

**“ISSO É UMA OCUPAÇÃO, NÃO UMA INVASÃO”: UM OLHAR SOBRE AS
MANIFESTAÇÕES SECUNDARISTAS DE 2015**

**“THIS IS AN OCCUPATION, NOT AN INVASION”: A LOOK AT THE SECONDARY
SCHOOL DEMONSTRATIONS OF 2015**

Eliane Righi de Andrade
Doutora em Linguística Aplicada
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(eliane.righi@puc-campinas.edu.br)

Christina de Toledo Zaccarelli¹
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(chrizaccarelli@gmail.com)

RESUMO: A proposta deste artigo é discutir algumas relações entre a mídia e a cultura, particularmente no que diz respeito a representações divulgadas por diferentes mídias sobre as ocupações de escolas públicas no final de 2015. Partimos de estudos teóricos e metodológicos da comunicação urbana e do discurso, bem como de um olhar deleuzeano por sobre as instituições e as relações de poder que as cercam, a fim de compreender alguns indícios sobre a formação das subjetividades dos jovens na contemporaneidade, em sua relação com as mídias e a produção de conteúdos. Por meio da análise é possível delinear alguns pontos que permeiam a construção de uma memória discursiva sobre o evento, por diferentes olhares da mídia, além de expressarem o desejo do sujeito por um espaço escolar outro que fale mais sobre sua subjetividade no mundo de hoje.

Palavras-chave: Mídia. Cultura urbana. Subjetividade. Ocupações estudantis.

ABSTRACT: The purpose of this article is to discuss the relationship between media and culture, especially regarding the representations disseminated by different media about public school occupations by the end of 2015. We base our studies on theoretical and methodological studies on urban communication and discourse, as well as Deleuze’s look over institutions and power relations that surround them, to understand some indications on youth’s subjectivities in the contemporaneity formation and their relationship with media and the production of contents. Through this analysis, it is possible to delineate some points that permeate the construction of a discursive memory about these events, by different media glances, besides expressing the subject’s desire for a school that speaks more about his subjectivity in the world today.

Keywords: Media. Urban culture. Subjectivity. Students’ occupations.

Introdução

O objetivo deste artigo é estudar algumas representações da instituição escolar que foram veiculadas pela mídia, a partir da ocupação de escolas estaduais ocorridas no final de 2015, a fim de traçar alguns gestos de interpretação sobre a cultura urbana que está em construção – a qual afeta as instituições – e revelar, ainda,

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação **Linguagens, Mídia e Arte** da Pontifícia Universidade Católica, com bolsa PROSUP/taxa da CAPES.

indícios da subjetividade que emerge na contemporaneidade por meio de signos que “falam simultaneamente aos ouvidos e olhos do expectador” (CANEVACCI, 2004, p. 46), signos esses marcados pelo olhar da diferença e pela possibilidade de tornar o expectador parte do “espetáculo”, entendido aqui como um evento que gera múltiplos efeitos de sentidos e pode gerar formas de ação no mundo social. Esse sujeito é representado, neste estudo, pelos estudantes que ocuparam as escolas nas manifestações contra as reformas educacionais do governo do Estado de São Paulo, no final de 2015. Estes, ao mesmo tempo que foram falados pelas mídias tradicionais – que divulgaram um certo imaginário sobre os ocupantes das escolas – também consumiram e produziram conteúdos retratados principalmente nas mídias alternativas, tornando-se, assim, *producers* (BRUNS, 2006) de conteúdos em que é possível vislumbrar seus objetivos frente ao movimento e traços dessa subjetividade em construção.

Para isso, delinearemos inicialmente um panorama da escola na atualidade a partir dos dois regimes de poder: o poder disciplinar e o das sociedades de controle. Em seguida, partindo de uma análise discursiva e de uma perspectiva polifônica, a qual “multiplica os olhares sobre o objeto de pesquisa”, tomando-o, ao mesmo tempo, em sua “máxima distância e a máxima Internidade” (CANEVACCI, 2004, p. 20-21) – pois propõe ao pesquisador um olhar de estranheza, de questionamento, sobre o objeto analisado – instauraremos gestos de interpretação baseados na diferença, a partir da percepção do evento sob olhares diversos. Para análise, partimos da coleta de fragmentos discursivos e imagens, lançando sobre eles “pontes” que busquem a “pluralidade de significados” (CANEVACCI, 2004, p. 35), muito mais do que a unidade de sentidos, uma vez que a cultura contemporânea é marcada pelo “colapso dos símbolos e a proliferação paralela dos signos” (CANEVACCI, 2004, p. 45).

Partimos, então, da necessidade de um estranhamento sobre o objeto, que ocorre como uma “viagem não programável”, revelando o caráter de acontecimento do objeto, “viagem cuja cartografia não é desenhável, de uma viagem sem *design*, de uma viagem sem desígnio, sem meta e sem horizonte (DERRIDA, 2012, p. 80).

É um enfoque interdisciplinar que buscamos para entender as manifestações nas escolas públicas como um gesto da cultura urbana, uma vez que “tudo é cultura num contexto urbano” (CANEVACCI, 2004, p. 36) e a comunicação, com suas

relações plasmadas de poder, torna-se um elemento característico do contexto pós-moderno.

Finalmente, ao propor gestos interpretativos para os recortes selecionados, relacionando a materialidade linguística à história, pretendemos discutir como as representações das ocupações na mídia constroem sentidos diversos que serão partilhados socialmente e constituirão a memória discursiva, resultando na possibilidade da leitura desse movimento sob diferentes aspectos. Nesse percurso analítico, podemos perceber indícios das novas formas de subjetivação na contemporaneidade, baseadas em mecanismos que superam os regimes disciplinares de poder e enfatizam os processos relacionais em rede, nos quais os sujeitos se encontram, ao mesmo tempo, numa posição de observador e participante da realidade para engendrar uma nova possibilidade do real, uma heterotopia.

A crise da escola na contemporaneidade

Sibilia (2012) faz um panorama da história da instituição escolar para que possamos refletir a respeito de sua função hoje. A autora nos mostra que a instituição escolar atual, do modo como a conhecemos, tem suas origens no começo da modernidade, mas atingiu seu ápice no século XIX, com a revolução industrial. A transição da sociedade rural para a industrial fez surgir duas demandas imediatas: a primeira, por mão de obra letrada que conseguisse entender o maquinário e seus manuais; e a segunda, por cidadãos que tivessem um comportamento desejável no convívio com os outros trabalhadores – biopolítica (FOUCAULT, 2001, p. 131).

Assim, coube à escola a missão de instruir, civilizar, moralizar e disciplinar seus alunos. Ainda segundo Sibilia, esse tipo de formação escolar dedicou grandes doses de energia à configuração de certas subjetividades, enquanto evitava cuidadosamente o surgimento de outros caminhos que refletiam essas mudanças na educação. A escola foi um componente primordial desse empreendimento, embora tenha sido apenas mais um entre os diversos moldes aos quais recorreu a sociedade industrial para formatar seus cidadãos. Em outras palavras, sujeitos equipados para funcionar com eficiência dentro do projeto histórico do capitalismo industrial (SIBILIA, 2012, p. 43).

Portanto, a instituição escolar tornou-se central dentro do que Foucault (2014a) chamou de sociedade disciplinar: teve a função primordial de disciplinar os

alunos, exercer o controle e o poder diretamente sobre seus corpos, exigindo uma certa normatização do comportamento enquanto garantia o domínio da cultura letrada. A sociedade disciplinar surgiu, ainda segundo Foucault, com a decadência do poder soberano no século XVIII, e é formada por instituições que são responsáveis por internalizar as regras de convívio social (através do que ele denominou de técnicas de si), pela vigilância ao cumprimento dessas mesmas regras, bem como à punição dos que não a cumprem. Diz-nos o autor:

O poder disciplinar é (...) um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”: ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. (...) “Adestra” as multidões confusas (...) (FOUCAULT, 2014a, p. 143).

Assim, o ideal de que, para se inserir na sociedade contemporânea (ou seja, tornar-se ‘sujeito’), o indivíduo precisa ser alfabetizado, pode ser uma das manifestações desse tipo de poder, já que esse indivíduo assujeita-se a uma instituição – a escola – que o disciplina, o vigia e o pune.

No entanto, a virada do século XX para o século XXI trouxe uma mudança fundamental para a sociedade contemporânea: o advento das novas tecnologias. Com as facilidades de comunicação, novas formas de subjetividade, novas configurações sociais e novos modos de aprendizagem tornaram-se possíveis. Retomando Sibilia, essas transformações estão associadas à crise por que passa a escola na atualidade.

Existe uma incompatibilidade entre os corpos infantis e adolescentes com as antiquadas normas colegiais. Não parece haver uma maneira de se estabelecer o diálogo entre estas inquietas subjetividades tão contemporâneas, com seus próprios sonhos e ambições, seus estilos de vida e suas realidades cotidianas de um lado e, de outro, a parafernália escolar, com seus rançosos ritos disciplinares, e sua inútil insistência nas diferenças hierárquicas, seu respeito surrado pela tradição letrada e sua aposta no valor do esforço a longo prazo (SIBILIA, 2012, p. 203).

Ou seja, o século XXI trouxe para a sala de aula alunos que não veem mais na voz do professor uma fonte incontestável de saber, bem como têm dificuldade em aceitar as hierarquias e os ritos escolares. A crise ocorre justamente porque, entre outros fatores, os alunos mudaram, mas a escola, não. A escola ainda privilegia a hierarquia e a disciplina para que se alcance aquilo que Foucault (2014a) chama de

“corpos dóceis”, ou seja, ela ainda é um reflexo da sociedade disciplinar do século XIX.

Outro aspecto trazido por Sibilía (2012) que vale a pena ressaltar é a influência das relações de consumo no ambiente da escola. Não raro constatamos reflexos dessas relações no dia a dia de professores e alunos, que passam a enxergar-se, respectivamente, como prestadores de serviço e clientes. Diz-nos Sibilía que “quando a lógica mercantil passa a imperar sem nenhum tipo de cerceamento, os direitos e deveres podem virar mercadorias ao alcance de alguns clientes, mas não de todos os cidadãos” (SIBILIA, 2012, p. 95).

As escolas vêm se tornando, portanto, espaços a serem geridos pela racionalidade empresarial, em que se pesam custos e benefícios. Como numa empresa, negociam-se vantagens e perdas em função do “produto” que é oferecido. Esse é um outro fator que desloca as relações e os papéis sociais de aluno e professor, trabalhador assalariado, o qual é responsável por oferecer um produto ao gosto do “freguês”, o aluno, que, por sua vez, exige o produto (educação) que “comprou”.

Ou seja, se a lógica do mercado perpassa a escola e os alunos já não sentem que ela é um espaço que corresponde a suas expectativas e interesses, uma vez que a escola, na maioria das vezes, não dispõe dos múltiplos atrativos que o mundo virtual oferece, por meio das variadas tecnologias digitais, isso faz da escola uma instituição ligada a valores indesejados às novas formas de subjetivação vigentes. Daí não é de se estranhar que, quando em 23 de setembro de 2015, o governador de São Paulo anunciou a chamada reorganização do ensino, com o fechamento de 93 escolas, os alunos organizaram-se porque queriam ser ouvidos, não só em relação ao projeto de reorganização mas também à escola que desejavam, em confronto com a que eles realmente tinham.

A arbitrariedade da decisão – já que não houve consultas às comunidades escolares, nem foram mostrados quaisquer estudos que respaldassem a medida – pode ter sido o estopim que deu o ponta pé inicial nas ocupações, realizadas por uma geração que não tinha identificação com o próprio ambiente escolar e que parecia desejar construir um outro tipo de escola.

Formas de representação da escola desejada pelos alunos ocupantes

Para esta breve análise, traremos alguns recortes extraídos de uma mídia digital considerada alternativa, a **Jornalistas Livres**; de páginas de redes sociais (“O mal educado” e “Não fechem a minha escola”) e de um *blog* (“Blog do Mello”), meios digitais que foram usados pelos estudantes para divulgarem o movimento, expressarem suas reivindicações e documentarem suas ações. Traremos também um recorte da **Folha de S. Paulo** – que assumimos como uma mídia tradicional – em seu formato digital e o extrato discursivo de um vídeo que registra uma entrevista dada à **Rede Globo**. Esses recortes narram fragmentos do evento das ocupações ou trazem o registro de imagens sobre as mesmas, como grafites, vídeos e pôsteres divulgados em tais meios.

Tomamos, então, nosso primeiro recorte para uma breve análise: um grafite feito pelos alunos da Escola Estadual Marilsa Garbossa Francisco:

Recorte 1

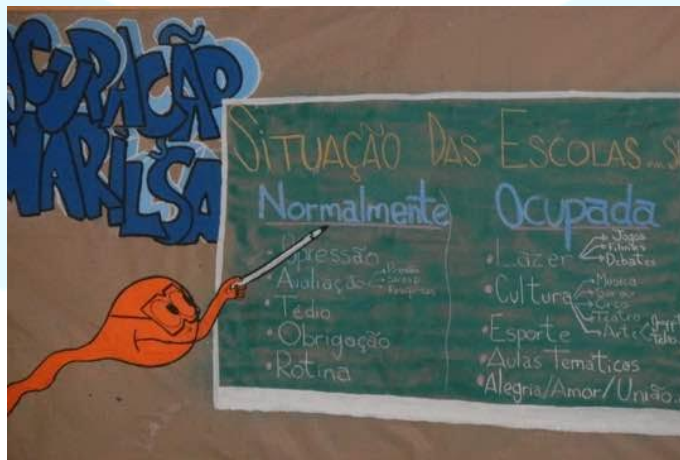


Figura 1: Grafite feito pelos alunos da Escola Marilsa Garbossa no período de ocupação. Disponível em: <http://www.envolverde.com.br/1-1-canais/zeramos-a-escola-jovens-criam-espacos-vivos-de-aprendizado-dentro-das-ocupacoes/>. Acesso em: 3 de novembro de 2016

Na foto do grafite, que representa a tradicional lousa escolar, vemos duas colunas: a da esquerda, com as representações que os alunos têm de sua escola antes do período das ocupações. Nela se lê: “opressão, avaliação, tédio, obrigação e rotina”. Do lado direito, temos as representações dos alunos sobre sua escola durante

as ocupações. Nela pode-se ler: “lazer, cultura, esporte, aulas temáticas, alegria, amor e união”.

Seriam as representações segundas apenas do campo do imaginário? Se não, que tipo de atividades os alunos sugeririam para que houvesse essa mudança? Uma foto de um cartaz com a programação das atividades durante as ocupações, a qual foi publicada na página virtual do Facebook “O mal educado” talvez possa nos dar alguma pista sobre esse questionamento:

Recorte 2



Figura 2: Programação em uma escola ocupada. Postagem na página do Facebook em 14 nov. 2015. Disponível em www.facebook.com/naofechemaminhaescola. Acesso em: 03 de novembro de 2016

No cartaz, lê-se: “Programação de sábado: assembleia, teatro, sarau, almoço, assembleia, maracatu, oficina de camisetas, debate sobre a reorganização, jantar, assembleia, filme”.

Retornando a Foucault e à ideia de sociedade disciplinar, ao analisar as atividades sugeridas pelos alunos que ocuparam a escola, observamos que elas são, em sua maioria, descentralizadas, realizadas em cooperação entre os membros – ou seja, não há, como no modelo tradicional, um professor que seja a fonte de toda a informação e que exige um comportamento passivo dos alunos. Ao contrário,

atividades como assembleias e debates valorizam a opinião de cada aluno e tiram do centro a figura do professor. Em todas, com exceção do filme, os alunos tem um papel ativo e colaborativo, em contraste com a tradicional hierarquia da sociedade disciplinar, que teimaria em adestrar os corpos e comportamentos.

Levando-se em consideração esta imagem como forma de expressão de seus desejos, os alunos parecem querer caminhar em direção a uma sociedade que se autogere, o que nos remete às formas de poder vigentes em uma sociedade que Deleuze chamou de controle (DELEUZE, 1992, p. 220). Nela há uma recusa em se aceitar formas de confinamento que gerem um sistema fechado sobre si, lembrando a configuração em rede do mundo virtual. No entanto, é preciso esclarecer, como faz o autor, que os controles são uma forma de “modulação”, que se molda continuamente, a todo instante, o que implica um “estar em formação permanente”.

Ao contrário da sociedade disciplinar, a sociedade de controle seria marcada pela interpenetração dos espaços, por sua suposta ausência de limites definidos e pela instauração de um tempo contínuo no qual os indivíduos nunca conseguiriam terminar coisa nenhuma, pois estariam sempre enredados numa espécie de formação permanente, de dívida impagável, prisioneiros em campo aberto. O que haveria aqui, segundo Deleuze, seria uma espécie de modulação constante e universal que atravessaria e regularia as malhas do tecido social (DELEUZE, 1990).

A sociedade de controle seria, portanto, uma ampliação nas relações da sociedade disciplinar de Foucault. Ela funciona em rede e possui controle aberto e contínuo, o que significa dizer, também, descentralizado, remetendo à constituição em redes.

A constituição da memória e do arquivo pelas representações da mídia sobre as ocupações secundaristas de 2015

Tomando para a análise um extrato da fala de um vídeo postado em 18 de novembro de 2015 em uma página do *Facebook* chamada “Não mexa no Josepha” e que pode ser acessada pelo link <<http://blogdomello.blogspot.com.br/2015/11/aluna-da-licao-reporter-da-globo-nao-e-invasao-e-ocupacao.html>>, observamos, logo nas primeiras cenas, a imagem de uma aluna da Escola Estadual Jandira Josepha Chiavelli - identificada na legenda do vídeo como “Elena sem H” - sendo entrevistada por um repórter da **Rede Globo**. O repórter, que não aparece no vídeo, pergunta à

adolescente: “Quanto tempo vocês pretendem manter a invasão da escola”? A adolescente responde: “Primeiramente, gostaria de corrigir: não é **invasão**, é **ocupação**”.

O vídeo, imediatamente viralizado nas redes sociais, tornou visível uma discussão que, embora não fosse o ponto central da entrevista com a manifestante, é central nos acontecimentos das manifestações estudantis de 2015: como ficarão registradas e designadas na memória coletiva as ocupações das escolas públicas paulistas daquele ano? Como poderemos inscrever estas manifestações na memória discursiva dos movimentos estudantis no Brasil?

Na verdade, a questão é ainda mais ampla: como observou Derrida (2001), a construção do arquivo sobre determinado acontecimento ao longo da história, sempre implicou um “alguém”, com “autoridade reconhecida”, que procedia à sua organização, segundo regras de seleção e arquivamento. Os primeiros responsáveis por esse arquivamento e registro, foram, ainda segundo Derrida, os arcontes, que representariam a lei e a ordem nesse processo de arquivamento, bem como procediam à interpretação e à competência hermenêutica, já que tinham o poder de interpretar os arquivos (DERRIDA, 2001, p. 13).

No mundo contemporâneo, a questão torna-se mais complexa: existiria, entre nós, essa “autoridade reconhecida”? Além dos museus, bibliotecas, poderíamos lançar esse papel também às mídias? O que arquivamos? Quem arquiva? Como a memória coletiva se constrói?

Voltemos ao exemplo do vídeo citado acima sobre as ocupações em 2015: enquanto a mídia tradicional, em meados de novembro, insistia em chamar as manifestações estudantis de “invasões” ou simplesmente ignorar o movimento, as mídias tidas como alternativas tentavam compreender o movimento de dentro para fora, legitimando um outro discurso e suas implicações.

Pode-se também observar a diferença nas duas posturas a partir das manchetes abaixo:

Recorte 3



Figura 3: Jornalistas Livres. Reportagem publicada em 22 jan. 2015. Disponível em: <https://jornalistaslivres.org/2015/11/ocupando-o-que-e-seu-por-direito-a-radicalizacao-da-democracia-na-medida-certa/>. Acesso em: 18 jan. 2017

Recorte 4



Figura 4: Invasão de 25 escolas estaduais atinge ao menos 26 mil alunos em SP. Folha de São Paulo. SP, 17 nov. 2015. Cotidiano. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1707369-invasao-25-escolas-estaduais-atinge-ao-menos-26-mil-alunos-em-sp.shtml>. Acesso em: 18 jan. 2017

Do mesmo modo em que as manchetes posicionam as diferentes mídias em relação ao movimento, tratando-o como “ocupação” ou “invasão”, no desenvolvimento das reportagens há novos indícios discursivos que revelam o modo como as mídias coletam e constroem narrativas diversas sobre a mobilização estudantil dentro das

escolas. Nos recortes a seguir, extraídos das reportagens citadas acima, observamos como as mídias descrevem o posicionamento dos pais de alunos em relação ao evento:

Recorte 5

Os jovens estudantes, dando um magnífico exemplo de organização e coragem, radicalizaram a democracia como há muito tempo não se via.

Já são mais de 83 escolas ocupadas em todo o Estado de São Paulo.

Contando com o apoio de ex-alunos, muitos deles pais de estudantes nessa mesma luta, o movimento só cresceu.

Figura 5: Jornalistas Livres. Reportagem publicada em 22 jan. 2015. Disponível em: <<https://jornalistaslivres.org/2015/11/ocupando-o-que-e-seu-por-direito-a-radicalizacao-da-democracia-na-medida-certa/>>. **Acesso em: 18 jan. 2017**

Recorte 6

MANIFESTAÇÕES

Uma das primeiras escolas tomadas pelos alunos, a Fernão Dias Paes, em Pinheiros (zona oeste), recebeu nesta segunda-feira mães de estudantes que não participam da invasão. Elas foram para lá em busca de informações sobre a situação das aulas.

A empregada doméstica Ivone Moreira perguntou se a diretora estava na escola. "A diretoria somos nós", respondeu um estudante. Ivone diz ser favorável ao movimento, mas faz ressalvas: "Por que não fazem em outro lugar? Assim atrapalham as aulas".

Figura 6: Invasão de 25 escolas estaduais atinge ao menos 26 mil alunos em SP. Folha de São Paulo. SP, 17 nov. 2015. Cotidiano. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/11/1707369-invasao-de-25-escolas-estaduais-atinge-ao-menos-26-mil-alunos-em-sp.shtml>> **Acesso em: 18 jan. 2017**

Enquanto o site **Jornalistas Livres** (veículo de mídia tido como alternativo) publicava em sua reportagem o apoio de ex-alunos - muitos deles pais dos atuais manifestantes, a **Folha de São Paulo**, versão *online*, reforçava, ao final do texto, o quão prejudicial estava sendo a "invasão" (termo mais uma vez usado para caracterizar o movimento dos estudantes secundaristas), ao reproduzir a fala de uma mãe de aluno, que procurara a diretora da escola ocupada, uma vez que se incomodava com a situação de não haver aulas.

Podemos ressaltar ainda que, enquanto o primeiro excerto qualifica o movimento como uma amostra de "democracia", o segundo tende a enquadrá-lo como

algo “autoritário”, uma vez que ressalta, na resposta da aluna à mãe, que a diretoria estava sendo exercida pelos alunos, numa alusão à tomada de poder arbitrário, que ignoraria a hierarquia institucional disciplinar da escola.

A partir dessas breves análises é possível pensar, então, de que forma tais conteúdos farão parte dos arquivos de memória sobre o movimento dos estudantes do ensino médio.

Para isso, discutiremos primeiramente o conceito de arquivo via Foucault (2015), que o vê inserido numa ordem do discurso. Para ele, o arquivo não é *nem* o conjunto de documentos que uma cultura guarda **nem** a instituição encarregada de guardar esses documentos, mas “a lei do que pode ser dito. O sistema que rege o surgimento dos enunciados como acontecimentos singulares” (FOUCAULT, 2015, p. 157) e que faz com que interpretemos os arquivos segundo um tempo-espço, dentro das relações de poder que o constituem. Diz-nos Foucault sobre a visão de arquivo:

Não entendo por este termo a soma de todos os textos que uma cultura guardou em seu poder, como documentos de seu próprio passado, ou como testemunho de sua identidade mantida: não entendo, tampouco, as instituições que, em determinada sociedade, permitem registrar e conservar os discursos de que se quer ter lembrança e manter a livre disposição. Trata-se antes, e ao contrário, do que faz com que tantas coisas ditas por tantos homens, há tantos milênios, não tenham surgido apenas segundo as leis do pensamento, ou apenas segundo o jogo das circunstâncias, que não sejam simplesmente a sinalização, no nível das performances verbais, do que se pôde desenrolar na ordem do espírito ou na ordem das coisas: mas que tem aparecido graças a todo um jogo de relações que caracterizam particularmente o nível discursivo (FOUCAULT, 2015, p. 158).

Ou seja, para o autor, o arquivo é o sistema de condições históricas de possibilidade de enunciados. Em **Ditos e Escritos I** (FOUCAULT, 2014b, p. 499), ainda nos esclarece que entende por arquivo o conjunto de “discursos pronunciados”, considerando que esse conjunto continua funcionando e se transformando através da história e que pode levar ao surgimento de outros discursos.

Para Le Goff (1990), no entanto, a história é um processo de construção e os materiais que compõem a memória dessa história podem se apresentar de duas formas: os monumentos (heranças do passado, como relatos, em sua maioria, não escritos) e os documentos. O triunfo do documento aconteceria no furor pela objetividade e imparcialidade próprias do período entre o final do século XIX e começo

do XX – características aparentemente imbuídas do documento, que o faria o fundamento do fato histórico – ainda que ele resultasse da escolha e seleção do historiador.

Entretanto, o próprio Le Goff traz o conceito de documento/monumento, desconstruindo essa ideia de imparcialidade positivista e passando a ver os documentos como monumentos, entendidos como olhares outros para os primeiros. Ele afirma que:

[n]ão existe um documento objetivo, inócuo, primário. A ilusão positivista (que, bem entendido, era produzida por uma sociedade cujos dominantes tinham o interesse que assim fosse), a qual via no documento uma prova de boa-fé, desde que fosse autêntico, pode muito bem detectar-se ao nível dos dados mediante os quais a atual revolução documental tende a substituir os documentos (LE GOFF, 1990, p. 543).

Voltando à questão das ocupações, graças aos avanços tecnológicos propiciados pelo uso da Internet, materiais produzidos pelos alunos em suas páginas, como a citada “Não mexa no Josepha”, viralizavam e construíram uma narrativa outra sobre o movimento, o qual vinha sendo também acompanhado pelo registro dos fatos pelas mídias alternativas. Vídeos, fotos, textos e imagens começaram a desconstruir a narrativa trazida pela mídia tradicional, a qual insistia em criminalizar o movimento.

Podemos concluir, então, que, tendo em vista que a seleção dos documentos/monumentos que compõem a memória passa por sujeitos históricos de seu tempo, esta é perpassada por ideologias e relações de poder a que estão submetidos todos os sujeitos dessa sociedade. Isso se aplica às diferentes mídias e ao modo como ela interpreta os documentos/monumentos dentro das relações de poder em que estão inseridas.

Isso significa dizer que interpretar o documento remonta a um movimento contrário àquela ideia de ‘objetividade’ e ‘imparcialidade’ que se popularizou no positivismo. Todavia, cabe salientar que diferentemente de Le Goff – que traz uma ideia de memória associada basicamente à narrativa – Foucault pensa que o arquivo se constrói dentro de uma ordem discursiva aos quais os processos de memória se submetem.

Daí a importância do vídeo (citado no início desta seção) para a construção de uma memória discursiva sobre as manifestações estudantis de 2015. O que a garota

acabou por fazer, ao corrigir o repórter, foi permitir também a criação, no arquivo de memória de nossa sociedade, da inscrição do enunciado “Ocupações estudantis/Ocupações das escolas” como sinônimo das manifestações secundaristas, marcando o acontecimento no discurso corrente, não se fechando unicamente no enunciado que vinha sendo utilizado e que criminalizava a ação dos estudantes. Além disso, os recortes selecionados de mídias distintas, revelam diferentes olhares por sobre um mesmo acontecimento – as manifestações estudantis – de modo que é possível entender que a memória é constituída de fragmentos diversos que questionam a existência de uma verdade única, já que o acesso aos arquivos será sempre uma revisitação aos fatos dentro de um contexto histórico determinado, por meio de fontes diferenciadas, num tempo-espaço também diverso.

A escola desejada como uma heterotopia foucaultiana?

Tomando os recortes retirados das mídias e das redes sociais como indícios discursivos da escola que os alunos manifestantes gostariam de ter – ou de não ter – e extraíndo deles pistas sobre a subjetividade em construção desses estudantes, trazemos, para concluir este estudo, um conceito foucaultiano que acreditamos ser pertinente para nossas conclusões: a heterotopia.

Foucault dissertou sobre heterotopia apenas duas vezes: a primeira, no prefácio de **As Palavras e as Coisas**, em 1966, e a segunda, em uma conferência radiofônica, também em 1966. Em ambas oportunidades, Foucault traz a ideia de heterotopia como um ‘espaço-outro’ em contraste com o ‘outro-espaço’, ou seja, as múltiplas camadas de significação de um mesmo lugar, que Foucault chama de contraespaços. Diz-nos o autor:

As crianças conhecem perfeitamente esses contraespaços, essas utopias localizadas. É o fundo do jardim, com certeza, é com certeza o celeiro, ou melhor ainda, a tenda de índios erguida no meio do celeiro, ou é então – na quinta feira à tarde – a grande cama dos pais. É nessa grande cama que se descobre o oceano, pois nela se pode nadar por entre as cobertas, depois essa grande cama é também o céu, pois se pode saltar sobre as molas; é a floresta, pois pode-se nela esconder-se; é a noite, pois ali se pode virar fantasma entre os lençóis (FOUCAULT, 2013, p. 20).

As heterotopias são, assim, uma construção de um espaço-outro sobre um dado espaço real. É o que ocorre no teatro, por exemplo, que Foucault chama de

‘heterotopia por excelência’. De repente, ao abrirem-se as cortinas, o espaço de madeira e cimento passa a significar o espaço-outro da casa, da intimidade, da floresta, de dentro de si e tantos outros.

Importante ainda salientar que o próprio autor diferencia a heterotopia e a utopia: o nome utopia, nos esclarece, deve ser reservado àquilo que não existe de fato, o não-lugar, em oposição ao lugar-outro, possível e real da heterotopia.

Foucault (2013) categoriza, então, alguns tipos de heterotopia: de crise, de passagem, de parada obrigatória, de desvio, do tempo, entre outras.

Propomos, para este estudo, que a relação dos manifestantes com o espaço das escolas ocupadas constituiu uma heterotopia foucaultiana, uma vez que os alunos estariam construindo um espaço-outro dentro daquilo que consideraram um espaço escolar obsoleto e ameaçado pelas medidas formuladas na época pelo governador. Como pôde-se observar pelos recortes 1 e 2, os alunos, através da autogestão, transformaram uma escola que consideravam “monótona”, “sem graça” e “opressora”, em um espaço outro, mais próximo da escola que consideram ideal.

Isso pode nos levar a dois caminhos reflexivos: 1) os estudantes construíram, a partir de uma heterotopia que Foucault chamou de passagem, uma heterotopia ligada ao tempo, pois, assim como uma exposição, por exemplo, as ocupações teriam caráter efêmero – um breve espaço de tempo em que eles tiveram contato com outras formas de saber e lidar com a educação, mas que fatalmente se esvairia com o enfraquecimento da mobilização; ou 2) os estudantes das ocupações, a partir de uma heterotopia de passagem, criaram uma “utopia” – aqui entendida como uma escola considerada por eles como ideal – em que havia a experiência de aquisição do conhecimento de uma forma lúdica, dinâmica e interessante.

Nesse segundo olhar, remetemo-nos novamente a Foucault, o qual nos explica, ainda, que as heterotopias podem existir em dois modos possíveis: recriando minuciosamente um mundo ideal ou criando uma ilusão que desvende a todo o resto como uma ilusão. Diz-nos o autor:

E aí que encontramos o que há de mais essencial nas heterotopias. Elas são a contestação de todos os outros espaços, uma contestação que pode ser exercida de duas maneiras: ou como nas casas de tolerância (...) criando uma ilusão que denuncia todo o resto da realidade como uma ilusão ou, ao contrário, criando um espaço real tão perfeito tão meticuloso, tão bem disposto quanto o nosso é desordenado, mal posto e desarranjado” (FOUCAULT, 2013, p. 27).

Assim, retornando ao grafite (recorte 1) feito pelos alunos na escola estadual Marilsa Garbossa, talvez essa segunda conclusão seja a que mais se aplica aos espaços criados pelos alunos nas ocupações, uma vez que eles tiveram o cuidado com a preservação de todos os ambientes e até mesmo com a criação de uma atmosfera de gestão democrática em que todos são ouvidos igualmente. Poderíamos concluir, portanto, que se trata de uma heterotopia que contesta os outros espaços a partir da criação de uma ilusão no real que denuncia todo o resto da realidade existente como uma ilusão, ou seja, uma utópica escola que denuncia como a escola extremamente disciplinar que existe na realidade serve apenas como uma ilusão da experiência de aquisição do conhecimento.

Considerações finais

O desafio da escola da era da informação é enorme: estamos diante de uma geração que cresceu influenciada pela cultura de massa e a horizontalidade das redes sociais. Nele o sujeito se apresenta subordinado ao olhar do outro, sendo objeto daquele, mas ao mesmo tempo observa e interfere na constituição da informação e da memória discursiva sobre os acontecimentos, produzindo conteúdos que expressam seus sentimentos, desejos e modos de agir no mundo.

No caso da instituição escolar, o modelo criado na modernidade parece não mais corresponder às demandas da sociedade contemporânea. As ocupações nas escolas paulistas de 2015 nos dão algumas pistas sobre as origens desse impasse: o contrassenso em oferecer à geração do século XXI uma escola pautada nos ideais do século XVIII, cuja constituição do saber se dá pelas relações de poder disciplinares, de hierarquização e obediência, sistema que vem sendo refutado mediante as novas formas de subjetivação vigentes na contemporaneidade, nas quais o sujeito consome e produz informação, construindo uma cultura urbana múltipla, e questionando os sentidos únicos e estabilizados, pois há diferentes formas de se inserir na realidade, expressar seus desejos e agir na sociedade.

Dessa forma, os estudantes, em suas ações de ocupação, fizeram uso da palavra e da imagem em suas produções para colocar seus pontos de vista, suas reivindicações, diferentemente daqueles veiculados pelas mídias tradicionais. Nesse intento, as mídias alternativas e as redes sociais foram um grande aliado na divulgação da possibilidade de uma escola outra desejada – uma heterotopia – permitindo que o

estudante usasse tais espaços para se expressar, divulgar suas ações e criar possibilidades de outros acessos à memória do movimento, como parte da cultura urbana e polifônica em que se integram.

Referências

BRUNS, A. Towards Prodsusage: Futures for User-Led Content Production. In Sudweeks, Fay and Hrachovec, Herbert and Ess, Charles, Eds. **Proceedings Cultural Attitudes towards Communication and Technology**. Tartu: Estonia, 2006.

CANEVACCI, M. **A cidade polifônica**: Ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana. 2ª. edição. São Paulo: Livros Studio Nobel, 2004.

DELEUZE, G. **A imagem-movimento**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

_____. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992.

DERRIDA, J. (1979-2004). **Pensar em não ver**: escritos sobre as artes do visível. Florianópolis: Editora UFSC, 2012.

_____. **Mal de arquivo**: uma impressão freudiana. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

FOUCAULT, M. (1966) O corpo utópico. Radio conferência. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/noticias/38572-o-corpo-utopico-texto-inedito-de-michel-foucault>>. Acesso em 5 jun. 2016.

_____. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas (prefácio), 8ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. 14ª. edição. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

_____. **O corpo utópico, as heterotopias**. Posfácio de Daniel Defert. São Paulo, n-1 Edições, 2013.

_____. **Vigiar e punir**. O nascimento da prisão. 16ª. edição. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014a.

_____. **Ditos e escritos I**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014b.

_____. **A arqueologia do saber**. 8ª. edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

SIBILIA, P. **Redes ou paredes?** A escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto, 2012.

Recebido em 11 de abril de 2017
Aprovado em 28 de setembro de 2017

