhecia, tinha ...ah! Uns anos já! Que ela já tava no [Escola 2]...ela entrou no [Escola 2] junto comigo né?! Então..., mas não era assim, a gente ficou bem próxima depois da

ocupação... bastante! ”.

3. “ Como você vai trabalhar com alguém que você não conhece, conheci ontem! Tem tudo isso! ”.

4. “ Muita gente, a maioria, acho que a única pessoa que eu conhecia era a Ana. De resto, todo mundo que tava lá, eu não conhecia! Conhecia de vista, ou os apoiadores, eu nunca tinha visto na vida! Não tinha nem noção! Então, nossa! Eu amadureci bastante! ”.

Categoria: Aspectos do gosto pessoal

1. “ Ah, eu assim, eu sempre gostei muito, desde muito nova, até porque minha mãe, sempre...é daquela época dos atos sobre, as manifestações da taxa de ônibus, eu ia nos protestos com a minha mãe, com meu pai”.

2. “ E aí, nossa! Eu sempre gostei muito! Na maioria das manifestações, eu sempre fui! ”.

3. “ Eu acho que essa questão de não pensar em si mesmo também é legal [...]”

Categoria: Família

1. “ Eu sempre vivi com minha mãe, sempre muito politicamente, vamos dizer assim... ela tem uma cabeça muito aberta! Então, ela sempre me passou muito, muita, muito disso né?! Então eu sempre desde muito nova [...]”.

2. “ E ela (mãe) sempre me ensinou muito, a gente conversava, conversa ainda muito sobre política, tal. E desde muito nova, ah... 12 anos, 13”.

Categoria: Atividade do sujeito

1. Porque tipo, era... eu faço teatro e aí a gente pega meio do bimestre, porque o começo tem aquela bagunça de nova matéria nova e no final tem a bagunça de prova! A gente pega metade do bimestre, para pelo menos fazer um por bimestre, um ou duas do projeto. (Eu: O que é isso aí?) É uma peça, ou palestra, ou alguma coisa. (Pesquisadora: Ah, legal!) São projetos, né?! Em geral! E aí, tinha acabado de fechar um projeto, acho que eram três projetos que a gente tinha fechado em novembro. E aí, eu tava ocorrendo atrás das provas, trabalhos, que sempre acaba ficando pra trás, por causa dos projetos”.

2. “ (Pesquisadora: Vocês que montam os conteúdos que vão ser ditos?) Sim! A gente que monta, a gente monta tudo! E aí... esses tipos de coisas, eu também acho bem importante! Eu tô organizando agora uma sobre meio ambiente, pra falar também do desastre da Mariana, em Mariana e falar sobre cons....conscientização né?!”.

3. “ E também nunca teve nada diferente, agora que a gente tá dando uma melhorada nisso, porque, não passa disso, não passa daquelas matérias lá não! Vou te falar, se não é a gente dando palestra, se não é a gente dando uma diferenciada, dando uma...fazendo projeto...a escola também não procura fazer! ”.

4. “ Aí, só essa parte de dividir as coisas, conversar com advogado, correr atrás disso e daquilo... era mais eu e a Ana. E aí, às vezes, quando a gente tava muito sobrecarregado, vinha outras pessoas também! ”.

5. “Quando eu fiquei sabendo, eu não tava assim...apareceu um grupo lá conversando e eu não tava, eu não fiquei sabendo. Aí eles conversaram, tavam falando sobre a ocupação em São Paulo, né?! Que até então não tinha nenhuma ocupada. “Ah, vamo ocupa?! Ah, beleza, vamo! ” Aí, houve um pessoal que tava nesse grupo e começou a espalhar, vamo ocupa, vamo ocupa, vamo ocupa, vamo ocupa! Começou passar de sala e era época de prova. Eu falei: “ Não meu, ceis tão loco! Ceis vão ocupar?! Como assim?!”.
6. “ E eu não tava por dentro do que tava acontecendo, eu não que tava ocupado, mas não sabia o que tava acontecendo, de verdade mesmo! Falei: “Não meu! Ceis vão ocupar?! Ceis tão loco! Nossa, época de prova! Vou repetir se vocês fazer isso, nossa! ”.
7. “ “Não, beleza, vamo ocupa! ” Já abracei a causa (risos) foi numa quarta-feira, no domingo, a gente já entrou, e falei: “Vamo que vamo! ””.
8. “ É! Aí eu entrei, fui levando mais gente, a gente foi... a gente criou outro grupo a partir desse né?! E aí, era pra ocupar na sexta-feira de manhã, só que por ter espalhado muita poeira, de duas ou três pessoas... essas pessoas espalharam muito, e caiu na boca da direção! E aí, era pra entrar na sexta-feira, e aí...não, na segunda! Era na segunda, quando foi na sexta-feira, já tava cheio de polícia a escola que a direção já tava esperando! ”.
9. “ Só que sexta-feira já tava cheio de polícia! Eles não sabiam quem ia ocupar, como ia ser certinho. Então, como falaram que ia ser sexta-feira né?! Aí pensamos: “Nossa, se hoje já tá assim, de polícia, imagina segunda!? Não, vai ter que ser no domingo mesmo! ” (Risos) ah, e aí foi! Entram! O Combinado foi combinado pras dez horas da noite no domingo. (Pesquisadora: E a galera apareceu?) Apareceu! A gente entrou em oito! Oito alunos! [...]”.
10. “ Então, tipo, organizar, administrar isso no começo, foi complicado! A gente não conhecia, não tinha aquela confiança [...]”.
11. “ Por exemplo, eu sempre fui de almoçar, tipo, pão, ou nem almoçar! Só que lá, eu tinha que fazer almoço, então, tipo, é...os horários tudo certinho [...]”.
12. “ Mas como eu vou falar isso? Eu não vou chegar, chegar na assembleia e falar disperso. Eu vou preparar todo mundo, uma pauta, porque eu pensava muito no dia seguinte, o que ia acontecer durante... então sempre eu e a Ana, mas o pessoal que tava na organização, sempre sentava antes das assembleias e conversava o que vai ser falado, quais vão ser os tópicos, o que a gente vai fazer amanhã, ou durante a semana”.
13. “ Aí eu ficava com o caderninho o dia inteiro...”não tem que falar sobre isso...não tem que falar sobre aquilo! ” Aí, ficava o dia inteiro anotando as pautas, aí depois eu apresentava pra Ana e pro resto, e aí a gente fazia a assembleia”.
14. “E aí... pra mim foi uma coisa bem fácil de aceitar, falei: “ Não, vale a pena, por que não lutar por isso?!” E aí, foi quando... eu entro muito de cabeça nas coisas, até no teatro, nossa...eu fui dar a palestra, quase que eu quis dar a palestra sozinha! (Risos) ”.
15. “ Então, sempre entro muito de cabeça, as vezes até acabo fazendo o trabalho dos outros e tal, então, “não, vamo, vamo, vamo! ” Então vamo! (Risos) (Pesquisadora: E aí foram?) E foi bem tranquilo. (Risos) ”.
16. “ (Pesquisadora: E era sempre você que direcionavam essas reuniões? Ou tinha o pessoal, os

apoiadores...?) Sim! Não... era sempre a gente. Os apoiadores sempre tavam junto, mas era mais a gente, a gente se procurava se informar, chegamos a conversar com a dirigente de ensino, procuramos se informar, depois fomos passando as informações pra eles”.

17. “ [...] e eu também estava sem meus pais, e as pessoas que estavam lá, também estavam sem os pais. Pessoas que nunca tinha ficado sem os pais! ”.

Categoria: Aprendizado

1. “ [...] eu aprendi a ser mais sociável (Risos) ”.
2. “ [...] eu precisei aprender a me dar mais com isso (timidez) né?! E também organização, nossa! Muito demais! ”.
3. “ E saber lidar com diversos tipos de pessoas, que ia lá aqueles pais enfurecidos (risos) lidar com esses pais enfurecidos e direção da escola”.
4. “Administrar também, tanto pessoas, quanto o nosso tempo, é.... a rotina... uhn... acho que é bem isso! ”.
5. “ Paciência! (Risos) Nossa, quanta! Eu amadureci bastante também! ”.
6. “Então amadureci bastante nisso! Aprender a lidar com as coisas e tem hora pra tudo! ”.
7. “Foi! Eu até me emociono de falar, foi uma experiência assim...única! Simplesmente única! Mudou muito minha cabeça, meu modo de lidar com as coisas”.
8. “É! A gente foi indo até ir aprendendo. Porque nas primeiras reuniões, assembleias não tinha pauta e eles ficavam dispersos, a gente esquecia de falar algo, (risos) aí a gente falava: “Vamos fazer outra assembleia! ” (Risos) aí fazia outra, aí lembrava no outro dia de manhã...”não, vamos fazer outra de novo também! ” (Risos) aí, ficava aquela coisa chata né! ”.
9. “ Então tinha muito disso, a gente foi aprendendo com os dias né?! No começo a gente já tinha essa ideia de organização, mas a gente foi vendo as necessidades, e foi... e foi botando em prática! ”.
10. “Questionar e ser aberto a aprender também isso né?! Eu vejo meio que muitas pessoas fechadas e é até a própria escola que faz isso! ”.

Categoria: Visão política

1. “ Sim! Até porque lá eu sou bem presente na direção, então...a maioria... Sim! É.... do grêmio, do conselho de classe, tem o grupo de teatro, tenho sempre um projeto... (Pesquisadora: Ah! Tá sempre envolvida então?) Sim, bastante! (Risos)”.
2. “ O grêmio agora acho que vai ter votação, vai ter votação não! Vai ter inscrição “pros” grêmios agora, semana que vem! E a escola parece que tá mais aberta para os grêmios também! Foi umas coisas que a gente reivindicou na audiência, né?! Parece que a escola tá dando abertura pra gente pra isso”.
3. “E que a mobilização dos jovens foi uma coisa muito bonita pois demonstrou o interesse em ser algo além do que querem que a gente seja, e também conscientizou os que não tinham esse pensamento antes [...]”.
4. “ Na ocupação a gente mostrou, não só para a diretoria da escola, quanto por governo, pra todos o

resto... a gente sabe o que tá acontecendo, se importa com o que tá acontecendo. A gente não tá satisfeito, com o ensino do jeito que tá, com o estado nas escolas [...]”.
5. “E a gente mostrou que a gente não tá satisfeito do jeito que tá! A escola não tá recebendo verba, quase nada, a comida tá muito ruim porque tá vindo muita coisa enlatada e comida enlatada não é legal...então, tipo, tá bem difícil! Então a gente mostrou que a gente sabe o que tá acontecendo, não tamu... não estamos aceitando isso numa boa, porque a gente sabe o que é melhor pra gente! E a gente mostrou isso, né?! A gente não continuamos submissos, né?!”.
6. “[...] ah!... Eu vejo que o governo faz muita vista grossa, né?! Não respeita a educação e ...eu realmente queria que sei lá, melhorasse, mudasse! As salas são muito lotadas [...]”.
7. “ E aí... (respirada longa) eu fiquei sabendo, estudei né?! Vi o que tava acontecendo, falei: “Não, vale a pena meu! Educação e tal... (Risos) Vale a pena, tenho certeza! ” E aí tipo, pra mim foi bem tranquilo, falei: “Vamo, vamo! ”.
8. “ Então, pegou bem na semana do SARESP, né?! E foi, o SARESP era terça e quarta, ou quarta e quinta, não me lembro, deu certo... acho que era quarta e quinta, ah! Não lembro! E aí foi intencional né?! A gente falou: “Vamo essa semana porque tem SARESP! ”.
9. “ Era isso mesmo, mostrar que, é... que com a reorganização a gente tava bem insatisfeito [...]”.
10. “ [...] é...a política é...porque querendo ou não a política por mais que você não seja presente na política, ela tá presente no dia-a-dia em tudo! Tudo! Tem política em tudo! Então você não pode pensar: “Ah, tá bom assim! Que se dane! ” Não, não tá bom! ”.
11. “ Para dar valor a educação. Não apenas os alunos, mas o governo e as demais pessoas”.
12. “ Hoje, sem uma base de qualidade não chegamos à lugar algum”.
13. “ Maioria das pessoas que entraram na ocupação não saíram com o mesmo ponto de vista a respeito da educação e do futuro”.
14. “ [...]e assim, eu vejo como a base de tudo. Se a escola não for legal...você não consegue um futuro legal, também, depois...assim, vai ter muito mais complicação [...]”.
15. “Por exemplo, se.... não entrar na faculdade, ou algo do tipo. Se a educação não for legal, a escola não tiver uma base boa mesmo, talvez depois no futuro talvez, tenha um pouco ... bastante complicação”.
16. “Ah, porque hoje em dia, quem não faz uma faculdade não consegue muita coisa né? Então eu vejo assim, a fac.... a escola, é mais a preparação para a faculdade, se não fosse a escola, não teria como, né?! ”.
17. “ Teve uma ...uma... roubaram dentro da sala de aula, nossa! Limparam a sala de aula! Levaram celular, levaram carteirinha de todos os alunos da sala. (Pesquisadora: Mas o pessoal entrou na sala...na escola?) De outra sala, dentro da escola! Daí reclamaram: “Ah, cadê os monitores? ” Foi cortado dois monitores da escola, porque o governo não liberou verba! [...] E agora tem um só, pra cuidar de três prédios...dois prédios né?! E um pátio! Então, o governo cortou verba, então, teve que cortar os inspetores. Então, tipo, tem tudo isso também! ”.
18. “ (Se referindo as mudanças percebidas após ocupação). Mudou em qual sentido? No sentido pessoal, ou da escola? (Pesquisadora: Em todos esses sentidos, pra você...que você visualizou?). Ah...a visão que eu tinha sobre a educação. Primeiro que eu fiquei mais próxima da faculdade e

conheci muitas pessoas [...]”.
19. “ Mas não só eu! Percebi que em geral...todo mundo que tava lá com a gente, entrou de um jeito e a cabeça não saiu do mesmo jeito! A cabeça saiu...nossa! Com um pensamento totalmente diferente”.
20. “ Conselho de classe nunca era tão divulgado, sendo que é obrigatório ter pelo menos um aluno, eu sou do conselho e ia só eu! Porque não era divulgado, só chamavam eu, né?! Não divulgavam pros outros alunos, agora, tá sendo mais divulgado quando vai ter conselho, então, a direção tá mais próxima dos alunos”.
21. “ Então, o que eu percebi que mudou foi isso, a direção tá mais próxima dos alunos [...]”.
22. “ [...] a cabeça de quem tava na ocupação e de quem também tava apoiando ocupando por fora também, tá mais ...tá mais por dentro do que tá acontecendo, tá procurando conhecer mais o que tá acontecendo dentro da escola. (Pesquisadora: Você fala o pessoal, a própria comunidade, o pessoal da UFSCar, os pais, ...) Ah, a própria comunidade... também, em geral! A comunidade, pessoas que tavam fora, alunos, ex alunos, em geral...percebi isso também!”.
23. “ Ah..., que nem eu falei, de ficar com o carinho pela escola né?! Carinho pela educação [...]”.
24. “ Então, não tem muito recurso, então, as aulas não são muito dinâmicas, e isso aí, fica cansativo para os alunos e acaba tendo dispersão e....é....questão de verba, o governo não manda muita verba, então, não tem tantos recursos”.
25. “ Então... é ... Governo, bem que podia dar uma olhada mais né?! Pensar mais no futuro... porque, querendo ou não é isso, é a base, e se não tem uma base legal, a pessoa...é.... desanima, não vai pra frente, não faz faculdade”.
26. “A taxa de pessoas que entrou na faculdade um ou dois anos depois que se formou, é mínima! Mínima, mínima, mínima! Então assim, tipo, tem tudo isso! Então queria que melhorasse... (suspiro) tem muito o que melhorar ainda! ”.
27. “Então, não é só o esforço dos alunos, é em geral né?! Tanto os alunos, como os professores, e aí vem direção de escola, e o governo... tudo isso! Isso! Se lá em cima não.... Não tem uma estrutura legal, lá embaixo, na hora que chega nos alunos, nem um pouco! E é isso! ”.
28. “ É..., mas aí, foi foda, por causa dos terceiros colegiais, né?! Teve muita pressão dos terceiros colegiais. Os terceiros colegiais, nossa, começaram a fuzilar a gente! Nossa, falaram um monte! Jogavam bombas, nossa falaram...foi complicado! ”.
29. “ E.... foi complicado também, por causa das notas, fechamento de nota, muito o bimestre ficou em aberto, quase todas as aulas, ficaram em aberto, teve de fechar depois com a reposição né?! Foi...o lado ruim foi esse, né?! Teve reposição até 15 de janeiro. (Pesquisadora: Ah, teve reposição?) Teve! De dezembro, final de dezembro, até ...a última semana de dezembro, só parou no natal e ano novo e até 15 de janeiro [...] então, o complicado foi esse só! ”.
30. “ Aí depois os alunos acabaram entendendo, né?! A gente fez várias reuniões com os terceiros colegiais. Não vinha muita gente, mas pela menos toda semana a gente fazia uma reunião, convidava o pessoal dos terceiros né?! Que iam se formar aquele ano, pra explicar que não, que ninguém ia repetir, que todo mundo ia receber o diploma, que ia conseguir entrar na faculdade e tal. E aí eles foram entendendo e no final tava bem tranquilo”.
31. [...] porque já tinha havido na época do meu pai... meu pai conta até hoje, que foi feito uma

reorganização, que mudou os ciclos, né?! Separou o ciclo infantil, com do fundamental, que antes as escolas eram diretas. E que com isso, fechou muitas escolas, e o governo falava, que no lugar das escolas, que iam fazer outras coisas e até hoje não fez nada, isso a 30 anos e não fez nada e....e deu muito problema na época e a gente vai...de novo não! ”.

32. “ Não vai fechar a escola, 94 escolas, que ia ser fechadas, não vai fechar escola, não vai fechar nenhuma sala... fora as escolas, um monte de salas ia ser fechadas! ”.

33. “ E também a distância dos alunos que iam ter que percorrer, tanto pra ser mudado de muito longe, ia ter o problema de sala superlotadas, eles falam que não, mas as salas já são superlotadas! Então isso também! E aí, a gente fez pensando nisso né?! Verba e coisa e tal. E ..., mas o principal era parar com essa reorganização, porque... o ensino já não tá legal! Pra quê piorar né?! Porque com certeza ia piorar, então... e isso foi essa a ideia que a gente tinha! E aí, depois lá dentro, a gente foi vendo mais coisa suja, e aí foi aumentando a lista de reivindicações (Risos) ”.

34. “Então, tipo, tinha que puxar as orelhas dos outros e a minha própria orelha de vez em quando né?! (Risos). Porque, se não, não ia pra frente! Não tinha.... Não conseguia organizar direito, né?!”.

35. “Sim! Bastante, porque a gente tinha assembleia todo dia, todo dia a gente pegava pra conversar, nem que fosse 20 minutos! E era passado isso, a gente sempre falava, todo dia, a gente falava, por que da ocupação, o que a gente estava fazendo, e o que a gente deve fazer. Então quem não pensava assim, passou a pensar! (Risos) porque, era uma coisa que era conversada, todo dia né?! Então, por isso eu falo, de 100 por cento das pessoas que entraram lá, saíram com uma cabeça diferente! ”.

36. “ Uhn... Ah, porque tipo, no mundo?! Deixa eu pensar! (Risos) Escala de mundo, Uhn...porque não se limita, a educação não se limita só no Brasil, todo lugar! E as vezes, é.... talvez, os países de fora...que nem, a gente se baseou muito nas ocupações do Chile, é a gente... acho que é a “Revolta dos pinguins” é alguma coisa assim. A gente se baseou muito lá. Então assim, a gente se baseou em um movimento de outro país, talvez outro país pode se basear no nosso movimento, pode usar o nosso movimento também para reivindicar algo, pra melhorar algo”.

37. “ Então assim, a partir do momento que um lugar, é.... se todos os lugares forem submissos, difícil um lugar se levantar e quebrar essa opressão, entendeu?! Então, eu acho que a partir do momento que um país começa com isso, o outro com isso, o outro com isso, é mais fácil por quarto também! ”.

Categoria: Relação professor-aluno

1. “ E foi isso! E os professores também. Alguns passaram, vamos dizer assim...a respeitar mais o pessoal da ocupação e outros nem tanto né! ”

2. “ Ainda mais em sala. Semana passada tinha uma professora, e assim, a sala inteira bem dispersa na aula. E eu assim, eu virei no celular pra olhar a hora, ela já virou pra mim e: “ É! Reivindica as coisas, e fica na aula aí no celular e tal! ” Tipo, que nem eu, as outras pessoas que estavam na ocupação, não podem fazer um nada na sala dela, que ela joga na cara! Reivindico e tá fazendo tal coisa agora! ”.

3. “Uhn...não! De modo algum! Ela tava totalmente contra a ocupação, e agora ela fica com essa

cobrança, fica... não só ela, tem outros professores também! Então... tem essa também, mesmo esses professores...a maioria tá bem tranquilo né?!”.

4. “ [...] até porque, eu tava conversando com o professor de química, e ele falou que tá extremamente desanimado, que não vê a hora de aposentar! Por isso, as aulas dele nem são tão ... (expressão de desânimo) ”.

5. “ Ele (professor) tava falando que tá extremamente desanimado, porque...os alunos, ele não percebe tanto interesse dos alunos. E aí, isso se ele fica na sala inteira ...a aula inteira conversando e não passa matéria, os alunos não vão nem aí, não pedem matéria, não ligam. Se não passa prova não ligam, sabe?! Então, tipo, isso acabou desanimando ele, e aí... A aula de química é bem...(risos) bem ruim para falar a verdade, né?! Porque, tipo, é difícil aprender”.

Categoria: Aspectos pedagógicos

1. “ [...] as aulas não são tão dinâmicas, porque os professores não têm... não tem acesso a isso, né?! Não tem liberdade pra fazer isso, por causa do tempo da aula. O professor chega, 15 minutos ele passa pedindo pros alunos pararem, ficarem quietos para prestar atenção na aula. A aula é 50 minutos, 15, 20 minutos é só o tempo de ele chegar na sala e pedir pros alunos pararem, assim... já foi quase metade da aula, né?!”.

2. Mas os alunos... também não pode se culpar os alunos. Porque, é bem difícil pra mim...ainda mais pra mim que sou hiperativa! Eu sou muuuito hiperativa! (Risos). Então, pra mim ficar lá, sentadinha, olhando pra nuca do colega, ouvindo um professor falar a aula inteira...nossa! É uma cruz! Realmente é muito difícil! Daí eu penso por mim..., mas o resto acaba dispersando, assim, as vezes acaba conversando com o coleguinha que tá mais interessante do que a aula”.

3. “ E aí, também tinha as outras reivindicações dentro da própria escola, que nem eu falei no início, as aulas, a questão das aulas mais dinâmicas [...]”.

4. “ Tem que...então eu vejo que, tipo, não tem que aprender só aquilo, fechadinho, bonitinho! Você tem que ensinar seus alunos a pensar, não pensar no um a mais um, pensar em geral, pensar o que que tá acontecendo, se tá legal, se vai ficar legal, se não tá. E acho que isso é o principal! Ensinar a questionar! ”.

5. “ [...] eu assisti muitas aulas dentro da ocupação, então, ficou...tornou uma realidade mais próxima, então...eu sonho um pouco mais alto ainda (risos) depois da ocupação”.

6. “ Eu estudei mais do assunto, e aí... porque tipo, eu sou, assim... se eu, difícil eu entrar numa coisa sem saber, tá por dentro, muito por dentro! ”.

7. “ Sim! Então, é muito difícil eu não...defender uma causa, sem saber 100 por cento, tim tim por tim tim, o lado de cada coisa, então eu estudei bastante e falei: “Então vale à pena! ” (Pesquisadora: Legal!) Aí eu já comecei a correr atrás, abracei a causa, e nossa, vamo, vamo, vamo! (Risos) ”.

8. “ Sempre ficou naquilo né?! Aquelas matérias, porque o governo manda, aquela apostila, né?! E o professor tem que seguir aqui se não o professor é até tirado da escola, tem que seguir aquela metodologia de ensino, as apostilas são extremamente fracas! Então os professores seguem a apostila, mas dando uma puxada nas outras matérias pra conseguir ensinar legal, porque se for

seguir a apostila, nossa! É bem ruim mesmo a apostila que o governo manda! ”.
9. “ E nunca foi de ter muita palestra de ter muita coisa por fora né?! Tanto que começou a ter, faz dois anos, dois anos e meio, que a gente entrou com o grupo de teatro. Eu falo teatro, mais abrangente geral. E a gente faz vários...tipo, ontem a gente deu palestra, hoje! Hoje! (Risos) A gente fez uma palestra sobre o dia da mulher, por conta das provas, acabou ficando um pouco atrasado, mas... a gente abrangente sobre violência no dia-a-dia, e um monte de coisa, feminismo, machismo, um monte de coisa que a maioria não entendia! ”.
10. “ Antes nunca foi de ter isso, sempre foi aquelas matérias que o governo dá, bonitinho, que nem são tão boas assim! ”.
11. “ [...] porque se deixar por conta da direção, vai ser sempre aquela apostilinha do governo! Os professores também porque eles têm que seguir. Não pode sair muito daquele... se a direção ficar sabendo, que o professor tá saindo fora daquela linha, daquele padrão! Eles primeiro dão aquela puxada de orelha! Depois se não funciona, eles tiram fora! Transfere, sei lá! Eles fazem isso mesmo! ”.
12. “ Ah...muita coisa! Muita coisa! Assim, primeiro que a gente precisa estudar o que é a ocupação, porque de tá lá”.
13. “ [...] e não ficar só naqueles assuntos, né?! Só que nem eu falei, naquela matéria bonitinho legalzinho”.
14. “ Saber mais em geral, a política mesmo, não é ensinado política na escola. A política que é ensinado é só aquela metodologia de política, só! Não é ensinado em geral, como funciona mesmo, o que tá acontecendo no Brasil nesse momento, é difícil o professor que ensina isso! ”.
15. “ Ainda mais os professores tipo, de história, de sociologia, de filosofia, são os mais que normalmente saem da rotina. (Pesquisadora: Ah, legal!) Fazem aulas mais dinâmicas, tal..., mas também, são professores novos, né?! Sempre são os professores novos! Os mais velhos, você percebe que já estão mais cansados, desanimados, já não... não.... Não levam tão a sério! Tão lá pra assinar! Se não quer aprender, beleza, entendeu?!”.
16. “ Os novos (professores), você percebe que tentam, tentam e tentam e bate de frente com a direção. Só que a direção, as vezes dá uma segurada, tipo, e aí... você percebe, mas até que tem sim [...]”.
17. “ Os professores assim, os professores apoiam, mas apoiam distantes, por exemplo, a gente fez um trabalho do dia da mulher de violência, então, o professor de português, sociologia e filosofia vai contar como nota! Se eu fizer uma peça de teatro, talvez eu tenha só a nota de artes, só...ou apoio da professora de artes. Se eu fazer outra matéria, talvez tal professor, e tal professor apoie. Então, depende muito! Tem professor que é totalmente contra, fala que está lá pra estudar e não pra ficar fazendo isso. Tem professor que apoia, depende muito! ”.
18. “ Então eu vejo até porque eu tô aprendendo política em Sociologia e Filosofia juntos, as duas matérias. E eu vejo que Filosofia, ele falou só aquilo, lá fechadinho, o que tá na apostila. A Sociologia foi mais além, bem mais além...então tem isso [...]”.

1. “ E também a coletividade né?! Você viver em grupo, porque é...nossa, eu morei com pessoas que eu nem tinha visto na vida! ”.
2. “[...] então, viver, trabalhar em grupo também. A limpeza, a comida, era tudo em grupo”.
3. “ Porque no geral não vai beneficiar só eu, né?! Que nem, eu ouvi muito: “Ah, mas você nem vai ser transferida, porque você está reivindicando?! Não vão mexer em você! ” Ou “Você vai sair... você só tem mais um ano na escola, você não precisa disso! ” Mas, eu não penso só em mim né?! É empatia! ”.
4. “Tem muito disso, eu ...não vai me atingir porque eu vou ficar na mesma escola, atingir assim né?! No ponto de vista do governo! Porque eu não vou ser transferida nem nada, mas a minha irmã vai, minha amiga vai, não sei quem vai, meu coleguinha vai, a escola onde eu tô, as futuras pessoas, talvez minha filha, minhas primas. Então assim, eu não penso só em mim, eu penso no futuro das outras pessoas”.
5. “ As pessoas que vão passar por isso e que estão passando por isso! E eu me coloco no lugar, sabe?! Seria legal pra mim? Se não, por que não ter oportunidade de melhorar para as outras pessoas, porque eu não vou fazer isso? Então eu pensei bem nisso, eu não penso só em mim, eu tenho que pensar nos outros também! ”.
6. “ Se eu continuo...se eu ficar pensando só em mim, então quando eu precisar, ninguém também vai pensar em mim! Então, é... eu pensei muito nisso! ”.
7. “[...] gosto de... aí, por exemplo, você tá morando lá com dez pessoas, sabe que vai ter que limpar, então você sabe que vai ter que organizar pra essas dez pessoas também limpar! ”.
8. “A coletividade, lidar com outras pessoas, outras pessoas de opinião diferente também, acho legal! ”.
9. “ É... foi bem coletivo né?! Mas quem tava mais à frente correndo atrás das coisas... era eu e a Ana. Mas era só as coisas assim...que nem, falar com o Advogado, arrumar a agenda, a rotina do dia a dia, porque de resto, tava bem coletivo! A gente dividia as tarefas, dividia tudo! (Pesquisadora: Limpeza, rango?) Sim, tudo! ”.
10. “ Ah, porque eu sempre tinha que tá puxando a orelha de algum ou outro, porque ia sempre lá pra bagunçar e tinha as rotinas certinho”.
11. “Então, logo no primeiro dia, isso já foi conversado durante a noite mesmo, porque a gente passou a madrugada acordado. Ah... na organização, porque como a gente ia tá em muita gente lá dentro, querendo ou não, com certeza ia ter que ter uma organização legal, porque muita gente ia tá lá pra bagunçar, muita gente tinha que dar um puxão de orelha, e a comida, e a limpeza, se não tem essa organização, não ia dar certo! ”.
12. “ A gente conversou muito sobre isso, sobre a organização antes, porque se não tivesse essa maturidade para organizar a rotina, organizar as pautas, não ia... ia virar bagunça! ”.
13. “ E na hora a gente perguntava se as pessoas tinham outras ideias, a gente nunca deu a ideia de um líder, né?! Tinha as pessoas lá, que organizavam, mas não tinha “o líder”.
14. “ A gente via a ocupação como um grupo, então tudo que a gente ia fazer, tudo! A gente perguntava e se fosse necessário, a gente fazia uma votação para saber da maioria. Na questão de segurança, tudo! A gente nunca tomava uma decisão, sozinhas! Ainda mais que eu e a Ana estava na organização, mas a gente conversava: “ Ah o que você acha disso? Ah, legal! ” Então a gente vai

passar pra assembleia e perguntar a opinião deles. Porque nem sempre o que a gente pensa, a gente tem um ponto de vista, e outras pessoas tem outro ponto de vista melhor. Então, a gente pedia a opinião desde os apoiadores, como dos alunos. E se fosse necessário a gente mudava, ou fazia uma votação! Porque senão também, não dava certo! ”.

15. “ No começo, até teve umas pessoas que tava sendo individualistas e a gente teve que conversar, o pessoal da ocupação tava percebendo essa individualidade. Em uma ou duas pessoas que estava na ocupação, aí começaram a reclamar. Aí, não... aí eu e a Ana conversamos e falamos, não é assim. Aí a gente dava uma segurada até porque as vezes acontecia, “não a gente tem que fazer isso” aí eu pensava: “Não, é melhor pedir a opinião pra não dar problema depois! ” (Risos) ”.

16. “ [...] aí eu comentei com a minha mãe e minha mãe ficou bem preocupada! Bastante! Mas ela super apoiou. Ela levou eu na porta da escola, na hora que a gente ia entrar, daí ela conversou, porque tinha uns professores juntos, ela conversou, perguntou o que estava acontecendo... dá segurança mesmo! Ela tava preocupada com a segurança (Pesquisadora: Para você poder ficar na escola e ela ficar tranquila?) É! Ela tava com medo de polícias, essas coisas. Ela conversou com os professores e os professores tranquilizaram ela e tal. E aí, ela... ela, super apoiou! Me deixou na porta da escola, eu tava entrando...nossa! Ela foi super apoiando por fora, conversando com as pessoas e tal, ela até conseguiu entre os amigos dela, porque ela conhece bastante gente. Ela conseguiu um pouco mais de uma cesta básica pra gente... ela foi, fez uma campanha, e ela chegou a ir cozinhar algumas vezes na escola pra gente, porque na correria não tinha muito tempo de cozinhar. Então, minha mãe apoiou bastante!

17. “ Teve um dia (risos) que ela (mãe da estudante) salvou a nossa vida da polícia! Nossa! O dia que eles invadiram a escola né?! A gente entrou... invadiram, quebraram tudo e a gente entrou pra ver como que tava. Aí, nessa hora chegou a polícia, não sei quem chamou, não sei o que aconteceu! Mas aí a hora...aí a polícia chegou e achou que a gente tivesse feito aquilo! E a polícia já veio superagressiva, brigando, xingando, botando o dedo na cara, pegando pelo braço... daquele jeito! E aí minha mãe chegou, era hora da saída do trabalho dela. Aí, a minha mãe explicou, falou que não, e que tal e tal...aí a polícia ouviu. Minha mãe salvou a gente! ”.

18. “ Ai, não..., mas eu sentei e pensei...”não, será?!” Aí eu fui conversar com a professor a de Sociologia: “Professora e aí, o que você acha? Você acha que vale a pena? ” Porque eu sabia que ela estava apoiando. “Ce acha que vale a pena o que que tá rolando?!” Ela me explicou, tim tim, por tim tim, falou, até perguntei pra ela: “Mas você acha que vai virar alguma coisa? ” Ela falou assim: “Olha, sinceramente?!” Ela falou pra mim: “ Sinceramente, eu acho que não vai virar nada! Só que só de vocês estarem movimentando, mostrando que não são submissos ao governo, sabem o que tá acontecendo, nossa, já! Já é muita coisa! ”.

19. “ (Se referindo ao apoio familiar) sim, foi bem de boa! Não tive problema com nada! ”.

20. “ E também tinha apoio dos universitários, que também já tinham passado por ocupações e foi dando uns toques”.

1. “ E o amor e o carinho que eu criei pela educação, até pensei em fazer alguma licenciatura, mas daí... (risos) eu fiquei assim...quem sabe!? Então é uma ideia que eu tô trabalhando, pelo amor que eu peguei”.
2. “ Então... depende muito da área que eu pegar né?! Porque o curso que eu quero fazer é meio limitado no Brasil, então depois aí talvez, eu queria fazer um outro curso fora, ver se eu consigo alguma coisa na área da pesquisa fora, ou se eu também conseguir alguma coisa aqui, também tranquilo né?!”.
3. “ É só se.... mas eu pretendo fazer algum curso, alguma coisa fora. (Pesquisadora: Você fala, sei lá, Europa, África, Ásia?) Ah. Europa, América, assim... porque eu quero fazer astronomia e eu quero fazer astrobiologia! (Pesquisadora: Olha, é mesmo?) É, a exobiologia (inaudível) então não tem no Brasil a exobiologia [...]”.
4. “ Eu acho que sim também! Porque... eu vejo, por causa dos equipamentos que eu vou usar, talvez fazendo a Física, eu posso trabalhar, e não me limitar apenas em pesquisa, né?! Não só na pesquisa disso! Mas, quanto nos equipamentos mesmo, eu posso até conseguir uma área dentro da Física com Astronomia, e não apenas Astronomia, fica mais amplo né?! Fica mais amplo se eu fizer a Física primeiro. Depois a área de trabalho, o mercado de trabalho, fica mais amplo”.
5. “ Então, como eu sonho alto e penso em fazer faculdade, mestrado, sair fora do Brasil, então ...eu sonho muito alto! Então eu vejo que a escola é...não tem como substituir não! ”.
6. “ E aí, eu conversei com muita gente, conheci muita gente lá, durante a ocupação e vi que não era tão distante assim, tão complicado, então eu passei a sonhar um pouquinho mais alto (risos), um pouquinho mais! (Pesquisadora: Que ótimo!) E ... passei a sonhar mais alto, porque pra mim era uma coisa, faculdade era uma coisa bem distante [...]”.
7. “ Ah, (risos) eu sempre curti muito, é ... tipo, foi sempre aquele, tipo, eu comprei um documentário que fala sobre, e fala sobre, vida fora da terra. Fala...mostra início de que realmente existe e tal. E, aí de ET's e... isso e aquilo, aí eu fui me interessando e achei esse curso, e aí, eu curti bastante! ”.

Categoria: Relação gestão escolar-aluno

1. “Tem uns probleminhas aí, mas nada muito relevante. Dentro da escola, a direção tá levando mais a sério, tá não sei...o que aconteceu, a direção do [Escola 2] é bem ignorante, né?! E eles estão levando mais a sério algumas coisas... não sei se é por medo da gente reclamar de novo, ou da gente... por que a gente reclamou bastante da...da parte, da proximidade direção alunos né?!”
2. “ Então, tá um pouco mais tranq...tá... do mesmo modo, que tá um pouco mais puxado, a direção tá...cobrando um pouquinho né?! Sempre! “Reivindicou, mais você tem que andar na linha! ” Não pode fazer nada errado! “Ah, tá reivindicando, mas tá fazendo errado?!” (Pesquisadora: Você acha que tem essa retórica da direção, é isso?) Tá sendo bastante! ”.
3. “ Então, a direção chegou falando: “Não, por causa da interrupção das aulas, fechamento do bimestre, o bimestre não vai ser fechado, vocês não vão levar diploma, tão sem nota, vão repetir com falta! ” Falava tudo isso! ”.
4. “ Porque a direção da escola né?! Procurava sempre um jeito, de...de, deixar feio o movimento! De

ferrar, entendeu? Então, ficava falando um monte, por aí! Mas falava que tinha bagunça, que tinha isso, que tinha aquilo, que tava quebrando a escola inteira! ”.

5. “ É, a gente tem uma professora, na verdade ela não é professora, ela é.... formada né?! Só que ela é a bibliotecária da escola, então ela assim, é a responsável né?! Pela gente. E a voz, entre a direção e a gente, que tem que ter um responsável! ”.

Categoria: Autoimagem

1. “ E ... ah, eu era meio tímida no começo também [...]”.
2. “Eu era bem tímida, e depois disso eu fiquei mais sociável [...]”.
3. “ Nossa! Eu era muito tímida! Nossa, eu ia dar palestra na escola, eu ficava aquela coisa assim, sabe?! (Risos) ”.
4. “Até mesmo, que eu era muito tímida, eu tinha um pouco de dificuldade para falar, pra isso, pra aquilo. Na ocupação, eu fui obrigada a deixar isso de lado, ne?! (Risos) ”.
5. “ E eu sou bem curiosa, então.... Eu sou muito curiosa, então...eu sou doida para descobrir qualquer coisa! ”.
6. “ E nem todo mundo tem aquela mentalidade, que nem, eu sempre sou bem organizada, eu sempre separo tudo [...]”.

Apêndice H

ANA

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas da estudante Ana e as correspondentes categorias.

Categoria: Espaço escolar

1. “ E a escola em si, era muito importante pra mim, porque era, eu passei a maior.... Do tempo, tipo, foi anos naquela escola. E eu passei a maior parte do tempo dentro daquela escola, sabe?!”.
2. “ [...] que tem várias pessoas, não só a minha irmã, como... pais de amigos meus que estudaram lá, fizeram história também dentro da escola [...]”.

3. “ Até porquê, a gente cuidava da escola, limpava a escola, a gente não deixava ela suja. A gente tinha toda sexta-feira e segunda-feira a gente tinha...a gente limpava a escola inteira e deixava ela brilhando sabe?! Porque, era como se estava sendo uma casa naquele exato momento. Porque a gente estava dormindo lá, a gente tava se alimentando lá, a gente tava tomando banho lá, entendeu?! Era uma casa! ”.

Categoria: Socialização

1. “ Queria tirar os (*a estudante faz sinal com as mãos de entre aspas*) adultos, que é o primeiro, segundo e o terceiro colegial, perto das crianças, sabe?! E não é realmente isso que tem que acontecer! E o que, o ensino fundamental, tem que ter contato sim, com o ensino médio, sabe?! Pra ter mais essa a noção do que a gente tem, da escola, entendeu?!”.

Categoria: Aspectos do gosto pessoal

1. “ [...] porque eu adoro muito isso! Eu adoro muito a aeronáutica, sabe?! ”.
2. “Porque é lindo, sabe!? Eu vejo assim, eu me apaixonei... dá uma vontade imensa de entrar (*se referindo a aeronáutica*)! (Risos) [...]”.

Categoria: Família

1. “ [...] que tem várias pessoas, não só a minha irmã, como... pais de amigos meus que estudaram lá, fizeram história também dentro da escola, [...]”.
2. “ É.... primeiro minha irmã se formou lá, e....ela foi...assim, um meio que espelho pra mim dentro da escola [...]”.
3. “ E a história que tem, tirando o fato que a minha irmã se formou lá e já tinha uma história que ela fez dentro da escola, e que eu tava lá e que tava fazendo o mesmo ciclo que ela fez, é ... foi importante! ”.

Categoria: Atividade do sujeito

1. “ E aí a gente conseguiu fazer uma história dentro daquela escola”.
2. “ E aí, foi muito cansativo se mobilizar, pra ir [...]”.
3. “ E a mobilização, de ter saído da minha casa, pra ocupar o [Escola 2], foi assim, é ...um processo, particularmente muito divertido (risos) e ...importante, e ... de muita responsabilidade, sabe?!”.
4. “ Porque, tinha mais pessoas e secundaristas, menores de idade e a gente tinha que ter muito cuidado com isso, porque a gente era menor de idade e ... o fato de eu ser menor de idade e ter saído da minha casa, e entrado, tinha que ter mais responsabilidade em relação a isso, sabe?!”.
5. “ É porque muitos alunos que queria tá dentro da escola ocupando, não pôde por conta que... ou era muito pequeno e queria tá lá pra ajudar sabe?!”.
6. “ [...] eu fazia parte de treino de basquete [...]”.
7. “ A gente...eu, é ... joguei acho que quase seis anos pela escola, e a gente conseguiu várias medalhas e troféus, sabe?! (Pesquisadora: Você jogou basquete?) Sim! E Xadrez. E ...eu adoro

xadrez! (Risos) ”.
8. “ E ... eu pesquisei, eu fui querer conhecer, e eu conversava muito com esse professor sobre, ele sabia muito sobre esse assunto e a gente todo ano ia pra lá, e eu não faltava um ano [...] ”.
9 “ E teve essas oficinas, que ajudaram bastante no nosso conhecimento! ”.
10 “ E a gente percebeu muito que <i>tava</i> crítico, e a gente resolveu: “A gente tem que fazer alguma coisa! ” A galera tá ocupando as escolas, a <i>gente</i> vamos ocupar também! E aí a gente ocupou, e ocupamos três escolas né?! O [Escola 2], o [Escola 1], e o [Escola 3]! ”.
11 “ Foi, foi...foi um processo bonito sabe?! Legal, verídico e maravilhoso! Só que também, foi um processo muito cansativo [...]”.
12 “ Porque, por exemplo, nos três primeiros dias eu não dormi! Sabe, eu fiquei os três dias virada, eu encostava, cochilava e acordava! Que tinha muita coisa acontecendo, sabe?! Como a gente não sabia, como era um processo de ocupação [...]”.
13 “ E aí, é ... pra mim.... Como eu articulava com o pessoal e eu programava as coisas, a agenda e tudo mais, eu, a Marina e a J***(estudante da escola) que era mais uma que <i>estava</i> encabeçando, era cansativo, porque a gente não conseguia descansar um minuto”.
14 “Que cada probleminha que dava, eles chamavam a gente, sabe?! Ou cada pauta que tinha que ser discutida, a gente sentava e tinha que conversar pra colocar na assembleia, entendeu?!”.
15 “ Porque a gente não podia falar: “Ah, a gente agora tá ocupando, vamos fazer o que... o que quer aqui dentro! ” Não! A gente não pensou nisso! A gente realmente pensou na causa que estava lá dentro! Por isso que foi muito organizado, a organização do pessoal, sabe? ”.
16 “ Tipo, qualquer pessoa tinha que saber realmente.... O importante era a pessoa tá ocupando, reivindicando o que a gente tava reivindicando nas pautas, que era a reorganização das sal...das escolas”.
17 “E esse movimento, mostrou, bem como teve também o movimento é.... em outro país, que foi ocupante, secundaristas que ocuparam as escolas, que a gente viu ... eu esqueci o nome do filme que mostra! (Pesquisadora: Que a professora comentou? Que foi no Chile?) É! É, no Chile! Esse filme foi muito importante pra gente, também porque a gente assistiu e a gente fez o cine debate sobre”.
18 “ E aí o motivo da reorganização, não batia em nada do que a gente precisa, sabe?! A gente precisa de uma melhoria no ensino público, a gente não precisa de reorganizar as escolas, ou fechar a escola pra fazer mercado, sabe?! A gente não precisava que fechasse a escola, precisa que melhore o ensino, entendeu? E aí, meio que abalou várias pessoas assim, e a gente falou assim: “ A gente tem que agir! ””.
19 “ [...] que a gente não ia ter voz, sabe?! Até porque, eles pensam que os alunos, os secundaristas, e...até a quinta serie assim, não tem o conhecimento e não sabe o que quer! E temos sim! ”.
20 “ E aí ... é ... foi um processo muito cansativo, mas, que a gente sabia que a gente tava lá, realmente pela causa e que gente queria ganhar essa causa, sabe?!”.
21 “ E ele (<i>governador</i>) acha que a gente não ia perceber!? Ele ia tacar assim, e ia falar assim: “Ah, eles não vão perceber! Vamos reorganizar essa sua escola, sabe?!”.
22 “ E aí, a gente realmente espera os ocupantes, realmente espera que muda e muito essa questão da

	educação”.
23	“ Porque é o aluno que faz a escola, sabe? É o aluno que é o filho da escola! Porque se não tem aluno dentro da sala de aula não tem aula, entendeu?!”.
24	“ E que a gente não tava ali (<i>na escola</i>) só pra ser um escravo, um escravo político, um escravo da sociedade, que tá ali só ...sendo ignorante, dizemos assim! É ... aprendendo coisas que temos que aprender e ... não ter palavras sabe?! Não ter voz! ”.
25	“ E foi importante ela (<i>professora</i>) falar isso, que a gente era importante dentro da escola, que a gente tinha voz sim dentro da escola, e que a gente podia reivindicar vários conceitos...que a gente poderia colocar em pauta! ”.
26	“ E conversar, ter essa articulação, ter o grêmio, ter a chapa, ter essa responsabilidade dentro da escola, como a formação de um aluno, que quer a melhoria da escola, só que precisa debater isso, com a direção, sabe?! ”.
27	“ E isso foi muito importante, porque a gente não sabia que a gente podia ter um pinguinho de voz dentro da escola”.
28	“ E aí, é...meio que tornou, eu não sei como... como foi na cabeça deles, em relação ao que a gente era a cabeça sobre isso, mas era porque a gente corria trás das coisas e da melhoria, sabe?!”.
29	“ Realmente foi um movimento, é ... de um mês e meio mais ou menos, que deu um... assim, um tapa na cara de todo mundo, mostrando que nós secundaristas, nós temos voz sim, e a gente vai reivindicar e a gente vai lutar pelas coisas que a gente acredita! ”.
30	“ Eu acho que foi interessante mostrar que como nós, secundaristas adolescentes de até 17 anos, temo...tivemos a capacidade de derrubar até o secretário de educação, entendeu? E ... eu acho que foi muito importante para mostrar que todo mundo tem voz, sabe?!”.
31	“ Foi importante, porque, por exemplo, quando.... Os universitários vão citar tipo, os ocupantes deram um tapa na cara da sociedade, porque, eles ocuparam e foram mais de 200 escolas ocupadas no estado de São Paulo, e que deu um tapa na cara da sociedade! ””.

Categoria: Aprendizado

1.	“ Só que aí sempre muda né?! As pessoas sempre falam, que quando você vai crescendo, você vai mudando”.
2.	“ [...] porque é ...é, uma fase né?! Que cada pessoa tem! Eu tive essa fase de querer saber o “porquê” e até hoje tenho, mas, não é tanto como antes, sabe?! Porque antes, eu não tinha um conhecimento das coisas, aí quando eu entrei no ensino fundamental, da quinta até a oitava série, eu sempre quis saber o porquê, sabe?! ”.
3.	“ Porque aí a gente tava lendo, é ... a Marina tava, a gente tava conversando, o D*** (<i>nome de algum estudante</i>) que me chamou pra gente conversar com algumas ocupações que estava tendo no estado de São Paulo. (Pesquisadora: O D*** é estudante da lá?) Sim, ele é secundarista também! E ele me chamou numa reunião que teve na APEOSP, e a gente conversou, sabe?! A gente expandiu mais o conhecimento sobre as ocupações [...]”.
4.	“ E aí a gente se aprofundou, nessa...na questão das reorganizações das escolas, e se aprofundou

mais ainda nas atualidades... o que tá o ensino público atual”.
5. “[...] e nas ocupações foi importante ter esses ciclos de conversas desses cines debates, porque a gente expandiu o nosso conhecimento, abriu nossa cabeça pra tudo que a gente queria saber. E a gente foi tendo essa conversa e essa expansão, sabe?!...de cada coisa”.
6. “[...] como foi importante abranger os nossos conhecimentos sobre como está a situação precária de uma educação pública”.
7. “Sem tirar as coisas que a gente conversava, as pautas, tirava e os trabalhos que a gente fazia, sabe?! (Pesquisadora: isso você fala, no contexto de aula normal?) Sim! (Eu: Ou na ocupação?) Não! Na aula normal! E ...é ... não foi tão expandido esse conhecimento [...]”.
8. “Oh! Na escola a gente aprende só o básico, sabe?! O que a gente precisava, é ... é aquilo que eu falei pra você! Era como uma indústria, a gente pegava, fazia a filinha, entrava na sala, ou então a gente nem faz fila sabe?! Entra na sala, senta na carteira, olha na nuca do colega na frente, e aí o professor passa uma matéria, explica e fica por aquilo! ”.
9. “Porque a gente é como se fosse um padrão.... Você tem que ir pra escola, pra aprender tal matéria, porque você precisa dessa matéria, pra você descobrir outro mundo, que é a universidade”.
10. “Particularmente é ... por exemplo, como a gente não sabia nada de política, a gente principalmente não sabia, qual era o partido, ou era a questão política desse partido, que queria sucatear as escolas públicas”.
11. “ E que aí a gente...abrangeu mais esse conhecimento, e teve mais ...e a gente mergulhou mesmo nessa reorganização das escolas. E utilizou isso como realmente um motivo pra gente ocupar, e depois reivindicar a melhoria nas pautas de cada escola, sabe? E aí foi mais isso! ”.
12. “ Porque ano passado até então, a gente não sabia o que era, por exemplo, feminismo e machismo ou um relacionamento abusivo! E tendo dentro da ocupação ciclos de conversas de feministas ... é ... a gente conversou e teve essa conversa, e teve essa “ampliação”... E eu descobri realmente, sabe?! ... que as pessoas que tem que me respeitar, entendeu?! Até ano passado eu não...eu achava que se eu usasse um short muito curto na rua, era eu que tava dando abertura pro cara [...]”.

Categoria: Visão política

1. “ Que a gente, a gente desde o início, que ele (<i>se referindo ao governador</i>) falou que ele ia dialogar, a gente pensou: “ Ah, ele vai mandar os lacraios dele, pra conversar com a gente. Porque ele não vai pessoalmente conversar com a população sobre isso! ””.
2. “ Só se tiver uma audiência pública, sabe? E ele (<i>se referindo ao governador</i>) tiver nessa audiência, e a gente debater sobre isso, e conversar do “porquê” ele quer reorganizar, que é um sucateamento público né?!”.
3. “ Porque não pode um político simplesmente dizer: “Ah, vamos reorganizar as escolas, vamos fechar as escolas e é isso! ” Sabe?! Um político, não pode fazer isso! E tem que ter um diálogo sim com a sociedade, sabe?!”.
4. “ A sociedade tem que tá por dentro sim das coisas que está acontecendo! A sociedade tem que ... tem que mostrar que tem voz, sabe?! E que quer conversar, e que quer abrangi esse conhecimento,

e que quer saber o porquê! ”.
5. “ E o motivo da ocupação foi realmente isso, sabe?! A melhoria da educação pública”.
6. “Porque ele achava que...ele, ele realmente subestimou muito a gente! (Pesquisadora: Ele, você fala?) O (<i>Nome do governador do estado</i>), sabe?! Ele subestimou muito a gente, sabe?! Achando que ele ia colocar um projeto, ia tacar esse projeto na sociedade e que a gente não ia fazer nada [...]”.
7. “ Mais aí depois, a gente passou por cima, porquê a gente fez várias coisas, sabe?! (risos) ”.
8. “ Até porque, não tavam botando fé, que a gente ia durar mais de uma semana, e a gente durou quase um mês, sabe?! O [Escola 2] teve... a ... as primeiras escolas que ocuparam, duraram o que?!... Mais de dois meses?!”.
9. “ Até porque agora, tá tendo sucateamento na...merenda, sabe?! E a gente já tá ficando bravo com isso! E a gente tá pensando nas possibilidades de ...mudar isso! E de que se não mudar, a gente vai se mobilizar novamente, sabe?!”.
10. “ E aí, a gente realmente quer esse diálogo, realmente quer que isso mude, mas é o que ele falou, sabe?! Que ele vai ter o diálogo com a população, e ano que vem vai ter reorganização, sabe?! E vai ter o projeto em ação, e a gente não quer ter esse projeto em ação! Porque, querendo ou não a gente já lutou pra que isso não acontecesse, é porque a gente não quer que aconteça realmente”.
11. “ E a gente quer que melhore esse ensino, a gente não quer uma reorganização, não quer retirar alunos, não quer fechar a sala, não quer fechar a escola, a gente quer melhoria no ensino! E aí, se não tiver isso, a gente vai se mobilizar, até ano que vem também, sabe?! Porque o projeto é ... não foi cancelado, foi adiado pra 2017, e que aconteceu a organização, mas a gente não quer, sabe?! E, e ... é isso! “.
12. “E realmente é isso, sabe?! E se realmente for ter a reorganização, a gente vai se mobilizar novamente! ”.
13. “ Essa paralisação das aulas, a gente queria realmente paralisar, que era no final do ano, do dia 22 que era no domingo e 23 que era na segunda-feira, aí já ter o boicote SARESP, e tudo mais! Pra que realmente pegasse, sabe?! Pra que impactasse, isso, o... (Pesquisadora: Ah, então tava nos planos? Boicotar o SARESP pra impactar?) Sim! ”.
14. “ Que todo mundo pode reivindicar o que acredita! Que todo mundo pode ir pra rua e fazer atos e protestos do que acredita, sabe?!”.
15. “ E eu achei que foi muito importante, porque mostrou não só nós, secundaristas, como todo mundo pode ter uma base, e pode ter as reivindicações em pautas, e....e reivindicar nas ruas! Ou nas escolas, ou nas universidades, sabe?!”.
16. “ Dizer a importância das ocupações, que se acontecesse as reorganizações das escolas estaduais, faria e mexeria com o nosso cotidiano e com o nosso ensino público”.
17. “ Porque, é... a gente... a gente teve um... um ensino que não é tão bom convenhamos! Mas, que particularmente, mostrou o que realmente a gente tinha que tá fazendo, sabe?!”.
18. “ E ... realmente a estrutura da escola, que se tivesse realmente a reorganização, ia mudar, ia mudar toda aquela estrutura [...]”.
19. “ [...] e ia mudar totalmente aquela estrutura para transformar em um ciclo só! E aquilo seria muito

ruim sabe?! Ia tirar toda a diversidade que tinha dentro da escola”.
20. “ Desde... é, do início, desde a quinta série, eu sempre pensava que... eu precisava daquele ensino, pra conseguir fazer o que eu queria”.
21. “ E o ensino, pra mim o professor sempre ele tem que ser privilegiado sempre! Porque ele é a base de tudo sabe?! Ele (docente) é a base de uma sociedade, ele é a base do ensino que vai te mostrar e abrir seu conhecimento sobre o que você quer”.
22. “ Porque, sem o ensino fundamental, sem o ensino médio, a gente não consegue, sabe?! ...ter uma estrutura de matéria, né?! Pra conseguir ter um ensino, pra conseguir fazer o que você quer, entendeu? ”.
23. “ É questão de professores que não tem paciência com alunos, de explicar, é superlotação na sala de aula, é várias questões que...não deixavam, não deixam que o aluno tenha esse conhecimento pra que essa prova aconteça. Aí, tem que ir pro cursinho, tem que fazer um ensino mais superior, pra que ...tenha esse ... conhecimento, pra conseguir fazer a prova, sabe?!”.
24. “ [...] a gente já tinha, um meio...a noção como é, como tava sendo o ensino, e que tava sendo péssimo! Eu até comentei com o professor de Geografia, que o último ano que o ensino foi bom realmente dentro do [Escola 2], particularmente no [Escola 2], é ... foi no ano que a minha irmã de formou. E foi, em... dois mil e nove... eu não lembro! Dois mil e dez, mais ou menos, sabe?! Ela se formou, e logo que ela se formou, eu entrei na quinta série. E ... o ensino realmente <i>tava</i> bom quando ela <i>tava</i> estudando, sabe?! Até porque ela teve, ela fez nem seis meses de cursinho mais ou menos e já entrou na faculdade”.
25. “ E até então a gente percebeu que o ensino não <i>tava</i> bom, não tinha um ensino bom, pra que a gente passasse realmente direto (<i>se referindo aos vestibulares</i>) ”.
26. “ A gente tinha que ... é ... buscar outros tipos de ensino, fora da escola, porque o ensino não proporciona aquilo que a gente queria! E é assustador né?!”.
27. “ Pra que a gente <i>tinha</i> essa noção, das coisas que a gente quer, sabe?! Ter essa noção ... é ... de vestibular, pra gente conseguir passar dentro de uma universidade. E até então, como eu comentei pra você, ter a universidade dentro da escola, assim, sabe?!”.
28. “ E aí a gente ficou sabendo da reorganização e foi um abalo pra muitas pessoas. Porque, não ia mudar o cole ... o colegial, ia mudar o ensino fundamental, não o ensino médio! As ... da quinta até a sétima série ia mudar de escola, e aquilo ia interferir muito no ensino deles, porque eles queriam que o [Escola 2], se tornasse um ciclo só, sabe?! [...]”.
29. “ [...] e até quando a gente conversou, tinha 51 escolas ocupadas só, sabe?! E cada dia que passava era mais escolas sendo ocupadas, porque a gente <i>tava</i> percebendo realmente que <i>tava</i> crítico, realmente que tá crítico os... a reação da... do ensino público sabe?! E aí o motivo que faltava pra gente ocupar as escolas, era essa reorganização”.
30. “ Porque quando eu tava na quinta série, tinha o conhecimento do que eu queria, sabe!? E eu queria um ensino bom! Um ensino básico que seja bom! Ainda mais porque é público, sabe? E aí, é faltava, só o último pingo de água pra gente saber o que tinha que fazer! E aí foi o que aconteceu! Foi tipo, uma tapa na cara na gente, sabe?! Pra gente acordar, e aí realmente perceber que tá crítico”.

31. “ [...] a gente tinha medo de entrar gente, e tirar a gente a força! De entrar policiais e tirar a gente a força, de entrar galera que tava contra o movimento e tirar a gente a força! E a gente ficava a todo momento, ligado assim... (Pesquisadora: No que estava acontecendo?) É! E foi assim... a gente sabia, que a gente precisava tá fazendo aqui, sabia que a gente precisava tá ligado, acordado e foi cansativo por causa disso! ”.
32. “ Mas a gente sabia que era uma causa boa, sabe?! Que era uma boa causa! Que era...o porquê realmente a gente tinha que fazer, sabe?!”.
33. “Um sucateamento do ensino público! E é muito visto isso, sabe?! Tá na cara que é um sucateamento público, sabe?!”.
34. “ Porque vai mudar a estrutura da escola. Como eu falei no início, sabe?! Vai mudar totalmente a história que a gente fez. Não só eu, mas os professores que já estudaram lá, alunos, pais, que já estudaram lá, vão mudar totalmente a estrutura, sabe?!” .
35. “ A gente tá tentando articular com a escola inteira sobre esse processo de reorganização, sobre o que é, esse processo de reorganização, e colocar na cabeça da galera que isso não é bom, sabe?! Porque já tem superlotação nas salas de aulas, e se fechar escola, vai ter mais ainda, entendeu?! E aí a gente vai realmente, ser ignorantes! ”.
36. “ Porque a gente não vai ter um ensino bom, porque vai ter lotação na sala de aula, o professor não vai ter paciência de um.... tipo, ele não vai ter aquela empatia com a galera, pra ensinar uma matéria que ele preparou, sabe?! Com boa vontade, porque vai ter dispersão, entendeu?!”.
37. “E aí, realmente pra interferir realmente, que não tinha... não teve aula, era pra isso, sabe?! Pra que teve...pra que acontecesse o boicote SARESP, que aconteceu no estado de São Paulo, até mesmo nas escolas que estavam funcionando, e ... e pra que realmente a galera dispersasse, sabe?! E realmente perguntar o que estava acontecendo, sabe?! Porque a gente não tá tendo aula? Porque a gente não tá no final das aulas, porque não tá acontecendo isso e aquilo, sabe?! E aí, isso abriu a porta pra um diálogo pra galera. E explicar o porquê a gente tava lá, sabe?!”.
38. “E aí, o ensino público... é o que eu falei no início, sabe?! Não é tão bom, quanto antigamente! Até a minha irmã se formar, não era...agora, não é tão bom assim! ”.
39. “ E eu acho importante que o mundo veja o que está acontecendo numa sociedade, sabe?! Que é hipócrita! Sabe, uma socied...uns políticos que são muito hipócritas, que acham que podem sucatear as escolas públicas achando que a gente não vai fazer nada! E qualquer político, ou qualquer reivindicação do mundo inteiro, sabe?!”.
40. “ Por exemplo, Brasil inteiro ficou sabendo o que aconteceu no estado de São Paulo, sabe?! O sucateamento público! Não só o Brasil, como outros países também, a Argentina! ”.
41. “ E isso tava virando muito um ciclo, porque imagina o mundo saber disso?! Saber que todo mundo tem voz sabe?! E que todo mundo pode ir na rua e debater... e pode tá tendo do...das causas que tá tendo, e que realmente a gente pode dar a nossa opinião sobre o que está acontecendo! ”.
42. “ [...] hoje eu tenho as minhas reivindicações e hoje eu tenho os meus motivos pra achar que isso é ruim, e hoje eu tenho uma “ampliação” na minha cabeça, sobre a educação [...]”.
43. “ [...] a reorganização é ruim pra sociedade. Não só pros alunos, mas pra sociedade realmente, porque seriam desligados professores das escolas, sabe?!”.

44. “ E hoje eu percebo que foi muito bom (*se referindo a ocupação*), não só na parte que a gente conseguiu um diálogo, mas também como foi uma parte de ensino”.
45. “ Como na realidade é uma escola pública e qual é o sistema de educação. Como somos privados desse contato com as universidades”.
46. “Por exemplo a G*** (*emissora de televisão*), sabe?! O que a G*** estava falando! Porque a G*** é alienada e tudo mais! E aí ela... dizia que a G*** sempre foi, sempre colocava os alunos como é... invasores, e que ...como se fosse um movimento ruim, sabe?! Não verídico, sabe?! ”.
47. “ Porque a gente não tinha o “porquê” verídico sobre essa reorganização, sabe?!”.

Categoria: Relação professor-aluno

1. “ [...] porque, quase que todos os professores que deram aula pra ela (*irmã da estudante*) deram aula pra mim. E ... isso meio que deu mais um vínculo, comigo e com os professores”.
2. “ Até que teve um professor em específico, que ele me ajudou bastante sabe?! Em relação a tudo”.
3. “ [...] e eu conheci uma professora maravilhosa de Educação Física, que ela foi como uma segunda mãe pra mim”.
4. “ Porque ela (*a professora*) ajudava, não só na matéria, mas porque ela cuidava realmente das pessoas, sabe?! Ela cuida realmente das pessoas, e ela quer sempre o melhor pra elas”.
5. “E esse vínculo com essa professora, me mostrou, é ... a importância de como é tá dentro da escola [...]”.
6. “ Mas, ter essas pessoas (*se referindo aos professores*) que foram importantes pra mim, no meu ciclo de amizade, sabe?! Foi muito importante a minha convivência dentro da escola. [...]”.
7. “ [...] de saber que existe uma relação que não precisa ser professor aluno, que a gente pode ter amizade com professor, ou até mesmo que a gente tem que ter a amizade com a direção [...]”.
8. “ Ela (*professora*) ... abriu, ela expandiu a minha cabeça sobre esse assunto, sabe?! ”.
9. “ E a educação pra mim é, com os professores, não era só um vínculo de professor aluno de ensino para o aluno, sabe?! Era um vínculo de amizade, porque a gente articulava com eles a gente conversava, a gente sempre queria saber mais”.
10. “ E aí, os professores sempre achavam interessante isso num aluno, e eles explicavam, e tinha paciência, nem todos os professores tem a paciência, mas, os que me deram aula no ensino fundamental eles tiveram paciência de explicar [...]”.
11. “ Em relação as outras ocupações ela (*professora de Sociologia*) não explicava, porque era meio que... arriscado ela falar, pra ela perder o emprego dela, sabe?! Mais aí, a gente conseguiu ter essa conversa com ela particular, fora do contexto escolar, porque é ... se não a direção ia cair em cima dela! ”.
12. “Na aula de Sociologia ela explicar, qual era a importância do aluno dentro da sala de aula”.
13. “E foi importante ela debater essa conversa com a gente na sala de aula uma vez, que ela explicou (*Pesquisadora: A professora de Sociologia?*) Isso! Que ela explicou a importância do aluno na sociedade, a importância dos secundaristas, sabe?!”.
14. “E aí a gente começou a conversar bastante, como é a sociedade de hoje em dia, sabe?! Do nada

surgiu essa conversa! E ela (professora de Biologia) tava explicando, do ponto de vista, como tava o ensino público. E ela explicou que, não tá do jeito que deveria ser, sabe?! Porque, ah... os políticos dizem que o ensino público tá ótimo, e que assim que tem que ser, e que não precisa de mais nada, sabe?!”

15. “ E foi também, muito importante ela ter essa articulação com os alunos, porque ela (*professora*) colocava... ela fazia a gente questionar o porquê das coisas. E não era só eu que questionava, sabe?! Era vários alunos que questionavam! (Pesquisadora: Tinha bastante gente na sala?) Sim! ”

Categoria: Aspectos pedagógicos

1. “ A importância das universidades se articularem com os secundaristas, ter esse contato e essa diversidade de ensino dentro das escolas e os alunos (secundaristas) ter esse contato também com as universidades”.
2. “ Porque, alunos acham que o ensino público não dá aquela expectativa: “Ah, hoje eu vou pra aula e vai ser legal, sabe?!” Dá uma aula, que pode ser realmente chata, e que o aluno não se interessa”.
3. “E aí, eu descobri que tinha uma prova que você tinha que fazer. E essa prova, é muito mais pesada que o FUVEST, do que o ENEM, do que... (risos) sabe?! E aí, eu falei: “Não, eu vou estudar muito, pra conseguir! ” Só que a gente não tem esse estudo dentro de uma escola pública. E até então, eu falei assim: “Não, eu vou correr atrás das coisas, eu vou correr atrás desse ensino pra conseguir! ””.
4. “E a gente não tem um diálogo, a gente não tinha um diálogo de como é uma sociedade...do... hoje em dia, como é uma estrutura de sociedade, de como é uma democracia, de como... os nossos direitos dentro da escola, os nossos... as nossas conquistas, o que a gente podia fazer, o que a gente podia não fazer, ... e a gente não tinha um ensino sobre isso, sabe?! A gente só tinha o ensino da matéria! Por exemplo, química... o professor chegava na sala, passava a lição de química e a gente aprendia e só, sabe?! ”.
5. “ [...], mas no ensino realmente em si, na escola a gente não aprendia sobre isso, sabe?! A gente não aprendia sobre os conceitos”.
6. “ E o ensino sobre democracia, sobre política principalmente, não temos! ”.
7. “ Ah, a professora de Biologia, ela...tava explicando uma matéria, sobre como ...é ...dividir as células (risos) e descobrir como por ser 100 por cento ou 50 por cento feminino, ou masculino, ou alhos azuis e castanhos. E aquilo era uma matéria muito legal, e eu gostei bastante!”.
8. “ Tipo, ela (*professora de Biologia*) não usava muito a apostila, porque tipo, era uma apostila fina, e que tinha umas matérias que era só pra você passar, e não mergulhar de cabeça, nessa matéria! E ela não usava a apostila, porque, ela não queria que a gente alienasse só naquilo. Porque aquela apostila, era tipo... (Pesquisadora: Muito superficial?) É, entendeu?! Aí ela, passava por cima daquilo, e ela explicava, aprofundava nossa cabeça sobre o assunto, sabe? ”.
9. “ É ...é, é, como a gente tava conversando no início, a gente não tinha um ...um conhecimento muito amplo de tudo, a gente só tinha aquele padrão da escola [...]”.
3. “ Os professores, elas... conversava bastante com a gente, com pessoas que estavam interessadas, porque não era todo mundo que tava com a cabeça aberta para aquele conhecimento, sabe?!”.

4. “ E, e ... a gente realmente aprendeu mais, com a professora de Sociologia, porquê... ela explicava o que realmente a gente precisava saber! Mais não expandido, sabe?!”.
5. “ E ... foi importante pra mim na aula de Sociologia e na aula de Biologia”.

Categoria: Coletividade

1. “ Porque realmente a gente deveria ter um ensino bom dentro de uma escola pública, que é *pro* povo né?!”.
2. “ Por que, eu e a Marina, tipo, a gente era muito carrasca assim..., (risos) sabe?! A gente era muito rígida. E se acontecesse alguma coisa, porquê...tinha regras e a gente queria que essas regras fossem respeitadas, e ... acontecia várias coisas que... a gente ficava brava, que a galera via, e que se realmente acontecesse novamente, a gente ia realmente brigar, sabe?!”.
3. “ [...] foi, porquê...é... a gente conversava, a gente articulava, a gente tinha muita empatia, e... muita paciência para conversar com a galera”.
4. “E até, depois a gente teve contato com o pessoal, a gente explicou o porque a gente tava ocupando, e tudo mais...?!”.
5. “ Com essa galera que estava lá! E era meio isso, sabe?! E como a gente era meio... as cabeças e tudo mais...é ... eu não considero a gente tipo, um líder, sabe?! Era... todo mundo era líder, sabe?!”.
6. “ E...aí como a gente era muito rígida em relação as pautas e em relação as articulações com as galeras dos apoiadores...e...a gente convidava o pessoal pra fazer ciclo de conversa, e tinha oficinas que a galera oferecia, cines debates e tudo mais, a galera meio que considerou que, a gente tinha.... A gente era as organizadoras da ocupação do [Escola 2] entendeu?! E aí eles vinham conversar... qualquer problema eles vinham conversar com a gente e a gente tentava resolver! Qualquer coisa que acontecia na escola, a gente tentava resolver, sabe?!”.
7. “ Uma coisa que a galera falava: “Ah... a Ana e a Marina, e a J**(nome da estudante) são organizadoras, então a gente tem que conversar com elas, sobre o que está acontecendo! ” E a galera se voltava a gente! Não como líder, mas como.... (Pesquisadora: Centralidade?) É! (Pesquisadora: Como um centro de informações, organização?) É! ”.
8. “ E aí era meio que...a gente que era meio que as organizadoras, era meio que uma ponte para isso! A ponte da escola... para a fora da escola, assim, sabe?!”.
9. “ A gente, tentou realmente ter uma repercussão com a galera daqui de São Carlos, até porque a gente tentou trazer a ... a rádio daqui da UFSCar, pra escola, pra gente conseguir conversar e explicar realmente como é, sabe?! Como que é, ah... uma escola pública, como ela é dentro e porque a gente tava lá! (Pesquisadora: Entendi!) E aí, é uma coisa assim... que a gente discutiu bastante! (Pesquisadora: Que legal!) ”.
10. “ (Pesquisadora: E teve em Ibaté também, né?) Teve em Ibaté! Até que em Ibaté, não ia acontecer as reorganizações, eles apoiaram, eles ocuparam pra apoiar o movimento, sabe?! E foi muito massa! (risos)”.
11. “ E a minha irmã já tem mais noção do que ...isso porque ela já se formou na universidade e tudo. Mas... (pesquisadora: Ela fez o que?) Ela, fez turismo na UFOP. E aí, agora ela tá fazendo mestrado

no *campus* da federal, mas em Sorocaba, sabe?! E aí, ela me apoiou totalmente, desde o início! [...]e quando a gente ocupou, eu falei pra ela e eu falei assim: “A gente ocupou o [Escola 2]! E tem mais duas escolas ocupadas!” E ela falou assim: “Nossa, que massa, sabe?!” (*Estudante demonstra muito entusiasmo*). Ela super apoiou assim! ”.

12. “ Porque eu expliquei pra ela que a gente e ia entrar dentro da escola sem ninguém saber, sabe?! E expliquei tudo pra ela do processo. Ela ficou preocupada no início, como toda mãe fica né?! E ...aí depois eu coloquei ela dentro da escola! (Pesquisadora: Ah, ela esteve lá?) Sim! Eu coloquei ela, pra ver como era o movimento, sabe?! Como que *tava* sendo o movimento. Até que teve uma vez que ela almoçou lá com a gente, e tudo mais...A gente conversou... E ela articulou mais e descobriu como que era, sabe?! E ela sempre foi a favor”.
13. “ E aí, a minha mãe, particularmente apoiou, sabe?! A minha irmã também! (Pesquisadora: Então teve esse apoio?) Teve! ”.
14. “ [...] não só a gente, como os...com os alunos secundaristas, como os apoiadores também *tavam* dormindo lá, sabe?! Que *tava* apoiando a gente, que *tava* nos ajudando. Em relação a tudo, foi cansativo pra eles, como foi cansativo pra gente! ”.
15. “ [...] como teve vários professores também que apoiaram a causa! Nossa professora de Filosofia, também, apoiava muito! E ela chegava e conversava com a gente sabe!? E.... teve essa articulação [...]”.
16. “ Que a gente não tinha esse contato, a gente não tem esse contato com as universidades, dentro das escolas, sabe?!”.
17. “ [...] a gente conversou com professores que ajudaram, muitos professores que apoiaram, sabe?!”.
18. “ E porque, não era uma luta só da gente que *tava* dentro, tinha uma galera que *tava* por fora e que *tava* lutando com a gente, sabe?!”.
19. “ Eu fiquei sabendo, que tinha ocupante ...pessoas ocupando escolas na Argentina, para apoiar a causa do estado de São Paulo! ”.
20. “ Eu achei que realmente foi muito importante, não só na parte das reivindicações, mas como na parte de ensino pra gente, porque teve esse contato univ....das universidades, com a gente! Teve esse apoio, sabe?!”.
21. E era muito bonitinho, porque a gente tinha um... um menino que *tava* ocupando com a gente, ele *tava* na sexta série, e a mãe abraçou realmente a causa, e ela ia lá, ela apoiava a gente, sabe?! E o menino ele era tipo, muito importante pra gente, porque era, *tava* mostrando como tinha um... um adolescente de doze anos sabe?! Da sétima série com a gente, que queria mudar a escola, que queria mudar. Ele realmente sabia as causas sabe?!”.

Categoria: Expectativa futuro

1. “ Sempre tem, é.... quando criança se tem sonho do que você quer ser, sabe?! Por exemplo, quando eu tinha...quando eu *tava* na quinta série, acho que eu tinha uns dez anos, eu queria ser veterinária, porque eu adoro animal. E aí, eu queria, eu colocava uma coisa na cabeça, que eu tinha que tinha que estudar desde o início, ter um ensino, uma educação, pra quando conseguisse cursar na

faculdade e fazer veterinário”.
2. “ É! Aí, eu queria ser veterinária e eu desenho bastante! Eu sei desenhar muito! (Risos) eu gosto de desenhar muito! (Pesquisadora: Esse desenho aí no seu braço, foi você quem fez?) Não! Esse aqui, foi um amigo meu! Mas, eu tenho vários outros desenhos. E aí, eu <i>tava</i> vendo sobre arquitetura, e tudo mais. Aí, eu falei assim: “Vou fazer arquitetura! ”.
3. “ Mas, aí depois, eu conheci o professor de Geografia, que a gente conversava bastante, é... fazia sempre um passeio para a academia de força aérea de Pirassununga. Até que, esse ano também eu quero muito ir! E eu me apaixonei, sabe?! Pelas, pelas aeronaves, sabe?! E era muito massa, os aviões, os caças, e era... os helicópteros, era muito lindo, sabe?! E eu coloquei na minha cabeça, até esse ano eu tinha isso na minha cabeça. Eu queria ser piloto de avião de caça”.
4. Só que aí eu fui pesquisando como era mais profundo depois da prova! “ E aí, tem várias questões que você não consegue ser! Por exemplo, eu queria ser piloto de aviação de caça, como leva muita pressão, por conta da velocidade do caça, é... desgasta muito a sua coluna e a minha coluna já é desgastada, sabe?! E eu tenho problema no joelho. E aí, eu não consigo... eu, tipo, eu desisti dessa ideia esse...o ano passado na verdade. Porque, eu descobri que teria que fazer vários exercícios físicos que eu não consigo... é... eu até consigo fazer, mas eu não ia aguentar por muito tempo. No caça... (Pesquisadora: Levar como carreira e tal?) É! Por causa que a minha coluna já desgastada, sabe?! E aí, eu meio que fiquei muito mal quando descobri isso! (Pesquisadora: É mesmo? Nossa, isso eu não sabia!) É! Eu chorei muito, porque eu queria, eu quero muito fazer aeronáutica! ”.
5. E aí eu desisti, e conheci a Sociologia, sabe?! E conheci a Antropologia, conheci esse ensino... (Pesquisadora: Mas, lá no [Escola 2]?) Sim! Com a professora, que era minha professora de Sociologia [...]”.
6. E aí, eu gostei muito da Sociologia, porque estuda a sociedade! [...] eu pergunto, o porquê disso, o porquê daquilo, e eu quero saber. E aí eu falei assim: “Ah, eu quero fazer Ciências Sociais! ””.
7. “ E é totalmente o que eu quero agora sabe?! É totalmente diferente do que eu quero agora! (Risos) (se referindo a escolha de ser piloto de avião) ”.

Categoria: Relação gestão escolar-aluno

1. “E até porque, no começo da ocupação, a direção estava ligando para todos os pais, falando que a gente tinha invadido a escola, que <i>tava</i> depredando da escola, e <i>tava</i> fazendo um monte de baboseira, que não era verdade E aí, vários alunos teve que ir embora, que <i>tava</i> ocupando, tiveram que ir embora, por conta da mãe tá ligando brava, porque não sabia do assunto e <i>tava</i> pedindo pro aluno ir embora, sabe? E a direção acabou com o movimento desde o início”.
2. Porque, tinha várias galeras contra, por conta da direção, que colocava na cabeça das pessoas que aquele movimento era ruim, pra todo mundo, sabe?!”.
3. “ A diretora foi lá na frente, e <i>tava</i> uma galera inteira lá que não ia ter aula, e aí a direção falou que por segurança deles, não ia deixar aquele pessoal entrar, porque ... alegando que a gente era terrorista, sabe?! Que a gente <i>tava</i> fazendo um movimento não verídico dentro da escola! ”.
4. “ E a direção começou a cair em cima da gente, colocando a culpa, falando que o pessoal do

terceiro ia repetir de ano, e tudo mais...e a gente ficou com medo disso, sabe?! Porque realmente, a gente não queria ... (Pesquisadora: Prejudicar o pessoal do terceiro?) É! ”.

5. “Porque era como se... como se a gente fosse, tipo, a direção fosse acima, a gente abaixo, e a política em cima de tudo, sabe?! E aí, a gente não conseguia reivindicar, a gente não conseguia as nossas coisas, privava a gente de muita coisa, coisa que a gente tinha direito sim! E eles (*direção da escola*) não permitiam, porque também a gente não sabia, sabe?! Como debater isso, sabe?!”.

Categoria: Autoimagem

1. “ Eu particularmente sempre quis saber mais sempre quis.... (Pesquisadora: Você fala mais...o conteúdo da escola, tal...?) É...eu sempre queria saber o porquê disso, ou o porquê daquilo. Eu era, eu era muito criticada porquê ... (risos), eu sempre quero saber até hoje, o porquê das coisas [...]”.
2. “ [...] como eu sou uma pessoa que questiona muito! ” .
3. “ E como eu sou uma pessoa que questiona tudo, que quer saber de tudo, que quer expandir a cabeça, que quer saber de tudo, eu quero saber de tudo, sabe?!”.
4. “ E hoje, eu posso dizer que eu sou uma pessoa mais formada a cabeça, do que o ano passado, sabe?!”.
5. “ Porque hoje eu sei realmente o que sou! ”.
6. [...] e aí eu fico: “Porquê isso? Por que aquilo? Porquê assim? Sabe?!” Que nem na matemática...porquê a gente tinha que colocar a raiz quadrada dentro do negócio?! Sempre, ela sempre (risos) critica e queria saber”.

Apêndice H

RITA

Abaixo estão nas tabelas, trechos das falas e/ou escritas da estudante Rita e as correspondentes categorias.

Categoria: Espaço escolar	
1.	“ Quando eu mudei para o [Escola 3], foi meio difícil, porque eu só conhecia uma pessoa. Mas no [Escola 3], eu tenho um carinho enorme, eu tenho um carinho enorme pelo [Escola 3] [...]”.
2.	“Sei lá! Tenho um carinho muito enorme pela escola [Escola 3]”.
3.	“ Aí o pessoal se revoltava, e eu sempre dou mais com os moleques, aí eu chegava nos moleques e falava. Aí os moleques: “Não, que a gente não vai, que a escola é nossa! ” Aí eu falei assim: “Gente, não é porque a escola é nossa que a gente vai ficar usando droga aqui dentro, certo?!” Aí, os moleques: “Não, tá bom que a gente vai maneirar! ” Eu falei assim: “Então tá bom! ”.
4.	“ É.... a gente estava fumando, o pessoal mandava foto por diretor. Aí eu falava: “Poxa! É cigarro! ” Ah, mais não pode, isso e aquilo! Eu falei: “Então tá bom! ” Aí no final, é.... aí depois que aconteceu essas fotos, a gente começou a revezar pra sair da escola, sabe?! Pra fumar... pra tá fumando lá na frente, pra não... tava havendo muito isso. E pra não ficar muita sujeira de bituca de cigarro, que depois eles verem”.
5.	“ [...] Sim... “ce” sabe que G***(nome do bairro da cidade) é uma favela né?! Tipo, considerado uma favela, [Escola 3]é quase dentro! [Escola 2] é meio...o [Escola 2] não tem tanto essa fama pois é meio na avenida, então tem movimento. [Escola 3] já é escondida, é do lado de um cemitério e no meio, vamos se dizer, de uma favela”.
6.	“ Então o pessoal vê muito, tipo, mal falado. Meu pai mesmo, quando ele ficou sabendo que eu mudei pra lá, ele falou assim: “Nossa, o Escola 3!?” Aí, eu falei assim, é! É o que que tem pra hoje né?! Aí então o pessoal vê muito com uma escola que só tem marginal, só tem drogado, só tem... gente mal sabe?! ”.

Categoria: Socialização	
1.	“ E a gente, ainda mais que o povo do [Escola 3] e do [Escola 2], a gente não se dava bem. Porque

o pessoal do [Escola 2], se achava, porque a maioria do pessoal do [Escola 2], é meio riquinho, então se achava porque o [Escola 3] é escola de periferia. E na ocupação, nossa! A gente conversava, a gente vivia uma na escola do outro.

(Pesquisadora): Então mudou essa relação entre as escolas?) Rita: Sim! Mudou! Tipo, o [Escola 2] ajudou muito a gente com alimento”.

2. A gente não teve muito contato com o [Escola 1]. (Pesquisadora: Acha que era porque era mais longe?) Sim! A gente foi ter contato com o [Escola 1] no finalzinho, que foi... que a gente teve a primeira reunião, que aí o pessoal teve que tudo o pessoal se encontrar no [Escola 1], para depois ir pra defensoria, sabe?! Foi nisso que a gente se conheceu mais [...]”.

3. “Aí teve um rolo...que sumiu um celular no [Escola 2] e colocaram a culpa no pessoal do [Escola 3]. E eu cheguei lá a menina falou assim: “ Ah foi o pessoal do [Escola 3]!” Aí, eu falei assim: “Como você pode ter tanta certeza que foi o pessoal do [Escola 3]?” Ela: “Ah, é que era um pessoal que tava aqui! ” Aí, eu falei assim: “Mas vocês têm que tá vendo né?! Tinha pessoal de vocês aqui! Não é só porque a gente é mais da periferia que foi a gente! ”.

4. “Aí, teve um dia uma vez que, eu recebi (salário), e eu falei assim: “Nossa, a gente podia comer pizza né?!” Ai o pessoal falou assim: “ Mas a gente não pode sair da escola! ” Eu falei assim: “ A gente faz mano! ” (Risos) aí, eu desci! Aí, ainda a gente desceu no C (nome do supermercado), a gente comprou tudo, ainda comprei cheddar. Aí a J (Nome da estudante UFSCar), falou assim: “Nossa, eu não acredito que você trouxe cheddar! ” (Risos). Aí, a gente fez pizza e foi bacana! ”.

5. “[...] sim! É ... eu conheci bastante gente na ocupação, já conheci...já tinha... já estava conhecendo um pessoal [...]”.

6. “[...] que eu participei um pouco do grêmio estudantil... então eu conheci bastante o pessoal ali no [Escola3]”.

7. “Mais com o pessoal do [Escola 2], a gente se reuniu bastante, a gente se deu muito bem! A gente viu que não era só aquilo... Aí que o pessoal não se dá bem...A gente conseguiu conviver bastante”.

8. “[...] porque tinha muita gente que... participou da ocupação, que eu não conversava”.

9. “Aí, muitas pessoas viam eu como metida. Aí, depois da ocupação o povo fica: “Nossa Rita! Eu não sabia que você era assim! ” Ahh, gente, vocês me conheceram agora! (Risos!). A gente brincava muito! ”.

10. “ Aí, agora que eu tô estudando a noite, que tô com mais tempo...já conheci já um pessoal que, eu estudei muito, muito no Escola D, já conhecia minha sala inteira. Estudei com o pessoal inteiro. O pessoal fica: “Nossa Rita, você voltou! ” Falei assim: “Eu voltei! ”.

Categoria: Atividade do sujeito

1. “ Eu tenho que ir lá, eu vou eu converso com o diretor... o pessoal que...ia lá mais, que eu conversei mais. Pra tá cobrando isso, porque mesmo que eu saí de lá, eu tô cobrando as coisas, eu quero mudança dentro daquela escola. Porque, poxa! Fiquei um ano, quase dois anos lá, ia fazer dois anos. E eu sei que o pessoal lá, não está satisfeito! ”.

2. “ Então eu tô parti ... eu tô, vou lá, procuro saber mais, procuro está ma... o que está acontecendo, o que a gente falou, as sobre... se está indo pra frente ou não”.
3. “ Aí, você imagina, todos os alunos comendo junto, num refeitório que é mais ou menos daqui até lá! (*Mostrando o espaço da sala- 5m²*). (Pesquisadora: É, não dá!) Não dá! Aí, a gente tinha que comer lá fora, sabe? Aí a gente, teve um dia que a gente teve uma reunião com a diretora, e com a D (*nome da dirigente de ensino*) ... aí a gente comentou, e aí a diretora falou assim: “ Mas pra ter uma reforma não é assim, de um dia pro outro”. Aí eu comentei, no [Escola De] era assim, aí o que fizeram, dividiram sabe, dois intervalos. Ai, ela falou assim: “Ah, mas tem que tá vendo isso! ”. Aí, esse ano aumentou dez minutos, mas o que é dez minutos?! Imagina, você numa fila enorme, tendo que comer em pé ainda! Aí a gente tava ... por isso que eu tô tendo que ir lá no [Escola 3], tá cobrando mais isso aí!
4. Aí depois na terça já ia ter SARESP. Aí a gente falou assim: “Poxa! Vamos vim né?! A gente se reúne numa sala e discute sobre isso[...]”.
5. “ Aí no outro dia a gente não esperava o tanto de aluno que ia ter.... que apareceu muito aluno [...]”.
6. “Eu acho que só porque eu sou de menor, não é porque eu tenho... eu sou de menor que eu tenho que ficar dentro da escola. Vocês sabem muito bem que eu trabalho e eu preciso trabalhar! Aí, elas falaram assim: “É...., mas porque você ocupou então?!” Eu falei assim: “A maioria do tempo eu fiquei aqui! Preciso trabalhar, vocês vão pagar a minha conta? ” Aí teve muita discussão”.
7. (*Se referindo as experiências vivenciadas na ocupação*) Nossa, mudou muito! Porque pra mim antes...nossa! Eu ia pra escola com um desânimo, principalmente porque eu estudava de manhã... eu só dormia! Os professores chegavam na sala e falavam assim: “Nossa, a Rita tá dormindo né?!”.
8. “[...] que eu participei um pouco do grêmio estudantil... então eu conheci bastante o pessoal ali no [Escola3]”.
9. “ Sim, participei no grêmio no [Escola 3] e do Escola D ... já participei! ”.
11. “ Sim! A ocupação mostrou bem mais né?! Que a gente ...pra...pra maioria desse pessoal que está dentro da escola, aquilo tá excelente! Na ocupação a gente viu que tá faltando muita coisa ainda dentro da escola pra gente. Muitas coisas que a gente pode tá usando, sabe?!”.
12. “ Tipo, numa escola... quase a maioria das escolas de São Carlos quase, tem laboratório, dessas coisas... Muitas escolas que ocorreu a ocupação, não tem e a gente sabe, e a gente ficou sabendo na ocupação que tem material, sabe? De ciências... essas coisas! Na ocupação a gente viu que tem essas coisas! ”.
13. “ [...] tem muitas coisas que a gente achou lá que a gente nem sabia que tinha! ”.
14. “ [...] Aí a gente ocupou mais pra não mostrar isso, e no final acabou mostrando que não é bem isso! ”.
15. “ Aí a gente decidiu, tipo, *vamo ocupa*, vamos mostrar pro pessoal daqui do bairro que a gente não é tudo isso que eles andam falando da gente sobre vir pra escola pra usar droga, não sei o quê! ”.
16. “ Nossa! Interferiu muito, porque, na época, eu trabalhava e cuidava da minha irmã a noite, porque minha mãe trabalhava a noite. Sorte, que nessa época da ocupação, minha mãe estava de férias. Aí teve um, bem no finalzinho da ocupação, minha mãe voltou a trabalhar, aí não dava pra mim

dormir, aí eu tinha que ir embora umas quatro horas, que minha mãe saia de casa as cinco. Então, tinha que ficar indo cin...sete horas da manhã e voltando. Aí tinha vez que eu levava alimento pro pessoal, aí mudou muito! ”.

17. “E depois da ocupação, tem uma parte da minha família que foi...bem quando quebrei meu pé! Minha... tipo, minha vó não foi muito ...pra minha família, por parte de pai, nós só estávamos indo pra bagunça! E como no final eu quebrei meu pé... nossa! Minha família teve aquela repercussão! A Rita, tava correndo de polícia! (Risos). Eu falei assim: “gente, eu quebrei descendo a escada! ”.

18. “ Então, aí aquele povo, todo mundo se reunindo pra conversar isso, aí falei: “Poxa! É a primeira vez que a nossa sala tá conversando de fazer alguma coisa junto! ” E aí na minha sala tinha muito moleque que só tava afim de fumar maconha e isso e aquilo. Aí eu falei assim: “Mano, até os caras tão pensando nisso, porque a gente não pensa logo em ocupar?!”.

19. “Ele (*professor*): “Não, vocês tem que se organizar mais, tenta semana que vem! ” Eu falei assim: “Sor, vamo tenta na... a gente quer parar o SARESP, na semana que vem não vai ter o SARESP! ”.

20. “ Aí, a gente foi, logo que a gente pulou, a gente já cortou o cadeado do portão. Aí, o pessoal entrou, e a gente já foi colando cartaz em volta, que era ocupação! ”.

21. “Aí o alarme parou sabe?! Eu falei assim: “Ah, guardinha não veio, polícia não veio... então *vamo* continua! ”.

22. Aí, no meio daquilo (*reintegração de posse*), começou a ter um furto. Tinha uma sala lá embaixo, que tinha uma geladeira, e a geladeira, era com cadeado, porque, é o que eles vendiam na cantina pra gente. O pessoal abriu aquilo e começaram a roubar *nativo*, roubar salgado que tava congelado, aí eu me estressei muito. Eu falei assim: “ Cara, se for para vocês fazerem isso, eu vou sair da ocupação agora, eu vou deixar o portão aberto, vou deixar esse ferrinho aqui dentro, porque a gente não tá aqui dentro pra roubar! ” Aí, teve um pessoal que se revoltou né?! Começaram a quebrar lá dentro, começaram a roubar”.

23. “Eu vivia no meu canto... e tipo, como eu que tinha que ficar conversando com diretor, isso aquilo, e aquilo, cansava mais ainda. Aí eu comecei, a gente começou, tipo, todo mundo começou a desgastar, desgastar, desgastar”.

24. “ Teve um dia que eu cheguei, que tinha... sabe essas portas, que tem em loja de correr? (Pesquisadora: Sei!) Dentro do [Escola 3] tem uma, que por...pro negócio do refeitório. Eu cheguei e aquilo lá tava arrombado. Aí, eu cheguei e falei: “Poxa G (nome do estudante) o que aconteceu? ” Ele falou assim: “Ah, eu tava dormindo! ” Eu falei assim: “Cara, você estava dormindo, o que custava você deixar alguém acordado, ou você ficava acordado! ” Ele falou assim: “Ah, tô cansado! ” Eu falei assim: “G*** (nome do estudante da escola), eu tô na ocupação, desde o primeiro dia. Quando eu tô aqui, eu durmo aqui, eu fico acordada cara! Aí, ele falou assim: “Ah, mas você vai na sua casa durante o dia! ” Aí eu falei assim: “Começa sai! “Ce” sai o que você vai fazer? Ce fica aí duas horas três horas fumando maconha para a rua, porque você não vai descansar? Aí a gente brigou feio... aí eu fui e falei assim: “Sinceramente, eu desisto da ocupação! ”.

25. “ Não, porque... tem, tinha um pessoal que ia lá pra usar droga! Aí eu ficava, gente, vocês querem ficar na ocupação? Usa droga pra fora... vai na esquina, vai dentro do cemitério, que vocês vivem pulando lá mesmo... e usa lá! Porque, tem uma casa de frente que é amigo dos diretores. Então,

eles estavam mandando foto de lá dentro”.
26. “Aí eu subi, e aí o pessoal falou assim: “Rita, fica por favor! A gente muda, a gente tenta fazer...” eu falei assim: “Oh, eu tô voltando, mas uma falha de vocês, eu saio, mais eu não volto mais! ” Aí, o pessoal: “Não, tá bom! ” Aí nisso a gente se organizou mais, começou a ter mais convivência. Começou mais fazer as coisas que a gente tinha pra fazer e começou a organizar mais”.
27. “Aí sobrou tudo pra mim! (Pesquisadora: Entendi!) Eu tenho uma pasta que tá cheio de intimação escrito “Rita”. Eu fico... “Cara! (Risos) ... não aguento mais! ” Aí minha mãe fica... aí, minha mãe fica.... Sabe?! Só porque você? Só porque você? Eu fico assim: Não sei porque só eu! ”.
28. “ Tive, e não tive! (<i>Se referindo ao apoio familiar</i>) Porque depois da ocupação, é ...a gente teve uma briga na minha casa e foi por isso que eu saí de casa, foi por causa disso... de eu tá indo na audiência, de...tá indo só eu. Porque no [Escola 3], só tá sendo chamada eu, mas ninguém tá! Porque, sempre era eu que dava minha cara a tapa, com diretor, com tudo! (Pesquisadora: Mas você não estava sozinha?) Não! Mas, sobrou tudo pra mim! ”.
29. “ [...] eu era representante também, e esse ano eu sou de novo (risos). Eu falei assim: “Nossa gente! Olha quem vocês pred.... pedem pra representar na escola! ” Aí, os moleques falaram assim: “Ce...ce cobra tanto os professores! ” Eu falei assim: “Ah, por isso né? ” (Risos) ”.
30. “Aí, eu falei assim: “Poxa, ele (colega de sala) não tá fazendo nada! ” Ela (professora) falou assim: “É, você tá defendendo! ” Eu falei assim: “Poxa, eu sou representante! Eu tô olhando a aula junto com você! E eu vi que ele não tava fazendo nada! ”.
31. “Igual um pessoal no.... é.... no Escola 3. O pessoal da minha sala, falou assim: “Você tem que ser representante! ” Porque eu discutia, esse caso da apostila [...]”.
32. “Aí, o pessoal da minha sala falou assim: “ A Rita, vai ser representante, pra ela tirar esse professor! ” Aí eu falei assim: “Tudo é eu agora né gente?!” (Risos). Aí, o pessoal falou assim: “ Ce fez a ocupação Rita, agora vem tudo pra cima de você! ”. Eu falei assim: “Brigada aí! ” (Pesquisadora: Virou um título? Risos) virou! Nossa, na minha sala de aula, tudo é eu, tudo é eu! ”.
33. “ Aí, eu cheguei a diretora tava no telefone com a D (dirigente de ensino). Aí, a D (dirigente de ensino) deu um grito, falando: “Não deixa ninguém da ocupação entrar! ” Aí eu falei assim: “Eu vou entrar, porque eu era a organizadora, e eu preciso saber o que tá acontecendo aqui dentro, o que aconteceu! ”
34. “ [...] que temos muito a falar e mostra principalmente para este governo que temos muito ainda para mostra a eles”.
35. “ [...] a gente mostrou bastante pro pessoal que mora ali perto do bairro, que a gente não tava ali só pra ocupação, igual muito estavam falando que era só pra badernar. Mostramos que a gente tava, querendo alguma coisa séria... que tava querendo ser ouvida! ”.
36. “ Aí a gente se reuniu, sabe?! A gente pensou em tudo! ”.
37. “ Aí, não deu pra ele (<i>professor</i>) ir. Aí a gente ficou assim: “Poxa, a gente ocupa ou não sem o professor? ” Aí eu falei assim: “Cara o movimento é nosso, vamo pula! ”.
38. “Aí, os moleques falaram assim: “Mas só tem eu! ” Aí, ainda o G***(nome do estudante) ainda comentou: “Só tem eu para pular! ” Aí, eu falei assim: “Vai eu pulo! ” (Risos). Aí, os moleques falaram assim: “Rita, você pulando o muro da escola? (Risos) aí eu falei assim: “Gente, pra tudo

tem a primeira vez! (Risos). Aí a gente foi, a gente pulou [...]”.
39. “[...] no primeiro dia a gente ficou meio assustado sabe?! De dormir no corredor da escola, a gente dormiu no corredor [...]”.
40. “ E tinha um pessoal na esquina que participava da ocupação e falou assim: “Rita, não vai que você vai se ferrar! ”, aí eu falei assim: “Acho que alguém tem que dá a cara a tapa né?!” Aí, o pessoal falou assim: “Mas você vive dando! ” Aí eu falei assim: “Porque agora eu não vou dá?!”.
41. “Aí, eu e mais um menino, colocou esse pessoal (aqueles que roubaram a cantina da escola) pra fora [...]”.
42. “Aí, nesse dia, a gente tava bem no finalzinho da ocupação, já tava cansando ficar lá dentro... eu mesmo tava entrando em depressão, porque tava muita coisa em cima de mim, eu tava estressada, eu brigava com qualquer pessoa”.
43. “Tipo, eu e o G***(nome do estudante da escola) se dava muito bem, que era os dois organizadores. No final, entrou um terceiro, e esse terceiro sabe, queria mandar em tudo! Então, ele tentava colocar eu e o G (nome do estudante da escola) um contra o outro. Então, eu vivia brigando com o G (nome do estudante da escola) ”.
44. Eu chorei muito! Aí eu falei assim: “G (nome de estudante da UFSCar), desisto! Desisto! ” Ele, “Rita, você não pode desistir, a gente tá com você aqui! O que vai ser da gente sem você aqui colocando ordem? ”.
45. “Ah, mostrou bastante que a gente não tá calado né? Mostrou que a gente tem muito pra falar”.
46. “Nossa! Eu tava muito nervosa (<i>Se referindo ao momento de sua própria fala na audiência pública</i>), e eu e a Ana (Pesquisadora: É que tem toda uma formalidade também...) e eu e a Ana a gente teve um ataque de pânico. A gente fica nervosa, a gente começa a chorar! ”.
47. “ Ainda, na hora que chamou a gente pra ir, eu falei assim: “Ana, segura a minha mão aí! ” E coloquei minha mão pra trás pra ela segurar. Eu falei assim: “Gente! ” Aí eu saí de lá assim! (Pesquisadora: Tremendo?!) É! ”.

Categoria: Aprendizado

1. “ A coisa mais importante que eu aprendi foi que, os jovens todos unidos têm uma força enorme [...]”
2. “[...] principalmente depois que ocorreu a ocupação, eu aprendi muito na ocupação lá dentro [...]”.
3. “Então, aprendemos bastante também na ocupação! ”.
4. “ Aí eu aprendi muito a conversar mais... que pra mim...nossa! Pra mim não tinha conversa, principalmente com os professore de lá! ”.
5. “Aí, tipo, aconteceu muitas coisas. Eu aprendi a ter mais controle sobre mim, essas partes..., mas foi muito bacana a ocupação pra gente... pro pessoal do [Escola 3] [...]”.
6. “Aí a gente aprendeu muito! Aí, depois de alguns dias a menina foi lá, me procurou, me pediu desculpa, pediu desculpa pro pessoal que tava na ocupação com a gente. Aí a gente aprendeu muito! (Eu: Que legal!) Foi muito bacana! ”.
7. “[...] a gente aprendeu muito sabe?! (Pesquisadora: Legal!) Aprendeu a viver mais com o pessoal

[...].
8. “Aí o pessoal: “Ninguém, ninguém quer tomar café hoje!” Eu tive que aprender a tom...a fazer café!”.
9. “[...]. Ah, a escola, tipo, eles te ensinam muitas coisas, muitas...como é o mundo aqui fora! [...]”
10. “ Sei lá, acho que dentro da escola a gente pode aprender muito, não só o que eles ensinam, mas convivência com nossos amigos [...]”.
11. “[...] a gente sai... sai da escola sabendo bastante, como é o mundo aqui fora, prepara bastante a gente! ”.
12. “ Aí, no começo do ano ainda, uma ...foi, uma ... uma moça que trabalha na secretaria, falou assim: “Rita, eu vou começar a colocar falta pra você! Todo dia eu vou fazer presença... chamada, e você tá dormindo!” Aí, eu falei assim: “ Eu tô numa sala chata, eu faço a minha lição e vou dormi! Não tem nem com quem eu conversar!” Ela: “E laia hein Rita!” Mais aí depois eu parei de e falei: “Nossa, poxa! Não é isso que eu aprendi na ocupação! ”.
13. “Aí, sabe?! Consegue mais focar, em que o professor tá ensinando. A ocupação mostrou bastante isso. O G (nome estudante UFSCar) se eu não me engano está fazendo facul de filosofia (<i>Filosofia</i>) uma coisa assim! Ele tava... dava um pouco de aula pra gente, sabe?! Aí, foi bacana, a gente ...pre...pelo menos pra mim, mudou muito dentro da sala de aula! E tipo, eu que tô conseguindo mais focar nos estudos. Antes eu não focava muito, depois da ocupação, eu comecei a focar mais!”

Categoria: Visão política

1. [...] “que a gente pode tá cobrando mais da escola[...]”.
2. “Então, a gente queria, por mais que tipo, o governo escutasse mais a gente, não ficasse mandando esse pessoal, que a gente tem muito o que falar, muito! ”.
3. “ (Pesquisadora: Porque as vezes, eu não sei se você já teve a oportunidade de falar isso, ter a sua versão) não, a gente não teve. O pessoal não procurou muito a gente, depois que começou o ano né! O que foi a ocupação!? Ninguém sabe! ”.
4. “ Eu escolheria falar que os jovens não estão calados [...]”.
5. “Aí, agora o que que o pessoal tá lutando lá, que é pra mudança do refeitório, porque é muito pequeno”.
6. “E o que o governo quer ensinar pra gente?! Que a gente tem que seguir, é ...obedecendo ele! Sempre obedecendo ele! ”.
7. “ Acho que a gente... agente o povo, o pessoal que ocupou também, queria mais isso...cobrar mais isso, e não só uma apostila, apostila, apostila! ”.
8. “ Aí ele (diretor) falou assim: “Mas pra quê vocês estão fazendo isso?!Tem SARESP, isso e aquilo” Aí eu falei assim: “Oh professor, a gente que mudança, e a gente não vai sair daqui enquanto não ter essa mudança! ”.
9. “Aí, teve ... quando a gente recebeu o mandato pra gente sair da escola, a gente não ia sair! Então, a gente foi, fechou a grade, colocamos carteiras, se caso entrasse policial. Que tava que ia entrar

policial, isso e aquilo! ”.
10. “ (Se referindo a mudanças pós ocupação). Sim! Mostrou que não é só aquilo né!? Que a gente... que antes a gente tinha medo de cobrar os professores, tinha med ... tipo, tinha medo de subir na direção e falar dos professores”.
11. “ A gente tinha medo, de chegar na diretora e cobrar dos professores... porque... (Pesquisadora: E agora, isso mudou?) É! Porque... mudou bastante sabe?! A gente viu que a gente tem voz dentro da escola”.
12. “ Ah, eu achei bastante importante, porque, poxa! Fechar ...era 94 que ele (se referindo ao governado) ia fechar, 94 escolas. Já tem poucas escolas, já tem lotações dentro das escolas, imagine se ele fechasse tudo isso! ” .
13. “ [...]aí, a gente decidiu ocupar mais por essa causa, pelas... pra mudar esse pouco de professor que falta e não tem substituto, por exemplo, falta professor [...]”.
14. “ [...] aí sei lá... pro Estado ver um pouco que a gente quer, aprender o que que tá pra gente aprender [...]”.
15. “ [...] e não ficar indo substituto de outra matéria, a gente fica bagunçando, enquanto ele fica sentado! ”
16. “ Sim! Foi a invasão que deu todos os problemas, que eu quebrei o pé, que eu recebi processo! ”.
17. “ Porque como a diretora no primeiro dia de aula, já chegou falando que uma sala fechou de aula, por causa que a gente fez a ocupação e ocorreu aquilo (invasão). Então, a escola ficou mal, mais vista, mais malvista ainda, sabe?!”.
18. “ Então, da escola a gente não viu muito. Mas, deu pra ver que algumas coisas, que a gente pediu, só mudando dentro da escola, tá mudando. Como bebedor, que só tem um bebedor, e é lá embaixo, e vivia quebrando, sabe?! [...] aí, agora tem um bebedor no andar de baixo, e um bebedor no andar de cima, é isso já muda desde o primeiro dia! ”.
19. “ Aí, ela [vice coordenadora da Escola 3]: “Puxa, vai ficar quarento e oito alunos sem formatura?!” Aí eu falei assim: “Quando você tá preocupada com 48 alunos sem formatura. Quem tá aqui dentro, tá preocupada com milhares que estão sem educação! ”.
20. “ [...] e depois nessa mesma semana, que a gente conseguiu pra ficar lá dentro, um pessoal chegou na gente e falou assim: “Ah... um tal... um policial parou a gente e falou que... era... pra gente quebrar a escola, que a gente ganhava, isso, isso e aquilo em troca. Aí, eu falei assim: “Poxa, vocês não sabem quem é policial?! Aí, os moleques falaram assim: “Não tava sem identificação! ” Aí eu falei assim: “Não, então tá bom! ” Aí, os moleques falaram: “Não, a gente só veio avisar vocês, porque eu acho que não foi só pra gente que eles falaram isso! ”.
21. “ Porque, poxa! Tinha muitos alunos que... mãe não deixava ir, que achava que era aquilo que tava mostrando na televisão... que na televisão não tava mostrando que a gente tava aprendendo lá dentro! Não tava mostrando, que a gente tinha tudo uma regra, que a gente tava organizado. Pela televisão, a gente só tava fazendo bagunça! ”.
22. “ Aí muitos país de alunos, não queria deixar ir... porque pra eles eram bagunça. “Ah, tá lá dentro pra fazer isso, pra fazer aquilo, pra usar droga e não tão lá pro que realmente é! Então, por isso que eu fiquei até o final”.

23. “Que ... a gente não quer só ficar conversando com D***, D***, D***(nome da dirigente de ensino) que a D***, a gente pode passar uma coisa pra ela, pra eles, ela vai passar outra coisa, igual ela passava na E (programa de televisão) ”.

Categoria: Relação professor-aluno

1. “ Enquanto o professor joga na nossa cara, “*ceís* faz o que *ceís* quiser, eu já tô...já me formei, tô recebendo meu salário! ””.
2. “ E a gente decidiu ocupar mais por isso, principalmente no [Escola 3], que o professor vê, tipo, vê o [Escola 3] como periferia né, porque é perto! ”.
3. “ Eu perdi um ano de matemática porque a professora não ia com a minha cara e eu não ia com a dela! ”.
4. “ Aí, a gente tinha um professor, o B (nome do professor), ele era muito legal! Só não lembro agora a matéria que ele dava, e a gente foi conversar com ele. Aí ela falou assim: “Nossa, seria irado! ” Aí eu falei: “Nossa professor, então, ajuda a gente! Ajuda a gente se organizar nisso! ” Aí ela falou assim: “Tem um pessoal do terceiro também, do segundo que estava comentando de fazer”. Daí eu falei assim: “Poxa! Vamos se reunir todo mundo! ”.
5. “ Aí, a gente nesse dia, numa segunda-feira a gente ficou perguntando para os professores que achavam. E muitos falavam: “Ah, isso não vai dar certo! ”.
6. “ Tinha, uma professora, a professora de matemática, eu não ficava na aula dela por causa disso. Porque ela gritava comigo, eu já falava: “Professora, para de gritar comigo. Eu tô escutando! ”.
7. “ [...] por isso que eu acho que tem que existir essa relação mais íntima do professor, porque ele... “*ce*” passa a vida toda com o professor, então, sempre vai ter um mestre ali [...]”.
8. “ [...] de saber que existe uma relação que não precisa ser professor aluno, que a gente pode ter amizade com professor, ou até mesmo que a gente tem que ter a amizade com a direção [...]”.
9. “ Ah... eu tive um caso, foi o ano passado, que a professora de matemática...foi assim... Ela olhava pra minha cara e ela me colocava pra fora! Eu ficava: “Poxa! ” Aí, tipo, ela é japonesa... aí meus professores ficavam: “Gente, ela não é do Brasil, ela não gosta do que que a gente faz! ” (Pesquisadora: Mas ela é mesmo, ou só...) ela é! Aí, eu ficava: “Caracas! O que vou fazer? ” Aí, ela entrava dentro da sala de aula... teve uma vez que ela comentou assim: “Ela é estranha né? Ela tem cabelo estranho! Olha o brinco que ela usa! ” Eu fiquei: “Caracas! ””.
10. “ É! Aí, saiu um papo que ela não gostava de gays e lésbicas. Aí eu falei: “Nossa, agora eu tô fud... tomei no nariz né?!” E ainda por cima, na minha sala de aula, tinha, duas ex-namoradas minha, e uma namorada minha, que sentava logo na minha frente. E era lugar de mapa! Aí, ela entrava na sala, e ela mudava uma das duas. Eu falei: “Senhor, viu! ””.
11. “ Aí, tinha vez que eu chegava perto das meninas, ela (professora) já me colocava para fora. Eu ficava: “Dona, é minhas amigas! Calma, eu não vou fazer nada na sua frente, a gente tá numa escola! ”.
12. “ Aí, a gente... eu não assistia a aula, ou ela (professora) me colocava pra fora, ou a gente discutia. Porque ela gostava muito de gritar. E eu ficava: “E (nome da professora) fala baixo, eu tô

entendendo! ". Aí, ela se revoltava e começava a gritar! ".

13. " E teve um dia que ela gritou comigo, um... não lembro o que aconteceu, ela foi e gritou comigo. [...] E eu fui e sai. E a diretora falando comigo, e eu dando murro na parede, aí aqui em mim, inchou! E eu tinha aula dela, e nisso eu cheguei na sala e falaram assim: "Rita, a professora te marcou no campo onze, pro pessoal assinar!" (Pesquisadora: No campo onze?) É, no campo onze! Você não sabe o que é campo onze? (Pesquisadora: Não!) Sabe, quando os *professores* fazem chamada? Tem um lugar que chama campo onze! E isso vai pro seu... (Pesquisadora: Ah, histórico!) pro resto de sua vida! (Pesquisadora: Ah, tá!) E ela me colocou naquilo! "Ce é louca?!" Aí, eu cheguei na sala com a mão na mão, que tava tudo inchada assim...ela saiu da sala, falando que eu ia bater nela! Aí eu tava sentada assim né! Aí a minha amiga chegou e falou assim: "Rita, você tá aqui?!" Eu falei: "Não! Tô lá fora, você não tá vendo? ". Aí, ela falou assim: "Tá todas as diretoras, todos os professores te procurando! " (Risos). Falei: "Oxe, porque?! Aí ela falou assim: "Não sei, sai lá pra você ver! " Aí eu saí assim, a dire...a... a coordenadora já colocou a mão em mim e falou assim: " Você não vai sair daqui! " Eu falei assim: Lógico que ...que eu fiz? " Ela falou assim: "Você falou que ia bater na E***(nome da professora) " Aí, eu falei assim: "Ah não! Aquela japa falou que eu ia bater nela! " Daí falou... daí deu mor rolo, sabe!?"

14. "Aí no primeiro...foi meu primeiro dia de aula com esse... se não me engano, ele é de Física. Aí, eu cheguei e eu estava sem apostila. Aí, ele falou assim: "Cadê seu caderninho? " Eu falei assim: "Poxa, professor! Eu sou.... eu voltei pra cá, mas eu sou nova. E eu não sei o horário de vocês. Aí ele falou assim: "É...mas tem que ter! ". Aí eu: "Não, tá bom! Semana que vem eu já vou saber que tem na sua aula de quarta-feira! " Aí, falou assim: "Então tá! " Aí, eu comentei assim com meu amigo: "Nossa, a minha professora de Física era tão legal! " Mais eu não tava falando da matéria dele, ele falou assim: "É! Não tô pedindo pra ninguém gostar de mim! " Aí, eu falei assim: "E eu não tô falando de você! Eu comentei que a minha professora é legal. Como eu já te disse, é a minha primeira aula com você, eu não sei como é sua aula, chata, ou legal" aí ele começou a discutir comigo, aí eu disse assim: " Eu nem vou discutir com você, porque eu não tava falando de você! Se você quer levar pro seu coração, nossa, fica à vontade! " Aí, ele foi e falou assim: "É, eu não vou mais dar aula! " Aí, eu fui... aí o pessoal foi e brincou assim: "Ah, olha ele! ". Aí ele sentou e fez maior cara de choro. Aí, eu falei assim: "Gente vocês fizeram o professor chorar! " Falei assim: "Eu não acredito que vocês, fizeram isso! " Aí, tipo, parece que nenhuma sala ele consegue dar aula".

24. " Aí tem alguns professores do ... do [Escola D] que agora eu tô... conversa sabe?! Sobre a ocupação, e que gostou do movimento. Aí o pessoal comenta: " Ah! Foi a Rita que fez a ocupação no [Escola 2]! Aí os professores ficam: "Nossa, que bacana! É ... vocês vão mudar bastante coisa" eu falei assim: "É.... a gente tá tentando né? " Mas foi bacana isso! ".

25. " Aí, a minha sala sempre foi a pior da escola, aí tipo... (Pesquisadora: Pior em que sentido você fala?) Tipo, baderna sabe?! A minha sala, se não ia com a cara do professor a gente não fazia lição".

26. " Então a M (nome da professora) que era a professora que acompanhava mais a gente e dava muita bronca. Principalmente o dia que ela viu que tava uma bagunça lá em cima. Ela sentou com a gente e deu mô bronca! [...]. Ela ajudava bastante a gente. Ah, mais foi bacana, tipo, lá dentro a

gente aprendeu muito”.

27. “... e meu professor, eu acho que ele tem depressão! Ele chega dentro da sala de aula, ele começa a querer dar o caderninho! Aí, se você não foca nele, ele fica: “Ah, eu vou sentar! Ah, eu vou sentar!”.

Categoria: Aspectos pedagógicos

1. “ Ah, ajudaria bastante na escola, uma aula de ciências mesmo, não é só lousa, lousa, lousa e caderno! Eu acho que ajudaria mais com laboratório, essas coisas! ”.
2. “ É ter aula mais prática e não só ficar na lousa, lousa, lousa! ”
3. “ Todas as aulas, você fica dentro de uma sala de aula. Imagine, você ficar seis aulas, dentro de uma sala de aula?! ”.
4. “ [...] ia ter aula de ciências, foi um professor dar aula de português! Eu falei: “Poxa! Eu vim pra aprender ciências, não português! ”.
5. “ Aí eu falei assim: “ Só que eu acho que se o pessoal que tá aqui dentro, se fosse pra aprender o caderninho do governo, a gente catava isso aí, e estudava em nossa casa! Catava na internet! ”.
6. “Aí, sei lá... eu acho que, os professores deveriam dar mais aula, que eles aprendem dentro da faculdade, não só seguir um caderninho do governo. Porque, se fosse pra seguir um caderninho do governo, poxa! ... pego na escola e estudo na minha casa, que eu vou aprender o que o governo quê! ”.
7. “ Eu acho que a maioria dos jovens, tá dentro de uma escola pública não quer só isso, quer aprender mais do que tá escrito no caderno! ”.
8. “ Aí, tem hora que os professores fazem as contas que nem eles mesmo sabem o resultado! Aí fala assim: “ Calcula aí na calculadora! ”. Eu fico: “Poxa, se você não sabe, imagina a gente! ”.
9. “Aí sei lá, eu acho que os professores deveriam ensinar mais conteúdo, e não ficar... lição, cópia, cópia... e caderninho do governo! Porque caderninho do governo, querendo ou não, “ce” faz sozinho! ”.
10. “ É! Uma outra ideia sabe?! No [Escola 3], não... no Escola D! Eu participei de uma época que, foi tipo, uma sala ambiente, sabe?! Então era mais bacana ainda, porque tipo, o professor não precisava ficar carregando aqueles livros de uma sala pra outra. E também, você chegava na sala a aula já tava pronta. O professor já sabia, ele já tava no ambiente dele sabe?! Então era mais bacana, a gente aprendeu bastante. Acho que foi só um ano só que ficou essa sala ambiente! ”.
11. “ No Escola D...teve essa sala ambiente. E foi muito bacana, poxa!
Imagina, tipo, você chega na sala de ciências, aquele monte de coisas...do corpo humano, células... muito bacana! E agora *os professores*, tipo, *os professor* anda com caderno! Tipo, eles têm que dar a aula que tem no caderno... é meio chat! ”.
12. “ Sei lá... acho que os professores hoje em dia têm ido muito pelo caderninho do governo. Eu acho...semana passada, eu discuti com um professor de sociologia, porque ele falou assim: “ Tô tentando dar minha aula, e vocês não quer deixar! ” Eu falei assim: “O que você aprendeu na faculdade, é isso que está no caderninho do governo, você tem certeza? ” Aí ela falou assim: “É

mais isso é o que o governo passa pra mim! ”.
13. “Mais conteúdo, sabe?! E tipo, um conteúdo, não é só lousa, lousa, lousa, lousa, lousa, e sem entender nada! ”.
14. “Eu esse ano tô tomando no nariz, porque eu não sei nada de matemática, e entra a Química e eu não sei nada! Então eu fico, tipo, perdida! A professora tá falando, e eu tô olhando pra cara dela sem entender nada sabe?! ”.
15. O professor fala: “Reponde essa página! ” E só dão visto. Se for assim, eu pego e estudo na minha casa, que “ce” ia muito tempo ainda, eu ia economizar sabe?!”.
16. “ Igual esse ano, já...eu fiquei de DP. E no [Escola 3], não existe DP. Ou você passa, ou você reprova. Eu falei assim: Então, vão ter que me voltar pro primeiro, que eu não sei nada! Aí, esse ano, eu já estou... teve dificuldade já em matemática, em química, que essas...números...aí eu já fiquei: “Gente! ” (Pesquisadora: Você está no terceiro né?) Segundo! Falei: “Gente que que isso?!” Aí sabe?!”.
17. “ Ele ainda comentou: “ É eu tenho que seguir regras! ”. Eu falei assim: “Certas regras têm que ser quebrada, né?! Como isso! Porque não é os professores que passa isso aí, e a gente aprende muito mais! ””.

Categoria: Coletividade

1. “[...] e que juntos podemos fazer e mudar algumas histórias do nosso país”.
2. “ Convivência mais com o povo daqui (UFSCar), mostrou... fez a gente amadurecer muito, principalmente eu. Aí, eu gostei bastante, mudou muita coisa na minha vida”.
3. “ Aí a gente decidiu ocupar mais por isso também...pra mostrar! Aí mostramos um pouco, para bastante pessoas que a gente tava, que tava ajudando a gente, que tava indo lá pra ver como a gente tava, precisando de alguma coisa [...]”.
4. “Tinha uma professora, a M (nome da professora), não sei se você conhece, eu esqueci agora do que ela dá aula, que ela ia bastante. Ela ia ajudar a gente! ”.
5. “Aí tinha alguns pais de aluno que ia lá! Minha mãe, ia muito lá! ”.
6. “ Então, a minha mãe as vezes ia lá, e falava com o pessoal que tava lá também, daqui da UFS..da Federal, da UFSCar, aí foi bacana [...]”.
7. “Sabe, muita... o povo da Federal ficava lá com a gente. Então, eles começaram a mostrar pra gente que tinha uma vida, assim, depois da escola, que tinha faculdade e que a faculdade não é tão chata assim... como fala, o povo pensa! Aí, é só roda de conversa que a gente tinha, o pessoal que ia lá fazer as coisas (atividades como oficina, roda de debates, etc.) com a gente [...]”.
8. “O Povo da radio C (nome da rádio) ia lá com a gente, fez um vídeo, é... e teve um ainda que deu muito rolo, que é ...a diretora falou assim pro moço que tava filmando: “Você não pode filmar, porque você não é da escola”. Aí, eu vou e pegou a câmera e falo, eu sou da escola, agora eu posso filmar você. Aí, nossa...deu muito... ele mostrou bastante pra gente sabe?!”.
9. “Aí a gente...nossa professora de Biologia sabe?! Comentou com a gente, e como ela era orientadora da nossa sala a gente perguntou: “ E se a gente fizer? ”. Aí ela falou assim “Poxa! Eu ia

gostar muito do movimento de vocês! ”.
10. “Aí, o meu professor me falou, que não podia... (Pesquisadora: Esse professor que você tinha pedido a chave lá?) É! Não!... Um outro professor, o professor B (nome do professor) ...que a gente tinha que se organizar, que na hora de entrar a gente não podia já entrando mostrando a cara, que isso e aquilo, que tinha que tampar as câmeras”.
11. “ Aí nisso, o pessoal do [Escola 2] começou a ter... conversar com a gente sabe?! Perguntar se tava precisando de ajuda. Aí, eu lembro que foi o ... eu não lembro se foi o B (nome do estudante da UFSCar) que foi ajudar a gente e algum pessoal sabe?!... O V (nome do estudante da UFSCar) foi ajudar”.
12. “ E tem uma professora, e tem uma professora da gente que falava muito sabe?! Da gente mudar a história do nosso país...e ela chegou e falou: “Rita, você aprontou isso?!” Aí eu falei assim: “Apronte!” Ela falou assim: “Eu não vou falar nada!” Aí eu falei: “Ou, entra aí com a gente!” Aí ela falou, que não podia se não ela ia ser mandada embora. Aí, eu falei assim: “Ah, poxa!”.
13. Aí teve uma professora, uma professora que ela sabe?! Ajudava mais, ia todo dia [...] tinha mais uma professora, que agora ela tá dando aula no [nome da Escola]... que ela ia quando não tinha diretor lá na frente, tipo, ela ia escondida. Pra diretora não sabe, sabe?!”.
14. Ela é... ela é, ela era vice coordenadora (Pesquisadora: Da escola?) É! E ela queria entra pra pegar papel do povo que quer se formar. Aí eu falei: “Não, “ce” não vai entrar!” Aí nesse dia, tava a defensoria lá com a gente. Aí os defensores saíram, ela viu que tava de terno né! Aí ela [vice coordenadora da Escola 3] falou assim: “Fala pra eles deixarem eu entrar e isso e aquilo”. Aí o defensor J (nome do advogado da defensoria pública) falou assim: “A ocupação é deles, e eles deixam entrar quem eles bem entender. Como se fosse eu, se eu tivesse chegado aqui e eles não tivessem deixado eu entrar, eu teria que ter conversado com eles aqui!”.
15. “ Ia... uma menina que era minha namorada, que ia na época, que estudava com a gente... ela ia... A amiga dela ia sabe?! Pra ajudar a gente. Elas faziam comida pra gente. Porque imagina, a maioria menina, e eu não sei cozinhar... e eu ficava: “A gente vai passar fome, a gente vai viver de bolacha (risos) ”. (Pesquisadora: Bolacha e leite! Risos) é! Aí, elas viviam indo lá, levando alimento, levava marmita tinha vez”.

Categoria: Expectativa futuro

1. “Aí antes, bem...tipo, a ocupação mudou muito a minha cabeça, porque antes eu queria ser policial (risos). Aí, nesse dia eu falei pro policial: “Faz um favor pra mim?! Ele falou assim: “Qual?” Falei assim: “Honra um pouco a sua farda, porque eu queria usar essa farda, mais você está me dando muito desgosto e eu não quero mais usar!” Nossa, aí deu “mô” discussão... [...] ”.
2. “ Aí, ficou...tipo, mudou muito a minha vida, mudou meu jeito também de pensar... que antes pra mim era só terminar a escola e nada mais. Agora eu já tô pensando em faculdade, tô pensando em mais... aí mudou muito a minha vida, fez um pouco eu crescer mais... (risos) ”.

3. “ É! Amadurecer mais, pensar mais lá na frente e não só agora sabe?! Que antes pra mim era só...ah! Vou terminar o terceiro, vou trabalhar numa firma qualquer aí, receber meu salário, e ter minha vida! Agora não! Agora eu já penso já em que eu posso fazer uma faculdade, sabe?! (Pesquisadora: Você fala, antes... da ocupação?)
É! Agora depois da ocupação eu já penso mais pra frente, em fazer uma faculdade, abrir minha própria.... O que eu quiser sabe?! ”.
2. “Aí antes, bem...tipo, a ocupação mudou muito a minha cabeça, porque antes eu queria ser policial (risos). Aí, nesse dia eu falei pro policial: “Faz um favor pra mim?! Ele falou assim: “Qual? ” Falei assim: “Honra um pouco a sua farda, porque eu queria usar essa farda, mais você está me dando muito desgosto e eu não quero mais usar! ” Nossa, aí deu “mô” discussão [...]”.

Categoria: Relação gestão escolar-aluno

1. “É tem material que esse ano parece que fechou uma sala, e aí, ela já colocou culpa na ocupação [...]!”
2. “ Diretora, ia daquele jeito né?! Pra cobrar as coisas, pra falar pra gente sair”.
3. “Eu sei que algum pessoal, que tava na ocupação com a gente, parou de ir, porque a diretora ameaçava”.
4. “ (Perguntando sobre a interrupções das aulas) [...] foi logo no SARESP. (Breve silêncio) ah... a gente não esperava muito, porque tipo, a diretora ia na frente da nossa escola, e falava que ia ter que ficar repondo, eu falei: “Poxa! Quando vocês fazem a ocu... quando vocês param de dar aula entra em greve, aí a gente não tem aula! ” Porque, eu... foi em dois mil e.... catorze, bem no finalzinho teve, não teve? Se eu não me engano! (Pesquisadora: A greve dois professores?) É! Aí, a gente ficou sem aula! Aí ela ficava falando que por causa da ocupação ia ter, ia ter! Aí eu falei assim: “ vai ser igual da greve dos professores? ” Aí ela: “ Não que não sei o que... que a gente tem que fechar o ano coletivo (*letivo*), e que não vir vai fic... vai reprovar! ” Aí falei assim: “ Então tá bom! Então, você reprova a maioria, porque ninguém vai vir! ”.
5. “ Aí, *chegamu* na terça-feira, a gente entrou pela diretoria, e ela tava falando assim: “Pessoal que não faz SARESP, pode ir embora! ” Aí, tipo, que diretora é essa que manda aluno embora, só porque não vai ter SARESP, pra eles?!”.
6. “ Como muitas vezes a D (nome da dirigente de ensino) foi e falou na primeira entrevista que no [Escola 3] tinha três pessoas. O dia que ela foi lá na frente, a gente fez questão de abrir o portão e mostrar pra ela que não foi. Aí tipo, ela ficou com a cara lá no chão [...]”.
7. “E não deu pro professor ir, porque a diretora desconfiou dele. Então, a diretora ficou mais em cima dele! ”.
8. “E antes dele [estudante/apoiador da UFSCar], chegar bateram no portão... e pra mim, era o pessoal que tava do lado de fora. Aí eu abri e dei de cara com o diretor! Aí eu falei assim: “Oi R (nome do diretor!). Ele falou assim: “O que a senhorita está fazendo? ” Aí eu falei assim: “Ah, uma ocupação... ueh! Vamos mudar um pouquinho essa história! ”.
9. “Aí ele (diretor) falou, aí ele falou assim: “Ah, anota meu número se casos vocês quiserem sair,

- vocês me avisam! ” Eu falei assim: “Não, eu anoto seu número, que a gente não vai sair tão cedo! ” Ele falou assim: “Então tá bom! ” Aí ele foi embora [...]”.
10. “ Aí ela [vice-diretora] chegou e começou a chegar aluno e ela mandava ir embora. Aí eu falava: “Gente vocês não querem entrar, ver o que está acontecendo dentro da escola nossa, porque a escola não é só delas! Nossa, vamo entra vamo conhece, vamo procura sabe o que tá acontecendo! ” E ela... não que não sei o que...não tá tendo aula, pode voltar e ir embora. Aí eu falei: “Não pessoal, o portão tá aberto, se vocês quiserem entrar e conhecer...daqui a pouco a gente vai tomar café, vai sentar pra conversar [...]”.
11. “ Aí, foi bastante pessoal sabe?! Foi entrando o pessoal do terceiro, que ela [a diretora] tava tentando fazer a cabeça, falando que não ia ganhar diploma que não sei o que [...]”.
12. “ Aí tinha vez que ela [vice coordenadora da Escola 3]chegava também, vinha oito horas da manhã pra encher o saco. Eu ficava assim: “Ce não vai entrar! ”. Ela: “Aí, deixa eu entrar, só pra pegar isso aqui...”Aí eu falava assim: “ Oh, você me desculpa, mas nós vamos tomar café da manhã! ”. E fechava o portão na cara dela. O pessoal falava: “Rita você é louca! ”. Aí eu falava: “Gente eu não tenho cabeça! ”.
13. “ Teve uma vez que, uma vez a diretora foi gritando lá na frente... e cara, não grita comigo! ”.
14. “Aí teve uma vez que a diretora foi gritando lá, e tinha país lá na frente, e ela gritando, ela gritando...aí eu olhei para cara dele e falei assim: “É assim que você ensina seus alunos aqui dentro? Fala pros país, pros país que estão aqui fora! Que vocês, só sabem gritar com os alunos aqui dentro! E não tem nenhum aluno surdo aqui! A gente entende falando baixo, tendo uma comunicação! ”.
15. “Aí ela [diretora]: “Aí, é que vocês estressam muito! ”. Aí eu falei assim: Se você anda estressada, imagine a gente que fica seis aulas, dentro de uma sala de aula, escutando professor, escutando vocês gritar no corredor dentro de uma sala de aula. E a gente não pode falar nada...que a gente é suspense, a gente é expulsa, que a gente é removida...isso e aquilo! ”.
16. “ Aí, eu entrei, aí eu vi como que tava aquilo lá dentro (se referindo a invasão na escola) ... aí eu vi que tinha queimado papel. Aí, eu falei assim: “Meu Deus! ” Aí, todas as diretoras estavam com cara de bunda pra mim! ”.
17. “Aí, eu falei: “Gente, eu não tenho culpa! ” Aí, não sei o que... “você estava na responsabilidade” Eu falei assim: “Sim, eu tava na responsabilidade, mas não era só eu e vocês sabem disso! [...]”.
18. “ Aí, esse ano também tava também uma barra meia pesada, lá na escola pra cima de mim. (Pesquisadora: Por causa disso?) Sim! Não sei se você viu que eu comentei (referindo-se a um grupo de *WhatsApp* montada pelos estudantes das ocupações) que me mudaram de sala, e eu tava numa sala que eu não conhecia ninguém. E todo mundo subia lá pra pedir pra trocar de sala sabe?! E ela trocava (referindo-se à secretaria da escola), e eu subi, e ela falou assim: “Não tem como eu te trocar, as salas já estão cheias! ”.
19. “E que ela (diretora Escola 3) acabou indo (audiência pública). E ela chegou, ela olhou pra minha cara, tipo: “Você tinha que tá aqui! ”. E eu odeio isso! (Pesquisadora: Mas por fim ela não te trocou de sala, ou trocou?) Não, não trocou! Não trocou de sala, porque, aí, logo em seguida eu pedi transferência. Aí o pessoal andou me falando, que ela ia na sala e falava assim: “Ei, cadê a Rita?!”

Que era daqui, que tava com vocês na ocupação? ". Porque ela tá tentando passar pra visão do pessoal, que eu não tô acompanhando as coisas que tão acontecendo lá, sabe?! Aí, nossa! A barra tava muito pesada! ".

20. "Daí a gente...muito, não ia na diretoria pra cobrar, eu subi muito, pra falar que eu tava perdendo aula de matemática".

21. " Aí nisso a J (nome da Advogada OAB) perguntou (no grupo de *WhatsApp*) pra mim se tava ocorrendo perseguição. Eu falei assim: "Olha J (nome da Advogada OAB), eu não tô me sentindo bem na sala que eu tô, e pra mim isso tá sendo uma perseguição, por causa da ocupação".

Categoria: Autoimagem

1. " E eu sou muito explosiva, aí o pessoal: "Rita, você tem que ser mais calma! " Eu falei: "Gente eu não consigo, eu não consigo! "".

2. " E o pessoal sempre me achou metida! Porque tipo, o pessoal ficava: "Aí, a Rita é riquinha! O papai tem loja, a família tem isso, tem aquilo! " Falei assim: "Gente, não é porque eles têm, que eu sou tá?! É eles que têm, não é eu! "".

3. " Olha, eu sou quieta dentro da sala...dentro da sala de aula eu sou quieta! ".

4. " E eu tenho mania de eu ficar nervosa e eu socar a parede".

5. "Principalmente agora que eu voltei, então o pessoal fica: "Nossa Rita, você mudou muito! " É gente! Tive que mudar né?!".

6. " Aí a J (nome da Advogada da OAB) chegou na gente e falou assim: "Quem vai sentar lá na frente? " Aí, todo mundo olhou pra minha cara. E eu: "Eu não! Eu não vou! " Aí falaram para a Marina, a Marina não quis ir. Aí a Ana (Pesquisadora: Vocês ficaram intimidados? Assim...com a situação, com o lugar?) Não... é... eu fiquei muito! Eu tenho muita...antes eu não conseguia nem falar, tipo, se fosse eu e você, eu nem *taria* conseguindo falar! Agora tipo, eu comecei a perder um pouco mais isso. Mais se tem muitas pessoas... (Pesquisadora: Você fala "agora", depois da ocupação?) Sim! Mas se tem muitas pessoas, eu não consigo falar. Eu começo a gaguejar, eu começo a suar... (Pesquisadora: Mas você falou super bem!) Eu falei nada! Eu falei coisas que não era pra eu ter falado! (Risos). Aí a Ana falou assim: "Eu já chorei, eu vou! " Falei assim: " Isso, chora lá na frente agora, vai! " (Risos) ".