

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

MÔNICA CHAGAS FERREIRA

**PRÁTICAS DISCURSIVAS DE RESISTÊNCIA ESTUDANTIL:
O QUE SE DIZ E O QUE SE VÊ SOBRE AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS?**

MARINGÁ - PR
2022

—

MÔNICA CHAGAS FERREIRA

**PRÁTICAS DISCURSIVAS DE RESISTÊNCIA ESTUDANTIL:
O QUE SE DIZ E O QUE SE VÊ SOBRE AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá (UEM), como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Letras. Área de concentração: Estudos Linguísticos – Estudos do Texto e do Discurso.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Luis Navarro Barbosa

MARINGÁ
2022

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

F383

Ferreira, Mônica Chagas

Práticas discursivas de resistência estudantil : o que se diz e o que se vê sobre as ocupações das escolas? / Mônica Chagas Ferreira. -- Maringá, PR, 2022.
119 f.color., figs., tabs.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Luis Navarro Barbosa.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2022.

1. Prática discursiva. 2. Ocupações das escolas. 3. Dispositivo midiático. 4. Sujeito das ocupações. 5. Resistência. I. Barbosa, Pedro Luis Navarro, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDD 23.ed. 401.41

MÔNICA CHAGAS FERREIRA

**PRÁTICAS DISCURSIVAS DE RESISTÊNCIA ESTUDANTIL:
O QUE SE DIZ E O QUE SE VÊ SOBRE AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá (UEM), como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Letras.

Aprovada em: Maringá, 30 de maio de 2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Pedro Luis Navarro Barbosa
Orientador - Universidade Estadual de Maringá (UEM)



Profª Drª Daniela Polla
Membro titular - Universidade Estadual de Maringá (UEM)



Prof. Dr. Bruno Franceschini
Membro externo - Universidade Federal de Catalão (UFCAT)

AGRADECIMENTOS

Quando o sonho do Mestrado se tornou possível, o mundo que conhecíamos começou a virar de cabeça para baixo e um novo enunciado tomou conta da vida de todos pelos dois anos que viriam: a pandemia do novo coronavírus. A covid-19 tirou de mim a possibilidade de vivenciar uma pós-graduação nos corredores da primeira universidade pública que eu havia pisado na vida, mas, como estudante e pesquisador é sujeito resistente, o Mestrado se adaptou à nova realidade do mundo, assim como eu me adaptei. Assim, aqui estou, finalizando essa etapa e pronta para agradecer a todos que contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Então, agradeço, primeiramente, a Deus e a Nossa Senhora Aparecida, por me iluminarem em todos os momentos de incerteza, por me guiarem nessa nova etapa e pela cura da covid-19, minha e de grande parte da minha família.

Ao meu parceiro de vida, amigo, companheiro, confidente, futuro esposo e grande amor, Leonardo Repula Mendonça, simplesmente por tudo o que é para mim. Obrigada por todas as refeições que fez para eu continuasse escrevendo, por compreender todas as vezes que precisei deixar de fazer algo para ficar estudando (e foram muitas), por me acalmar sempre, por me lembrar de descansar, de comer e de voltar ao trabalho. Obrigada por tudo o que faz por mim e por acreditar em mim quando nem eu mesma acredito. Seu amor me move todos os dias. Agradeço à nossa filha felina, Nina, que me conhece como ninguém e sabe quando preciso de colo, de atenção e de carinho. A escrita desta dissertação foi muito mais leve com ela ao meu lado.

Aos meus pais, Mauro e Maria Christina, por todo o suporte concedido para a minha formação, por todo o apoio para que eu percorresse esse caminho, pelo carinho, pelo cuidado e por fazerem parte da minha vida constantemente. Agradeço à minha irmã, Milena, que tem o dom das palavras e a coragem que eu não tive para enfrentar uma licenciatura logo de cara e não ligar para as opiniões alheias. Agradeço a meus familiares em geral, representados na figura do meu avô, Isaltino Chagas, nossa inspiração na docência e na sabedoria.

Ao meu querido orientador, professor Dr. Pedro Navarro, que aceitou me apresentar aos estudos discursivos foucaultianos e manteve a paciência de sempre em me ouvir com atenção e afeto. Agradeço muito por sua escuta, por sua didática e por tratar seus orientandos como iguais e como verdadeiros amigos.

De modo igualmente carinhoso, agradeço aos membros do Grupo de Estudos Foucaultianos (GEF-UEM), pela acolhida e por todas as contribuições teóricas. Em especial, aos colegas que se tornaram amigos, Cássio Ceniz, Ingrid Lívero e Bruna Faria, por todas as

conversas (ainda que virtuais), desabafos e por toda a ajuda acadêmica durante essa carência de abraços e contato humano em nossas vidas.

Agradeço, também, à professora Dra. Daniela Polla (UEM) e ao professor Dr. Bruno Franceschini (UFCAT) por comporem a banca examinadora deste trabalho e por todas as contribuições anteriormente concedidas.

Aos professores integrantes do Programa de Pós-Graduação em Letras da UEM (PLE), que precisaram se adequar ao regime de trabalho remoto e por prosseguirem na missão de transmitir conhecimento da melhor forma possível.

A meu amigo de muitos anos, mestre em Música e doutorando em Educação Musical, Vinícius Nicolodelli, por sua amizade e carinho, e por me ajudar a formatar e desenvolver meu projeto de pesquisa, ainda na fase de submissão para o processo seletivo de ingresso no Mestrado. Agradeço a meus outros amigos de infância e eternos, Bianca Santos, Maria Gabriella Manchini, Alex Bertolazzo e Fábio Kubo. E a meus amigos da graduação, que me inspiram todos os dias, Mariana Tocci, Bruno Petri e Andressa Santos.

Por fim, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo financiamento desta pesquisa.

Não esperem de mim o obsequioso silêncio dos covardes. No passado, com as armas, e hoje, com a retórica jurídica, pretendem novamente atentar contra a democracia e contra o Estado do Direito. Se alguns rasgam o seu passado e negociam as benesses do presente, que respondam perante a sua consciência e perante a história pelos atos que praticam. A mim cabe lamentar pelo que foram e pelo que se tornaram.

E resistir. Resistir sempre. Resistir para acordar as consciências ainda adormecidas para que, juntos, finquemos o pé no terreno que está do lado certo da história, mesmo que o chão trema e ameace de novo nos engolir.

Dilma Rousseff

RESUMO

A pesquisa visa analisar enunciados que circularam na mídia sobre as ocupações das escolas públicas pelos estudantes secundaristas em 2016, levando-se em conta as relações de poder-saber implicadas. O fato é considerado acontecimento discursivo, na perspectiva de uma história geral e descontínua, por representar uma nova estratégia de resistência do movimento estudantil, com a subversão da ordem em um espaço de práticas de poder disciplinar. O referencial teórico-metodológico é guiado pelos estudos discursivos foucaultianos, que propõem o eixo arqueogenealógico de investigação. Por esse viés, tem-se a descrição de sequências enunciativas, considerando-se elementos da função enunciativa, com ênfase para a posição sujeito, e da formação discursiva, destacando-se a formação das modalidades enunciativas. O eixo genealógico conduz a pesquisa para discussões sobre as relações de poder e resistência que se desdobram em práticas de desobediência, embasadas em Gros (2018). A análise das sequências enunciativas e das práticas de subjetivação e de objetivação também sinalizam um movimento de contraconduta nas ocupações. Dessa forma, a mídia é considerada dispositivo, inscrito em relações de poder, com função estratégica e regras de funcionamento específicas. Contribuições teóricas do campo da comunicação auxiliam o entendimento desse conceito, a partir de critérios de noticiabilidade que determinam o que possui valor-notícia. O recorte temporal da análise compreende os 30 dias de maior intensidade e visibilidade do movimento de resistência, a partir do acontecimento de maior amplitude midiática, a fala da estudante Ana Júlia Ribeiro, na tribuna da Assembleia Legislativa do Paraná, em 26 de outubro de 2016, e segue até 26 de novembro de 2016, considerando a ideia foucaultiana de escalonamento de acontecimentos. Por conseguinte, as sequências enunciativas são extraídas de cinco enunciados de veículos jornalísticos e de mídias oficiais – canal do YouTube da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, Estadão, The Intercept Brasil e União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes). A pesquisa concluiu que os enunciados produzidos pelo dispositivo midiático manifestaram atos de desobediência e sinalizaram um movimento de contraconduta, mesmo que os estudantes não tenham conseguido se desvencilhar da chamada racionalidade neoliberal para afirmarem uma nova forma de conduzir os corpos e os sujeitos no espaço estudantil. Em termos de análise, também foi possível verificar modos de produção de objetivação e de subjetivação dos estudantes, visto que as práticas discursivas foram desenvolvidas estrategicamente para fabricar um sujeito das ocupações positivo, de um lado, e negativo, de outro, dependendo da vontade de verdade e das relações de poder em funcionamento no veículo de comunicação analisado.

Palavras-chave: prática discursiva; dispositivo midiático; resistência; ocupações das escolas; sujeito das ocupações.

ABSTRACT

The research aims to analyze statements that circulated in the media about public schools' occupations by the high school students in 2016, considering the power-knowledge relations implied. This fact is considered as a discursive occurrence, in the perspective of a general and discontinuous history, for representing a new strategy of resistance of the student movement, with the order subversion in a place of disciplinary power practices. The theoretical-methodological references are guided by the Foucauldian Discursive Studies, which propose the archeogenealogical axis of investigation. By these means, the description of enunciative sequences is made, considering the elements of the enunciative function, with emphasis on the subject position, and the elements of a discursive formation, with emphasis on the enunciative modalities formation. The genealogical basis conducts the research to a discussion about the power and resistance relations that unfold in disobedience practices, grounded in Gros (2018). The analysis of the enunciative sequences and of objectivation and of subjectivation practices also evidences a counter-conduct movement in the occupations. Therefore, the media is considered a dispositive, enrolled in power relations with a strategical function and specific operation rules. Theoretical contributions of communication field help understanding this concept from newsworthiness criteria, which determines what is worth to be noticed. The temporal clipping of the analysis covers the 30 days of higher intensity and visibility of the resistance movement, based on the biggest media breadth occurrence, the speech of the student Ana Júlia Ribeiro on the rostrum of Assembleia Legislativa do Paraná, on October, 26th, 2016, and follows until November, 26th, 2016, considering the Foucauldian idea of occurrence escalation. Thus, the enunciative sequences are extracted of five statements from journalistic vehicles and official media – Assembleia Legislativa do Estado do Paraná YouTube channel, Estadão, The Intercept Brasil and União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes). The research concluded that the statements produced by the dispositive media manifested disobedience acting and highlighted a counter-conduct movement, even though the students were not able to get rid of the neoliberal logic to claim a new way to conduct the bodies and the subjects in the scholar space. In terms of analysis, it was also possible to verify production modes of objectivation and subjectivation of the students, since the discursive practices were developed strategically to fabricate a positive occupation subject, on one side, and a negative one, by other side, depending on the truth willing and on the power relations working in the communicational vehicle analyzed.

Keywords: discursive practice; media dispositive; resistance; school occupations; occupation subject.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Ana Júlia Ribeiro, na Alep, em 26 de outubro de 2016.....	76
Quadro 1 - Os três Foucaults.....	21
Quadro 2 - <i>Corpus</i> de análise.....	66
Quadro 3 - Dualidade de conceitos de Deleuze (2017).....	77
Quadro 4 - Práticas discursivas de objetivação e de subjetivação do sujeito da ocupação.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise de Discurso
Alep	Assembleia Legislativa do Estado do Paraná
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cesmag	Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães
Coneg	Conselho Nacional de Entidades Gerais
Conubes	Congresso Nacional da UBES
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FD	Formação discursiva
IFSul	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
IVC	Instituto Verificador de Comunicação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MP	Medida Provisória
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PL	Partido Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
Safel	Colégio Estadual Santa Felicidade
SE	Sequência enunciativa
Seed	Secretaria da Educação e do Esporte
TRF-2	Tribunal Regional Federal da 2ª Região
Ubes	União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 CAMINHOS PARA UMA ANÁLISE ARQUEOLÓGICA DE DISCURSOS	20
2.1 MODALIDADES ENUNCIATIVAS NO DISCURSO MUDIÁTICO	32
3 CAMINHOS PARA UMA ANÁLISE GENEALÓGICA DE DISCURSOS	34
3.1 “ONDE HÁ PODER HÁ RESISTÊNCIA”	40
3.1.2 Práticas de desobediência que indicam contraconduta	45
4 O DISPOSITIVO MUDIÁTICO	53
4.1 DELIMITAÇÃO DE SÉRIE – ENUNCIADOS PRODUZIDOS PELO DISPOSITIVO MUDIÁTICO	60
5 AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS COMO PRÁTICA DE DESOBEDIÊNCIA	67
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DO DISCURSO DE ANA JÚLIA RIBEIRO	106
ANEXO A – REPORTAGEM DO THE INTERCEPT BRASIL	109
ANEXO B – EDITORIAL DO ESTADÃO	112
ANEXO C – RESPOSTA DA UBES AO EDITORIAL DO ESTADÃO	114
ANEXO D – REPORTAGEM DA UBES	117

1 INTRODUÇÃO

Em 2016, nosso país começava a entrar na era nebulosa na qual vivemos hoje, em 2022, após praticamente quatro anos inteiros de um governo de extrema-direita, sob o comando de Jair Bolsonaro (PL). Naquele ano, a primeira mulher eleita presidenta do Brasil, Dilma Rousseff (PT), foi afastada definitivamente do cargo em um processo de *impeachment*¹. Depois do golpe², seu sucessor, Michel Temer (MDB), iniciou uma pauta econômica ultraliberal e anunciou medidas que impactavam drasticamente o modelo de educação brasileira conhecido até então, bem como seus investimentos. A resistência veio, pois, como destaca Foucault (1988, p. 91), “onde há poder há resistência”, e foi concentrada, principalmente, dentro dos muros das escolas públicas, liderada e guiada pelos sujeitos mais diretamente afetados pelo processo: os estudantes secundaristas.

Investigar discursivamente o movimento realizado pelos estudantes secundaristas é compreender a sociedade em que vivemos, ao menos uma de suas inúmeras nuances, e é isso que buscava Michel Foucault (1926-1984) em seus trabalhos, os quais dão sustentação para a produtividade de linhas de pesquisa atuais. Fazer um diagnóstico do presente, a fim de entender “quem somos nós” (FOUCAULT, 1995, p. 235), é uma das questões centrais do teórico. Guiados por inquietações como essa, delineamos este trabalho, cujas bases teóricas e metodológicas são fundamentadas nos estudos discursivos foucaultianos, principalmente no eixo arqueogenealógico³, que destaca a investigação das relações de saber-poder em funcionamento nos discursos que circulam pela sociedade, especificamente na mídia.

O embasamento teórico possibilita, assim, uma interpretação da sociedade, por meio dos discursos. Ainda que a pesquisa não disponha de atividades propriamente executadas em

¹ O pedido de *impeachment* de Dilma Rousseff acusava a então presidenta de ter cometido crime de responsabilidade fiscal. Em seu discurso de defesa, ela denominou o processo de impedimento de “golpe” e afirmou não ter cometido crimes de responsabilidade (RAMOS, 2019). No dia 16 de março de 2022, o Tribunal Regional Federal da 2ª Região (TRF-2) decidiu extinguir a ação popular que havia condenado a ex-presidenta, em 2020, por pedaladas fiscais. A decisão do colegiado foi unânime. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/bela-megale/post/tribunal-extingue-acao-contra-dilma-rousseff-sobre-pedaladas-fiscais.html>. Acesso em: 13 abr. 2022.

² Para demonstrar nosso enfrentamento político, como prática de resistência discursiva, optamos por adotar a nomenclatura “golpe” ao nos referirmos ao processo que afastou a presidenta Dilma Rousseff em 2016.

³ A análise arqueológica de discursos refere-se à teoria, também considerada método, apresentada por Foucault na obra “Arqueologia do Saber” (2007), que consiste na busca pela compreensão dos efeitos de sentido a partir da análise da rede interdiscursiva em que uma série enunciativa se encontra, ou seja, da relação que um enunciado mantém com outros (NAVARRO, 2015). A genealogia diz respeito às investigações sobre o poder como “elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre ambos” (VEIGA-NETO, 2003, p. 56). Em um terceiro momento da obra de Foucault, a teoria/método passa a ser considerada arqueogenealógica, com destaque para as questões da estética da existência e do cuidado de si (VEIGA-NETO, 2003). Consultar Quadro 1.

campo, oferece investigações das práticas sociais que permeiam a atualidade, ao considerar enunciados efetivamente ditos e escritos (FOUCAULT, 2007) por diferentes atores sociais, aqui considerados em suas posições sujeito⁴.

As ocupações das escolas públicas por estudantes secundaristas em 2016 tiveram como epicentro o estado do Paraná e foram atuantes em 811 instituições, contabilizadas pela Secretaria da Educação e do Esporte (Seed), o que mostra a expressividade do movimento, que se estendeu, inclusive, a universidades estaduais e federais do Paraná. As reivindicações foram motivadas, dentre outras questões, pela Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241/2016, posteriormente PEC 55, conhecida como PEC do Teto de Gastos, que limita o aumento de despesas primárias da União por um período de 20 anos, e pela Medida Provisória (MP) 746/2016, que institui a reforma no ensino médio da educação básica, alterando a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, nº 9.394, de 1996.

As ocupações começaram a ser organizadas de modo independente em cada instituição (POLLI *et al.*, 2018). Na mídia tradicional, estas ganharam visibilidade após o assassinato de um estudante dentro de uma escola ocupada em Curitiba⁵, em 24 de outubro de 2016, e chegaram a veículos de comunicação internacionais, junto ao discurso da estudante Ana Júlia Ribeiro⁶, na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (Alep), dois dias depois.

As ocupações se expandiram para outros estados brasileiros, e o movimento como um todo ficou conhecido como “Primavera Secundarista”, chegando a mais de mil instituições de ensino. Entidades representativas, como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes), passaram a responder pelas ações, mas o movimento foi se esgotando⁷ ao final de 2016.

Ainda que as ocupações tenham sido encerradas sem que as reivindicações fossem atendidas, a ação se destacou por representar uma nova estratégia de resistência do movimento

⁴ O sujeito é um dos elementos primordiais do pensamento foucaultiano. Para o teórico, o conceito não é a pessoa física, mas sim um lugar vazio da enunciação, que pode ser ocupado por indivíduos diferentes, por isso a designação posição sujeito é a abordada no decorrer da pesquisa (BELOTI; NAVARRO, 2012).

⁵ FONSECA, E.; PEREIRA, P. Jovem é esfaqueado e morto dentro de escola ocupada em Curitiba. **O Estado de S. Paulo**, 2016. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,jovem-e-encontrado-morto-dentro-de-escola-ocupada-em-curitiba,10000084058>. Acesso em: 9 out. 2020.

⁶ DISCURSO de aluna secundarista na Assembleia Legislativa do Paraná viraliza. **TV Estadão**, 2016. Disponível em: <https://tv.estadao.com.br/outros,discurso-de-aluna-secundarista-na-assembleia-legislativa-do-parana-viraliza,652914>. Acesso em: 8 out. 2020.

⁷ Não é possível definir uma data exata de encerramento das ocupações. No Paraná, o movimento perdeu força entre os meses de novembro e dezembro de 2016, após a aprovação da PEC 55 no Senado e da MP 746 pela Comissão Mista do Senado. Muitas instituições ocupadas também sofreram com ações judiciais de reintegração de posse. Como as decisões dos estudantes – definidas ou não em assembleias – não eram unificadas, cada grupo decidiu encerrar as ocupações nas escolas de forma independente. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/movimento-ocupa-parana-anuncia-o-fim-das-ocupacoes-nas-escolas-estaduais-0wpc5019zif5ueo48bw8gmszj/>. Acesso em: 3 mar. 2022.

estudantil, para além das tradicionais passeatas, mobilizações de rua e greves, com a subversão da ordem em um espaço de práticas de poder disciplinar. Considerando as relações hierárquicas escolares, nas quais as decisões são limitadas à equipe pedagógica, a intervenção do movimento estudantil na busca pela participação ativa na mudança curricular representou uma ruptura nas relações de saber-poder em funcionamento nesse espaço. Com o lema “ocupar e resistir”, os estudantes engajados nas ações buscaram conquistar o protagonismo nas discussões que afetariam suas próprias vidas (GONÇALVES, 2016).

Contudo, não podemos deixar de mencionar uma contradição fundamental do movimento, pois, conforme Foucault (2007, p. 170), “longe de ser aparência ou acidente do discurso, [...] constitui a própria lei de sua existência: é a partir dela que ele emerge [...]. A contradição funciona, então, ao longo do discurso, como o princípio de sua historicidade”. As ocupações das escolas sinalizaram um movimento de resistência que reivindicava mudanças na educação, porém, ainda integrando a lógica neoliberal, que exige que o sujeito seja moldado na escola a fim de ser aprovado no vestibular, ingressar na universidade, aprender uma profissão e produzir para a sociedade. De certo modo, as reivindicações dos estudantes tinham esses mesmos objetivos, isto é, o movimento de reação ainda buscava atender à lógica de mercado.

Os autores Augusto e Wilke (2019) partem do entendimento de que o neoliberalismo não é uma ideologia, mas uma racionalidade, centrada na prática do “autogoverno” dos indivíduos, “empresários de si”, capitais humanos de um Estado forte. Para Augusto e Wilke (2019, p. 227), “o Estado neoliberal é ‘governamentalizado’, de modo a modificar a conduta dos indivíduos, mudar sua relação com as instituições e transformá-los em consumidores e empreendedores”, de forma que a lógica de mercado faça parte de todas as questões vitais do indivíduo.

A partir da leitura de Foucault, Brown (2019, p. 20) também considera “o neoliberalismo como uma racionalidade governamental que gera tipos distintos de sujeitos, de formas de conduta e de ordens de sentido e valor social”. A autora explica, ainda, que a lógica neoliberal se estende a diversos campos sociais, sendo que os princípios do neoliberalismo “permeiam os locais de trabalho, as escolas, os hospitais, as academias, as viagens aéreas, o policiamento e toda forma do desejo e decisões humanas” (BROWN, 2019, p. 20). Navarro e Franceschini (2011) também destacam a extensão das relações de saber/poder à escola, por meio da disciplina, em diálogo com Foucault:

para manter a sociedade industrial e capitalista em funcionamento é preciso que os sujeitos dessa sociedade passem pelos bancos escolares, local onde é

produzido o tipo de homem necessário a esse sistema. É na escola que os sujeitos entram em contato com disciplinas que irão adestrá-los de modo que saiam normalizados da instituição e possam ser produtivos na sociedade (NAVARRO; FRANCESCHINI, 2011, p. 95).

Diante disso, o sujeito estudante, especificamente jovem, em transição para a vida adulta e em preparação para o ingresso na universidade e/ou no mercado de trabalho, ainda convive com esta contradição: luta por mudanças que garantam uma educação de qualidade, mas em vias de atender à demanda que o mercado exige.

Assim, ponderando todas as contradições expostas anteriormente e observando que existe “todo um escalonamento de tipos de acontecimentos diferentes que não têm o mesmo alcance, a mesma amplitude cronológica, nem a mesma capacidade de produzir efeitos” (FOUCAULT, 2021, p. 40), elegemos, como objeto de estudo deste trabalho, o acontecimento de maior amplitude, considerando que ele organiza todos os outros: a ocupação das escolas públicas pelos estudantes secundaristas, em 2016.

Dessa forma, a pesquisa parte do acontecimento em questão e busca enunciados dos próprios estudantes e sobre eles, veiculados em diferentes tipos de mídia, delimitando uma série que apresenta regularidade discursiva a partir do *corpus* de análise, com base nos estudos discursivos foucaultianos, consolidados como teoria e método.

Com a motivação temática – também presente em trabalho acadêmico anterior da autora⁸ – e buscando ampliar os horizontes investigativos dos estudos discursivos foucaultianos ligados à educação, configuramos a seguinte pergunta de pesquisa: considerando a mídia como dispositivo, de que modo os enunciados produzidos por ela, a respeito das ocupações, manifestam atos de resistência e indicam práticas de objetivação e de subjetivação dos estudantes?

Para responder a tal questionamento, o objetivo principal é analisar os enunciados dos e sobre os estudantes secundaristas que participaram das ocupações das escolas em 2016, levando-se em conta as relações de poder-saber implicadas. Com o intuito de guiar a análise proposta, os objetivos específicos são:

- delimitar o funcionamento e as regras do dispositivo midiático, bem como as relações de saber-poder e a produção de modos de objetivação e de subjetivação;
- identificar as posições de sujeito que os estudantes assumiram, a partir dos discursos produzidos pelo dispositivo midiático;

⁸ FERREIRA, M. C. **A greve na página dois**: A opinião nos editoriais do JL e da Folha em 2015. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

- analisar as ocupações pelo viés das práticas de desobediência em funcionamento na produção discursiva sob investigação.

Justificamos a temática pesquisada pela atualidade do acontecimento, situado nos últimos seis anos, e pela escassez de trabalhos na área da Linguística, sobretudo embasados pelos estudos discursivos foucaultianos, voltados a uma análise centrada na figura do estudante como sujeito de práticas de resistência. Para validar a relevância do estudo e seus aspectos diferenciais, realizamos um levantamento temático no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)⁹. A plataforma oferece um banco de resumos de trabalhos nacionais em nível superior.

As palavras-chave utilizadas para a busca foram: “enunciado”; “acontecimento”; “poder”; “resistência”; “estudantes” e “ocupações”. A filtragem considerou trabalhos de Mestrado e de Doutorado, entre os anos de 2017 e 2020, que compreendem o período pós-ocupações até o início da produção desta dissertação, com as seguintes especificidades: grande área do conhecimento – Linguística, Letras e Artes; área do conhecimento – Letras; área de avaliação – Linguística e Literatura; área de concentração – Estudos Linguísticos. Nos programas de Letras, foram encontrados 73 resultados.

Desse total, 30 trabalhos estão vinculados à linha de pesquisa de Estudos do Texto e do Discurso. O restante está vinculado a linhas de Ensino e Aprendizagem (30), Descrição Linguística (1), Linguagem e Práticas Sociais (8) e Alemão como Língua Estrangeira (4). A partir da leitura dos títulos e resumos das 30 pesquisas desenvolvidas na mesma linha desta dissertação, selecionamos cinco trabalhos que se aproximam em relação à temática educacional – com a presença do estudante como sujeito e/ou objeto de estudo – e/ou metodológica – com base nos estudos discursivos foucaultianos ou em teóricos da análise do discurso.

A tese de Doutorado de Alves (2017)¹⁰ tematiza os discursos do sujeito adolescente (em conflito com a lei) emergentes na mídia, especificamente em revistas digitais, e busca compreender a produção de sentidos das discursividades em questão. O embasamento teórico é a análise do discurso de linha francesa, na vertente desenvolvida por Michel Pêcheux (1938-1983). Embora apresente semelhante objeto de estudo, a tese especifica o sujeito adolescente em suas relações com a justiça, sem o especificar como estudante. Além disso, diferencia-se da presente pesquisa pelo embasamento teórico e metodológico.

⁹ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 12 abr. 2022.

¹⁰ ALVES, R. V. **Não é adolescente, é bandido: imagens do sujeito adolescente em conflito com a lei em discursivizações da mídia digital.** Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2017. Disponível em: http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/rvalves_do.pdf. Acesso em: 12 abr. 2022.

A dissertação de Mestrado de Ceniz (2017)¹¹ aproxima-se desta pesquisa por analisar discursos jornalísticos relacionados a um movimento social que envolve o contexto escolar sob o viés dos estudos discursivos foucaultianos. O trabalho também investiga práticas de resistência e relações de poder a partir dos discursos da/na imprensa paranaense, entretanto, específica como *corpus* os jornais Folha de Londrina e Gazeta do Povo. A análise concentra-se nos sujeitos participantes do movimento grevista de 2015, ou seja, os professores, e não contempla discursos sobre o movimento estudantil.

O trabalho de Rocha (2017)¹² investiga as práticas de subjetivação do sujeito professor nos discursos do portal Porvir, a fim de compreender os modos de conduta e regimes de verdade emergentes em um arquivo composto por diferentes enunciações. Os pressupostos teórico-metodológicos da dissertação de Mestrado são fundamentados nos estudos de Michel Foucault, em intersecção com a análise do discurso franco-brasileira. Embora não contemple o sujeito estudante como objeto de estudo, a pesquisa também busca compreender práticas de subjetivação em mídias digitais e abrange o universo educacional.

A dissertação de Silva (2019)¹³ utiliza a metodologia dos estudos discursivos foucaultianos para pensar o sujeito da pesquisa, o “sujeito invasor”. Apesar de utilizar diversos caminhos teóricos semelhantes para investigar as relações de poder, as técnicas de subjetivação e as práticas de liberdade que permeiam os sujeitos do discurso, destacando os sujeitos infames, a pesquisa recorre a uma materialidade cinematográfica, o documentário “Copacabana Palace”, entendendo-a como um dispositivo técnico e tecnológico.

Já a tese de Doutorado de Castro (2020)¹⁴ se aproxima mais da temática, por tratar da viralização de discursos sobre a Reforma do Ensino Médio e sobre os dizeres de diversos sujeitos em diversos espaços, autorizados ou não a enunciar acerca da educação. A pesquisa investiga as práticas de resistência desses dizeres, mas seleciona como objeto de estudo a rede social Twitter e é fundamentada pelo pressuposto teórico-analítico da Análise de Discurso (AD) francesa, especialmente pelas formulações de Michel Pêcheux, o que a distancia um pouco desta pesquisa.

¹¹ CENIZ, C. H. **Resistências da/na mídia**: uma análise dos discursos sobre o 29 de abril de 2015 em contexto de greve no Paraná. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/chceniz.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

¹² ROCHA, T. **Professor Por Vir**: práticas de subjetivação e(m) inovação. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/trocha.do.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

¹³ SILVA, M. D. **Os infames de Copacabana Palace**: biopolítica, pacto de segurança e subjetivação (des)construindo o sujeito “invasor”. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/mdsilva.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

¹⁴ CASTRO, L. C. **A viralização de discursos sobre a Reforma do Ensino Médio**: memórias em funcionamento no Twitter. 2020. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.

O panorama acima descrito priorizou a plataforma de busca nacional pela especificidade e localidade de nosso objeto de estudo. Os resultados do levantamento podem ser utilizados para demonstrar o ineditismo da pesquisa, logo, depreendemos que ela pode contribuir para os estudos discursivos foucaultianos com um novo objeto, abrindo caminhos e possibilidades para novas investigações sobre o tema com diferentes abordagens teórico-metodológicas. Outrossim, representa um avanço teórico sobre a discussão com relação às práticas de resistência, a partir da mobilização dos conceitos de desobediência e contraconduta.

A análise também pode ampliar a compreensão da sociedade sobre o movimento de ocupação das escolas e o reconhecimento do movimento estudantil como entidade organizada, legitimada pelos discursos de seus membros e da Ubes. Para além das contribuições acadêmicas, o trabalho se justifica diante de uma busca pessoal pelo reconhecimento dos referidos movimentos e da luta pela valorização da educação como ação constituinte da posição sujeito pesquisador, pois

ser ao mesmo tempo um universitário e um intelectual é tentar fazer funcionar um tipo de saber e de análise, que é ensinado e aceito na universidade, de modo a modificar não somente o pensamento dos outros, mas também o seu próprio. [...] O trabalho de um intelectual não é moldar a vontade política dos outros; é, através das análises que faz nos campos que são os seus, o de interrogar novamente as evidências e os postulados, sacudir os hábitos, as maneiras de fazer e de pensar [...] (FOUCAULT, 2004b, p. 248-249).

Ao analisarmos as ocupações, considerando-as acontecimento discursivo marcante no movimento estudantil, também pretendemos cumprir um papel social com a pesquisa, buscando auxiliar a interpretação do fenômeno social para compreender o impacto das ações na sociedade (BORTONI-RICARDO, 2008).

Inicialmente, a delimitação do recorte temporal atende à premissa de que “é preciso, numa primeira aproximação, aceitar um recorte provisório: uma região inicial que a análise revolucionará e reorganizará se houver necessidade” (FOUCAULT, 2007, p. 33). Para tal, restringimos a análise a um período de 30 dias, entre 26 de outubro de 2016 e 26 de novembro de 2016. O recorte diz respeito ao momento de maior visibilidade do acontecimento na mídia, a partir do discurso da estudante Ana Júlia Ribeiro na Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (Alep).

O *corpus* contempla a transcrição do referido discurso (Apêndice A), na sessão ordinária da Alep, no dia 26 de outubro de 2016, disponível integralmente no canal do YouTube da “TV

Assembleia do Paraná”¹⁵; textos jornalísticos publicados nos portais Estadão e The Intercept Brasil – tomados como exemplares da mídia tradicional e independente, respectivamente – e textos publicados no *site* oficial da entidade representativa do movimento, a Ubes.

Dessa forma, buscamos reunir parte do conteúdo que foi dito e que foi visto sobre as ocupações nas escolas, ou seja, que circulou na mídia, considerada, para esta pesquisa, como dispositivo – de produção de enunciados e, mediante seu funcionamento como tal, de produção de saberes, de objetividades, de subjetividades e de regimes de verdade –, para compreender o entrelaçamento das relações de saber-poder e de suas nuances no movimento de resistência estudantil. Para aprofundamento do conceito, embasamo-nos em Foucault (1995; 2021) e em alguns comentadores de sua obra, como Agamben (2009), Deleuze (1996) e Courtine (2013). Ademais, buscamos contribuições de pesquisadoras contemporâneas, como Fischer (2002), Gregolin (2015), Sargentini (2015) e Pacífico (2020).

Com base na fundamentação teórica trabalhada, apresentamos a hipótese de que o estudante que integra as ocupações é um sujeito ético da desobediência, pois decide desobedecer e tomar as rédeas do próprio espaço de ação para resistir; além disso, o faz pois se considera indelegável (só ele pode fazer isso por si mesmo ou, ainda, porque está na hora de agir por si mesmo), é ético, pois cumpre os próprios princípios e pensa no coletivo e no futuro, nas próximas gerações de estudantes, que se beneficiarão do novo currículo, dos investimentos na educação e de todas as nuances que englobam essas mudanças. Dessa forma, a hipótese parte do pressuposto de que as ocupações podem ser compreendidas como práticas de desobediência que sinalizam e/ou indicam um movimento de contraconduta.

A ordem em que os objetivos específicos são apresentados não conduz, necessariamente, o trajeto teórico-metodológico das seções, pois parte de cada um deles é mobilizada em cada seção, de modo a guiar o entrelaçamento entre os conceitos teóricos e a análise discursiva. Assim, a dissertação está organizada da seguinte forma: na Seção 2, iniciamos a fundamentação teórica apresentando uma das sistematizações possíveis para a extensa obra de Michel Foucault, a fim de ilustrar os conceitos-chave tomados para a trajetória analítica. Neste momento, discorreremos sobre as contribuições de Foucault, a partir do próprio autor e de seus comentadores, em relação à teoria do enunciado, a qual se convencionou chamar de método arqueológico. Ainda nessa seção, desenvolvemos a Subseção 2.1 para discutir as

¹⁵ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=zw8gJbrvYv0&ab_channel=TVASSEMBLEIADOPARAN%C3%81.
Acesso em: 3 mar. 2022.

modalidades enunciativas, conceito posteriormente utilizado como ferramenta para a análise discursiva.

Na Seção 3, avançamos para um segundo momento teórico dos estudos foucaultianos, voltado para as relações de poder, também chamadas genealógicas. Nesta parte, explicamos as diferenças nas concepções de poder pensadas por Foucault (2021) como práticas sociais, com caráter difuso e relacional, suas associações com o sujeito e, ainda, na Subseção 3.1, demonstramos a conexão entre poder e resistência. Essas seções teóricas fundamentam o método arqueogenealógico e nos auxiliam posteriormente, na análise discursiva. A Subseção 3.1.2 é uma continuidade das associações de saber-poder com as técnicas do cuidado de si expostas até o momento; nela, apresentamos reflexões sobre as práticas de obediência e desobediência, fundamentadas por Gros (2018), e as possíveis articulações com a contraconduta, tomando por base, principalmente, textos reunidos na obra organizada por Rago e Pelegrini (2019).

Dedicamos a Seção 4 à explanação do conceito de dispositivo e seu encadeamento com a mídia, a fim de cumprir o primeiro objetivo específico – delimitar o funcionamento e as regras do dispositivo midiático – e dar início ao delineamento da série enunciativa para análise, o que é desempenhado na Subseção 4.1, com a descrição do *corpus* de pesquisa.

Na Seção 5, desenvolvemos a análise propriamente dita por um diálogo entre as contribuições teóricas e as sequências enunciativas destacadas, visando atender, por fim, ao segundo e ao terceiro objetivo específico – respectivamente, identificar as posições sujeito dos estudantes e analisar as ocupações pelo viés das práticas de desobediência em funcionamento na produção discursiva sob investigação –, a fim de responder à pergunta de pesquisa e cumprir o objetivo principal desta dissertação. Em seguida, apresentamos as considerações finais, as referências, o apêndice e os anexos.

2 CAMINHOS PARA UMA ANÁLISE ARQUEOLÓGICA DE DISCURSOS

A partir do entendimento das condições de possibilidade do acontecimento explorado nesta pesquisa, vamos deter nossa linha de raciocínio à chamada teoria do enunciado e as bases de análise discursiva ao chamado método arqueogenealógico de Michel Foucault, sintetizado por Navarro e Neves (2021, p. 2) como: “a necessária correlação entre a vontade de saber (verdade) e as relações de poder” em funcionamento nos discursos que circulam pela sociedade, tendo como figura central o sujeito e seus processos de objetivação e subjetivação. Ao designarmos a análise sob o viés teórico-metodológico dos estudos discursivos foucaultianos, devemos considerar, primeiramente, conceitos próprios do autor, distintos daqueles presentes em outros campos de estudo da Linguística e da Comunicação.

Navarro e Neves (2021) também explicitam que o direcionamento dado pela concepção de discurso com a qual trabalhamos no campo dos estudos discursivos foucaultianos considera o fato de que poucas coisas são ditas, por isso, as análises demonstram a possível multiplicação dos sentidos vinculados aos enunciados. Inicialmente, é preciso, portanto, nos atentarmos à noção de discurso apresentada por Foucault (2007) e à relação existente com as práticas de saber-poder:

Assim concebido, o discurso [...] aparece como um bem – finito, limitado, desejável, útil – que tem suas regras de aparecimento e também suas condições de apropriação e de utilização; um bem que coloca, por conseguinte, desde sua existência (e não simplesmente em suas ‘aplicações práticas’), a questão do poder; um bem que é, por natureza, o objeto de uma luta, e de uma luta política (FOUCAULT, 2007, p. 136-137).

O teórico demonstra que o olhar para a forma como o poder atua nos enunciados, bem como a posição do sujeito que enuncia, muda o efeito desses, por isso não basta considerar o que foi dito, mas por quem e de que lugar; as instituições, citadas por ele como exemplo em diversos momentos de sua obra, desempenham papel significativo na potencialização das enunciações (FOUCAULT, 2007).

Com o objetivo de sistematizar a fundamentação teórica que guia a pesquisa, consideramos uma divisão da obra foucaultiana empreendida por Veiga-Neto (2003). Admitindo inconsistências ao periodizar a obra e o pensamento de Foucault, o autor considera três domínios, conhecidos por “arqueologia”, “genealogia” e “ética”. Segundo Veiga-Neto (2003), a divisão combina critérios metodológicos e cronológicos. Para evitar o prolongamento da questão, por ora, vamos resumi-la a um quadro, apresentado a seguir:

Quadro 1 - Os três Foucaults

Divisões	1º domínio	2º domínio	3º domínio
Concepção central	Saber (ser-saber) arqueologia	Ação de uns sobre outros (ser-poder) genealogia	Ação de cada um consigo mesmo (ser-consigo)
Ação do sujeito	Sujeitos de conhecimento	Sujeitos de ação sobre os outros	Sujeitos de ação moral sobre nós mesmos
Obras	“História da loucura” (1961); “O nascimento da clínica” (1963); “As palavras e as coisas” (1966); “A Arqueologia do Saber” (1969).	“A ordem do discurso” (1971); “Vigiar e Punir” (1975); “Microfísica do Poder” (1978).	“História da sexualidade: a vontade de saber” (v.1) (1976).

Fonte: VEIGA-NETO, 2003, p. 41 (Adaptado).

Como já mencionamos, passaremos pelas três fases de pensamento do teórico, com ênfase na primeira e na segunda, que constituem, juntas, o chamado eixo arqueogenealógico.

Os caminhos apresentados por Foucault (2007), nesse sentido, nos levam a compreender as práticas discursivas que formam os saberes de uma época. Para tal, o teórico propõe mudar os rumos da análise praticada, buscando novas relações e possibilidades. A descontinuidade passa a ser um dos elementos fundadores, que faz parte dessa distinção dos níveis de análise, juntamente com o olhar para a história geral, serial, em oposição à tradicional história global. Dessa forma, Foucault (2007) propõe, com a Arqueologia, um modo diferente de pensar a análise de discursos.

O próprio uso da palavra “arqueologia” aponta justamente para essa singularidade: trata-se de uma escavação das camadas descontínuas de discursos já ditos para trazer à luz fragmentos de ideias, conceitos e discursos talvez até esquecidos, trata-se de buscar começos possíveis para compreender como e por que certos saberes apareceram e se transformaram, por que certos enunciados – e não outros – foram ditos (VEIGA-NETO, 2003). Essas análises consideram “regras de formação discursiva de um lado, estruturação e atravessamento de redes de poder, de outro [...] para descrever esse encontro entre o discurso, a vontade de verdade e as instâncias de poder que os envolvem” (NAVARRO; NEVES, 2021, p. 2).

Nas palavras de Foucault (2007), sua trajetória, que se convencionou chamar de método arqueológico, orienta o trabalho analítico de descrição de enunciados de modo a

compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui (FOUCAULT, 2007, p. 31).

Esse método de pesquisa proposto por Foucault foi considerado original, pois, conforme explica Veyne (2011), a originalidade da pesquisa foucaultiana em relação às linhas de análise do discurso empreendidas até então é que seu instrumento foi, desde o início, a prática cotidiana, e isso consiste em interpretar o que os homens dizem e fazem em diferentes épocas. Para Veyne (2011, p. 20), “o método fundamental de Foucault consiste em compreender o mais exatamente possível o que o autor do texto quis dizer no seu tempo”. Partindo desse pressuposto, há de se considerar enunciados efetivamente ditos e escritos, e toda a rede que permeia essas enunciações, englobando práticas discursivas e não discursivas.

Para Foucault, “prática discursiva” não se refere à ação concreta e individual de proferir um discurso, mas a todo um conjunto de enunciados que moldam nossa maneira de compreender o mundo e falar sobre ele. Por sua vez, as “práticas não discursivas” dizem respeito a condições sociais, econômicas, históricas e políticas, dentre outras. É a partir deste entendimento que, sob o nosso ponto de vista, as práticas discursivas [...] e não discursivas [...] traçam linhas de aproximação (COSTA; DOMINGUES; ANDRADE, 2009, p. 84).

Em sua descrição, Foucault (2007, p. 182-183) menciona que “a arqueologia faz também com que apareçam relações entre as formações discursivas e domínios não discursivos (instituições, acontecimentos políticos, práticas e processos econômicos)”. Deleuze (2017) retoma essas relações ao tratar do visível e do enunciável, as quais se combinam para definir uma formação histórica. O filósofo considera que grande parte da obra de Foucault consiste na análise de formações históricas, constituídas, por sua vez, por formas de visibilidade e de enunciabilidade (DELEUZE, 2017). E resume: “em outros termos, uma época se define por aquilo que ela vê e diz. Logo, o que significa ‘arqueologia’? Uma disciplina que analisa os arquivos. E o que é um arquivo? É a coleção audiovisual de uma época, o visível e o enunciável” (DELEUZE, 2017, p. 6).

No caso de nossa pesquisa, é possível pensar no que foi dito (enunciável) em relação às ocupações das escolas – na perspectiva dos estudantes (sob o viés da representante do movimento) e na mediação do dispositivo midiático, tanto por meio de reportagens como por meio de editoriais –, mas também no que foi visto (visível). É possível problematizar, por exemplo, a figura do estudante que ocupou a escola, em seu regime de visibilidade, ou mesmo a posição assumida pela representante estudantil, quando foi à Alep, diante dos deputados

estaduais, para falar sobre o movimento de ocupações. Os espaços, as posturas e posições, os olhares e expressões faciais, enfim, esses elementos do visível – explanado por Deleuze (2017) – foram considerados para a análise do *corpus*. Posteriormente, veremos que, com o dispositivo, Foucault (2021) engloba as práticas discursivas e não discursivas. As especificidades do conceito serão apresentadas na Seção 4.

Foucault (2007), em sua Arqueologia, propõe que a delimitação de séries enunciativas ocorra sob um olhar diferente para a história, considerando-a geral e não global. O teórico incita-nos a identificar as descontinuidades, as dispersões, as rupturas, em um gesto de monumentalização dos documentos, ou seja, buscando outras relações, outras formas de compreensão, questionando, problematizando e perturbando a coerência, a coesão, a identidade e a continuidade (FOUCAULT, 2007). Nesse novo olhar, a “noção de descontinuidade toma um lugar importante” (FOUCAULT, 2007, p. 9), assim como a tarefa de uma história geral, que busca determinar

que forma de relação pode ser legitimamente descrita entre essas diferentes séries; [...] qual é [...] o jogo das correlações e das dominâncias; de que efeito podem ser as defasagens, as temporalidades diferentes, as diversas permanências; em que conjuntos distintos certos elementos podem figurar simultaneamente (FOUCAULT, 2007, p. 11).

Para empreender esta tarefa, Foucault (2007) parte da ideia de acontecimento para identificar uma ruptura, uma singularidade, bem como uma regularidade; contudo, ao isolar um acontecimento, busca relacioná-lo a outros, compreendendo, inicialmente, as condições de emergência em dada situação sócio-histórica. O teórico não pretende retornar às origens, ao elemento fundante de um acontecimento, e sim aos começos possíveis da formação dos saberes que levaram à acontecimentalização.

Aparece, assim, o projeto de uma **descrição dos acontecimentos discursivos** como horizonte para a busca das unidades que aí se formam. [...] trata-se, então, de definir, a partir desse conjunto que tem valor de amostra, regras que permitam construir eventualmente outros enunciados diferentes daqueles. [...] A descrição de acontecimentos do discurso coloca uma outra questão bem diferente: como apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar? (FOUCAULT, 2007, p. 30-31, grifo do autor).

À luz dessas considerações, a ocupação das escolas pelos estudantes paranaenses em 2016 é considerada acontecimento, pois subverteu a ordem em um espaço de práticas de poder disciplinar. Considerando-se as relações hierárquicas escolares, nas quais as decisões são limitadas à equipe pedagógica, a intervenção do movimento estudantil na busca pela

participação ativa na mudança curricular representou uma ruptura das relações de saber-poder em funcionamento nesse espaço. As condições de possibilidade das ocupações se relacionam à formação histórica do período pós-golpe e à imposição de medidas impopulares tomadas no início do governo Michel Temer, principalmente com o contingenciamento de recursos para a educação e com o avanço de mudanças curriculares pouco discutidas com a comunidade escolar. Além disso, o acontecimento ganhou evidência, ao pautar meios de comunicação de diferentes instâncias, chegando à grande mídia.

Sistematizando os gestos metodológicos iniciais da arqueologia, Navarro (2020a, p. 18) explicita que, primeiramente, é preciso “isolar a instância do acontecimento para relacioná-lo não à atividade fundadora de um autor, de uma obra, da tradição ou espírito de época, mas a outros enunciados”. O segundo passo consiste em determinar um recorte de série enunciativa, a fim de relacionar os elementos dessa série e o modo de produção de saberes e poderes sobre o acontecimento em questão (NAVARRO, 2020a). Por fim, um terceiro gesto é identificar “as posições de subjetividades constituídas pelo acontecimento, interrogando a inscrição dele na superfície dos corpos” (NAVARRO, 2020a, p. 18).

Destarte, para buscarmos as relações mencionadas por Foucault (2007) e seguirmos a metodologia arqueológica, trabalhada por Navarro (2020a), é necessário entendermos o enunciado como função. O conceito, bastante caro aos estudos discursivos foucaultianos, guia não só as análises, mas também outras noções fundantes, como a de discurso. A primeira (e essencial) característica do enunciado é que precisa ser um elemento do nível enunciativo, ou seja, necessita do signo para existir, mas não está no mesmo nível de análise da frase, da proposição e do ato ilocutório, como esclarece Foucault (2007). Como função que se exerce em determinados discursos, demanda a mobilização de elementos para que o enunciado apareça, pois

Foucault retoma constantemente esse discurso, que é uma regra de seu método: difícil é encontrar os enunciados lá onde estão. Eles estão em algum lugar, cabe a vocês encontrá-los. Eles não estão escondidos. O arquivo significa isso: formar o corpus. [...] Quando se faz qualquer pesquisa sobre as formações históricas deve-se construir um corpus de enunciados como ponto de partida (DELEUZE, 2017, p. 38).

Dessa maneira, para Foucault (2007), os critérios gramaticais da frase não são suficientes para definir um enunciado. O teórico exemplifica da seguinte forma: uma série de palavras dispostas em uma coluna não são consideradas uma frase, mas podem ser um enunciado, se significam algo; um quadro classificatório de espécies botânicas não é constituído

de frases, mas sim de enunciados. O mesmo ocorre com a proposição; a título de exemplo, Foucault (2007) utiliza-se de duas proposições de mesmo valor, mas que correspondem a enunciados diferentes, pois produzem sentidos diversos: “Ninguém ouviu” e “É verdade que ninguém ouviu”. O contrário também é válido: proposições distintas podem fazer parte de um mesmo enunciado. Assim, “os critérios que permitem definir a identidade de uma proposição, distinguir várias delas sob a unidade de uma formulação, caracterizar sua autonomia ou sua propriedade de ser completa, não servem para descrever a unidade singular de um enunciado” (FOUCAULT, 2007, p. 92). O ato ilocutório, por sua vez, descreve uma operação, efetuada pela própria enunciação, ou seja, uma promessa ou uma ordem, por exemplo. Dessa forma,

é preciso, frequentemente, mais de um enunciado para efetuar um *speech act*: juramento, prece, contrato, promessa, demonstração exigem, na maior parte do tempo, um certo número de fórmulas distintas ou de frases separadas: seria difícil contestar, em cada uma delas, o *status* de enunciado, sob o pretexto de que são todas atravessadas por um único e mesmo ato ilocutório (FOUCAULT, 2007, p. 94).

Em suma, o enunciado assegura que frase, proposição e ato de fala tenham sentido e construam determinado saber, mas está acima dessas definições, não é palpável como elas, mas se manifesta (por meio da função enunciativa) (FOUCAULT, 2007). Com isso, o autor não nega a estrutura linguística, como pode parecer, mas admite que o enunciado não se fecha nela. A análise arqueológica, portanto, não se utiliza de critérios lógicos ou gramaticais, pois

encontramos enunciados sem estrutura proposicional legítima; encontramos enunciados onde não se pode reconhecer nenhuma frase; encontramos mais enunciados do que os *speech acts* [atos ilocutórios] que podemos isolar, como se o enunciado fosse mais tênue, menos carregado de determinações, menos fortemente estruturado, mais onipresente (FOUCAULT, 2007, p. 95).

Por esses meios, o enunciado é uma função, que “cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (FOUCAULT, 2007, p. 98). O conceito foucaultiano de função enunciativa é caracterizado, por conseguinte, por quatro dimensões – referencial, posição sujeito, domínio associado e existência material – que possibilitam a compreensão da formação de um enunciado a partir de uma sequência de signos.

Inicialmente, o enunciado está ligado a um referencial, que é construído a partir de regras de existência, de condições de emergência, de possibilidade e de diferenciação de objetos e relações que, por sua vez, designam do que o enunciado fala, qual seu referente, seu correlato (FOUCAULT, 2007). Em síntese, Machado (1988, p. 168) esclarece que “esta função de

existência relaciona as unidades de signos, que podem ser proposições ou frases, com um domínio ou campo de objetos possibilitando que determinados objetos possam ser mencionados”.

A relação do enunciado com o sujeito que enuncia trata-o não como autor, mas sim como uma função, uma posição vazia que pode ser ocupada por diferentes indivíduos ou pelo mesmo indivíduo em diferentes enunciações. Foucault (2007) explica essa associação da seguinte forma:

se uma proposição, uma frase, um conjunto de signos podem ser considerados ‘enunciados’, não é porque houve, um dia, alguém para proferi-los ou para depositar, em algum lugar, seu traço provisório; mas sim na medida em que pode ser assinalada a posição do sujeito. Descrever uma formulação enquanto enunciado [...] consiste em [...] determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito (FOUCAULT, 2007, p. 108).

Portanto, observamos que, nesta perspectiva, o sujeito do enunciado marca o lugar de onde está falando e o posicionamento que assume como tal. Nesta pesquisa, esse elemento teórico será tratado como posição sujeito. Encontrar as diferentes posições presentes em um enunciado (ou em uma série de enunciados) faz parte dessa tarefa metodológica de escavação, assim, encontrar as posições de sujeito assumidas pelos estudantes nos enunciados sobre as ocupações é um dos objetivos específicos que norteiam este trabalho. Consideraremos, para tal, não somente as posições assumidas pelos estudantes em suas enunciações, mas também as posições objetivadas pela mídia, como dispositivo, nos enunciados sobre eles e sobre o movimento do qual fazem parte. Para isso, daremos especial atenção aos critérios de produção dos enunciados jornalísticos, na seção dedicada ao dispositivo midiático.

A terceira característica da função enunciativa é um domínio a ela associado, visto que um enunciado não existe isoladamente, sempre possui margens povoadas de outros enunciados, sempre reatualiza e/ou supõe outros enunciados; está imerso, portanto, em um campo enunciativo, fazendo parte de uma série ou de um conjunto maior de formulações com os quais constitui um jogo (FOUCAULT, 2007). Essa característica é mais uma que distingue o enunciado da frase e da proposição, pois essas precisam de regras gramaticais e lógicas para serem construídas, de acordo com Foucault (2007). O enunciado, por sua vez, precisa estar relacionado a um campo adjacente, a um espaço colateral que forma uma trama complexa (FOUCAULT, 2007). Como comentador da obra foucaultiana, Machado (1988) resume, explicando que

esse espaço é sempre um conjunto de formulações constituído por aquelas onde um enunciado se situa como elemento, por aquelas a que o enunciado se refere ou que torna possível no futuro e, finalmente, pelo conjunto maior das formulações que o caracterizam como um tipo determinado de discurso (MACHADO, 1988, p. 169).

Assim, precisamos considerar que o domínio ou campo associado indica que um enunciado deve aparecer como elemento singular, da mesma forma que apresenta relações possíveis com o passado e com o futuro, reatualizando enunciados e, ainda, supondo outros (FOUCAULT, 2007). No movimento de ocupações das escolas em 2016, esse jogo enunciativo aconteceu em diversos momentos. A própria ação dos estudantes reatualizou um acontecimento ocorrido um ano antes em São Paulo¹⁶, que combatia uma proposta de fechamento de escolas no estado. Posteriormente, em 2019, o então ministro da Educação, Abraham Weintraub, gerou protestos e manifestações em muitas partes do país ao anunciar um corte de verbas em universidades que estivessem promovendo “balbúrdia” em seus *campi*¹⁷. Durante o movimento de ocupações, em 2016, os integrantes foram chamados de “invasores” e “radicais” pela mídia – Anexo B – e tiveram suas ações deslegitimadas, com medidas judiciais de reintegração de posse e com a repercussão negativa de um caso isolado da morte de um estudante em uma escola ocupada (já citado anteriormente). Destarte, os exemplos ilustram como o domínio associado integra a função enunciativa. O enunciado, segundo Foucault (2007, p. 112), “é o que situa essas unidades significativas em um espaço em que elas se multiplicam e se acumulam”.

A quarta e última condição constitutiva do enunciado é sua existência material, não associada, necessariamente, a um suporte. “A identidade do enunciado é dependente de sua localização em um campo institucional. A instituição constitui a materialidade do que é dito e, por isso, não pode ser ignorada pela análise arqueológica” (MACHADO, 1988, p. 169-170). Essa existência está ligada a um campo de estabilização e de utilização, que pode envolver uma ou mais superfícies, vozes, signos, corpos, espaços etc., o que pressupõe que o enunciado é passível de repetição, ainda que em diferentes enunciações. Machado (1988) resume o conceito de enunciado como função:

Em suma, o enunciado é uma função que possibilita que um conjunto de signos, formando unidade lógica ou gramatical, se relacionar com um domínio de objetos, receber um sujeito possível, se coordenar com outros enunciados e aparecer como um objeto, isto é, como materialidade repetível [...].

¹⁶ Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/14/politica/1476476414_549165.html#?rel=mas. Acesso em: 31 mar. 2022.

¹⁷ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/universidades-com-balburdia-terao-verbas-reduzidas-diz-weintraub/>. Acesso em: 31 mar. 2022.

Descrever um enunciado é descrever uma função enunciativa que é uma condição de existência (MACHADO, 1988, p. 170).

Outrossim, Machado (1988) explica que, para Foucault, os discursos são analisados no nível do enunciado e o que circunscreve, delimita e regula um grupo de enunciados é uma formação discursiva, cujo conceito relaciona-se à formação de um saber – conjunto de enunciados regidos pelas mesmas regras de emergência e de possibilidade, que mantêm uma regularidade (FOUCAULT, 2007). Conforme teoriza Foucault (2007, p. 43):

no caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva.

O conceito de formação discursiva associa-se à função enunciativa, entretanto, com diferentes relações entre seus elementos/características. Em uma formação discursiva (FD), a formação dos objetos, as modalidades enunciativas, a formação dos conceitos e a formação das estratégias correspondem às relações que determinam a existência de um enunciado – referencial, posição sujeito, domínio associado e materialidade – no funcionamento do discurso. Essas relações definem, com maior precisão, o objeto de estudo da análise arqueológica, o discurso:

um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva [...]; constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência [...] é, de parte a parte, histórico – fragmento de história, unidade e descontinuidade na própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade (FOUCAULT, 2007, p. 132-133).

As regras de formação de uma FD correspondem, segundo Foucault (2007), às condições de existência em um dado campo discursivo. Considerando, primeiramente, a formação dos objetos, o teórico demonstra que, para definir o regime de existência de um objeto, é necessário demarcar as superfícies de sua emergência, descrever suas instâncias de delimitação e analisar suas grades de especificação (FOUCAULT, 2007).

Nesse exercício, as ocupações das escolas emergem como objeto a partir do momento em que passam a ser cogitadas como acontecimento entre os próprios estudantes, em suas rodas de conversa, nos grupos de mensagem e, posteriormente, nas redes sociais como movimento organizado. Essas condições, segundo Foucault (2007), possibilitam a emergência de um objeto

a partir de um complexo feixe de relações, visto que “não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época” (FOUCAULT, 2007, p. 50) ou que o discurso deve atender a uma ordem (conceito que será melhor abordado na Seção 3). Ao mesmo tempo, o acontecimento é noticiado pela mídia, que funciona como instância de delimitação, ao inserir as ocupações nos critérios de produção jornalísticos; assim, elas passam a fazer parte de um campo específico do discurso, como objeto, “o que lhes permite aparecer, justapor-se a outros objetos, situar-se em relação a eles, definir sua diferença, sua irreduzibilidade e, eventualmente, sua heterogeneidade” (FOUCAULT, 2007, p. 50-51). A “novidade” em relação às ocupações são as grades de especificação, que também contribuem para a formação desse objeto discursivo, uma vez que os sujeitos envolvidos (estudantes) estariam, em formações históricas distintas, submetidos aos sistemas educacionais e pedagógicos, não a sistemas políticos. A guinada estudantil nas ocupações faz com que o conjunto de regras que permite formar o objeto do discurso extrapole o campo educacional e inclua a resistência (política) como condição de aparecimento histórico, emergindo como dispersão diante das regularidades discursivas.

Foucault (2007) ressalta, dessa forma, que o que delimita ao certo a formação de um objeto são as relações entre essas regras de formação. Ou seja:

analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. Essas regras definem não a existência muda de uma realidade, não o uso canônico de um vocabulário, mas o **regime dos objetos** (FOUCAULT, 2007, p. 55).

A partir dessa explanação, é possível visualizar a formação do objeto “ocupação das escolas” para determinada formação discursiva, em um gesto de exemplificação do acontecimento empenhado nesta pesquisa.

Já a formação das modalidades enunciativas, em uma FD, diz respeito aos encadeamentos possíveis em torno das enunciações de um discurso ou, em outras palavras, ao modo como um objeto é enunciado (FOUCAULT, 2007). Na perspectiva foucaultiana, as modalidades enunciativas são relacionadas a três questões: quem fala; quais os lugares institucionais de onde vem o discurso; quais as posições do sujeito que fala, definidas pela situação que ocupa (FOUCAULT, 2007), questões essas que serão relacionadas ao objeto de estudo aqui delimitado na próxima subseção. Novamente, Foucault (2007) atribui a formação de modalidades enunciativas a um feixe de relações entre as questões apontadas. Conforme o autor,

as diversas modalidades de enunciação, em lugar de remeterem à síntese ou à função unificante de um sujeito, manifestam sua dispersão: nos diversos *status*, nos diversos lugares, nas diversas posições que pode ocupar ou receber quando exerce um discurso, na descontinuidade dos planos de onde fala. Se esses planos estão ligados por um sistema de relações, este não é estabelecido pela atividade sintética de uma consciência idêntica a si, muda e anterior a qualquer palavra, mas pela especificidade de uma prática discursiva. [...] O discurso, assim concebido, [...] é um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo. É um espaço de exterioridade (FOUCAULT, 2007, p. 61).

A síntese apresentada por Foucault (2007) demonstra que as modalidades vão além da noção de sujeito que enuncia e reúne, em um mesmo conceito, a dispersão e a descontinuidade. Dessa forma, é possível pensar em diferentes modalidades enunciativas – *status* de quem fala, lugares institucionais e posições sujeito – a partir das enunciações reunidas sobre as ocupações das escolas em 2016. Observando apenas a série enunciativa reunida sob a lente analítica desta investigação, já é possível visualizarmos o feixe de relações do qual trata Foucault (2007). Essas relações entre as modalidades enunciativas presentes no dispositivo midiático e o *corpus* de pesquisa também serão tratadas na Subseção 3.1, a seguir.

Por sua vez, a formação dos conceitos, em uma FD, está vinculada à organização do campo de enunciados em que aparecem e circulam. Para Foucault (2007), descrever essa ordenação requer formas de sucessão em que apareçam e circulem séries enunciativas, campos de presença e procedimentos de intervenção. A formação conceitual associa-se, pois, ao modo como os enunciados estão ligados uns aos outros, isto é, novamente, o feixe de relações entre eles (FOUCAULT, 2007). Portanto, buscamos o conceito de ocupação a partir da relação, contraditória ou não, que estabelece com outros enunciados de mesmo campo, com o conceito de invasão, por exemplo. “Ocupar” e “invadir” são conceitos que carregam uma relação de proximidade e contradição e são utilizados, ainda, como sinônimos por diferentes sujeitos. Foucault (2007, p. 69) destaca que “as regras de formação têm seu lugar não na ‘mentalidade’ ou na consciência dos indivíduos, mas no próprio discurso; elas se impõem [...] a todos os indivíduos que tentam falar nesse campo discursivo”. Com isso, o teórico chama a atenção para a análise, que deve se deter no nível discursivo, sem buscar explicações alheias, origens ou divagações. A partir dessas formulações, podemos entender que os conceitos estão na própria prática discursiva e nas relações entre os enunciados.

Por fim, uma FD é constituída por estratégias e a formação delas tem relação com temas e teorias relacionados a um mesmo campo discursivo. Assim, para se chegar a uma regularidade discursiva na dispersão dos enunciados, é preciso considerar, segundo o teórico, pontos de difração possíveis – pontos de incompatibilidade, de equivalência, de ligação de uma

sistematização – isto é, subconjuntos de discursos que levam a discursos mais vastos (FOUCAULT, 2007). É necessário considerar, ainda, o papel desempenhado pelo discurso estudado em relação aos que lhe são contemporâneos e vizinhos e as instâncias específicas de decisão que fazem parte da formação de uma FD.

Ademais, Foucault (2007) também enfatiza que as estratégias estão ligadas à determinação de escolhas teóricas e a regimes de apropriação do discurso, que apontam para o fato de que o direito de falar está reservado a um grupo determinado de indivíduos. O filósofo une as condições dispostas ao sintetizar que “uma formação discursiva será individualizada se se puder definir o sistema de formação das diferentes estratégias que nela se desenrolam; em outros termos, se se puder mostrar como todas derivam [...] de um mesmo jogo de relações” (FOUCAULT, 2007, p. 76).

Em vista dessas condições, as estratégias (temas) que derivam das ocupações das escolas são diversas e podem incluir enunciados do campo pedagógico, do campo político e econômico, dos movimentos sociais e, ainda, discussões no âmbito da comunicação e do jornalismo diante da cobertura dedicada ao acontecimento. A própria série enunciativa que compõe o *corpus* deste empreendimento analítico pode funcionar como exemplar de formação das estratégias, determinando escolhas teóricas e instâncias de decisão temática.

A partir do conceito de FD, Foucault (2007) isola a unidade menor do discurso, o enunciado, definido como sendo sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido poderiam esgotar por completo. Assim, o enunciado é a unidade elementar do discurso situada entre a língua como sistema de regras e o *corpus* como discurso efetivamente pronunciado (BARBOSA, 2004).

Por conseguinte, é possível depreendermos que as possibilidades de uma análise arqueológica são amplas e diversas, desse modo, precisamos delimitar alguns conceitos-chave que poderão operar gestos metodológicos necessários – delimitação de séries enunciativas, a partir do acontecimento tomado como objeto de estudo; e identificação de posições sujeito dos estudantes, nos enunciados dessas séries, produzidos pelo dispositivo midiático. A Subseção 2.1, a seguir, apresenta, justamente, o aprofundamento de um conceito essencial para as próximas etapas da pesquisa, com o desenvolvimento teórico de um princípio de emergência de uma FD, inicialmente contemplado nesta seção: as modalidades enunciativas, equivalentes, na descrição da função enunciativa, ao sujeito.

2.1 MODALIDADES ENUNCIATIVAS NO DISCURSO MIDIÁTICO

Em uma análise que parte de enunciados (re)produzidos pela mídia, é primordial apresentarmos, mais detidamente, as modalidades enunciativas, consideradas princípio de emergência de uma formação discursiva (FD). Nesta trajetória teórico-metodológica, esse conceito nos orienta na busca por regularidades presentes nas diferentes enunciações dos e sobre os estudantes que integram o movimento de ocupação, atendendo ao primeiro objetivo específico desta dissertação, ao identificarmos as posições sujeito dos estudantes.

Foucault (2007) trabalha o conceito arqueológico de formação das modalidades enunciativas a partir da indagação: quais encadeamentos/leis existem em torno das enunciações de um discurso? E fundamenta-se em torno de três questões.

- Quem fala?
- Quais os lugares institucionais de onde vem o discurso?
- Qual/quais a(s) posição/posições do(s) sujeito(s)?

O primeiro questionamento leva o teórico à reflexão sobre o *status* de quem fala, relacionado à legitimação do discurso. O exemplo utilizado por ele é o do médico, que tem competência para falar, sendo detentor do saber científico (FOUCAULT, 2007). O *status* de quem fala relaciona-se, pois, com a autoridade do sujeito que fala. No caso dos enunciados considerados como *corpus* desta pesquisa, é válido assegurar que tanto estudantes quanto jornalistas falam, assim, cada qual assume um *status* perante o objeto do discurso (o que se fala), seja como integrante/representante de uma entidade coletiva – no caso dos estudantes –, seja como autoridade detentora do saber (jornalístico) e apta a falar sobre o assunto – no caso de um jornalista/editora.

Esses *status*, portanto, têm valores diferentes e são moldados pelas relações de poder presentes na sociedade e nas instituições, além de possuírem relação com o exercício do poder da palavra, que não é o mesmo de um sujeito para outro. O jornalista é legitimado a apurar dados e informações, checar fontes e desenvolver um enunciado noticioso a partir da versão de um fato, com apontamentos, edições e recortes de falas de entrevistados, além disso, tem a possibilidade de produzir um discurso opinativo, como ocorre no editorial, cujas características serão detalhadas posteriormente. A palavra do estudante e integrante do movimento de ocupações, pelo contrário, nem sempre tem validade, pois ele é o sujeito da resistência, que está ao centro do acontecimento, mas à margem do discurso jornalístico e midiático, por exemplo; esse poder de fala é reduzido propositalmente por um certo medo da multidão, da voz do povo, o que a torna objeto de pensamento, segundo Courtine (2015).

Conforme as considerações desse autor em relação aos usos da voz e da fala pública, “a multidão vocífera, protesta, geme ou delira – de raiva ou de prazer: a massa não fala” (COURTINE, 2015, p. 271). A partir dessa perspectiva, Braga (2021) sintetiza algumas razões pelas quais as instituições têm medo do exercício do poder da palavra do povo.

O povo, portanto, aglomerado sob a forma de multidão, coloca em xeque a estabilidade da clássica organização das cenas oratórias, nas quais o orador detém o poder da palavra diante de uma plateia silenciosa. A voz do povo não se situa nem no silêncio e nem tampouco na articulação da fala: sua expressão está, antes, em murmúrios e burburinhos coletivos, em gritos e palavras, em explosões nervosas e inflamadas emoções (BRAGA, 2021, p. 60).

A segunda questão diz respeito aos lugares institucionais de onde quem fala obtém seu discurso. Esse princípio também determina como será a enunciação. Considerando o objeto de estudo deste trabalho, podemos pensar na escola e na mídia como lugares institucionais que determinam e especificam os discursos. Além disso, vale encarar a instituição política – Alep – como aquela que, de certa forma, valida o discurso estudantil, especificamente a fala de Ana Júlia Ribeiro. Nesse sentido, as relações de saber-poder que permeiam a escola, a mídia e a instituição política são diferentes e refletem nas enunciações de cada sujeito. Tais associações serão aprofundadas na quinta seção, dedicada à análise discursiva, embasada nos estudos discursivos foucaultianos (FOUCAULT, 2007).

Por fim, o terceiro elemento das modalidades enunciativas corresponde às posições que os sujeitos ocupam, definidas pela situação nas quais se encontram nos discursos. Essas posições, situadas como elementos da função enunciativa, como já explicitado, são vazias e podem ser ocupadas por diferentes sujeitos da enunciação. No acontecimento, as mais visíveis, porém não únicas, são a posição de sujeito estudante que faz resistência e que enuncia como participante e/ou representante do movimento coletivo e a posição de sujeito jornalista que noticia/opina sobre os estudantes e sobre o movimento, ou seja, narra, avalia, interpreta, opina.

Vale ressaltarmos que as ações de resistência organizadas pelos sujeitos estudantes fizeram oposição a políticas governamentais consideradas injustas ou arbitrarias por eles: a “PEC do Teto de Gastos”, que limitou o aumento de despesas primárias da União – incluindo áreas como saúde e educação – por um período de 20 anos; e a MP 746/2016, que instituiu a reforma no ensino médio da educação básica. Diante dessas políticas, a principal reivindicação dos secundaristas era que as propostas fossem amplamente discutidas com a comunidade escolar, principalmente a reforma do ensino médio, de cunho pedagógico, antes de ser enviada para votação no Congresso Nacional.

Para Foucault (2007), são as práticas discursivas que definem as modalidades, fazendo o sujeito aparecer como uma dispersão, por conta dos seus diversos *status*, lugares e posições de onde fala. A essas reflexões liga-se, portanto, a definição de discurso como prática discursiva, definida pelo *status* do sujeito que fala, pelos lugares de onde fala, pelas posições que assume quando fala. Enfim, é um campo de regularidade entre objetivações e subjetivações (FOUCAULT, 2007).

O percurso arqueológico de análise dos enunciados se une aos estudos sobre as relações de poder, tão caras e essenciais para Foucault, constituindo a segunda fase do teórico – chamada genealógica – ainda conforme periodização de Veiga-Neto (2003)¹⁸. Na seção seguinte, apresentamos alguns aspectos da discussão que Foucault enseja sobre as relações de poder que se exercem por meio dos discursos. Para dar continuidade ao trajeto teórico-metodológico da pesquisa, visando compreender, também, as relações de poder e resistência presentes no acontecimento mobilizado, inicialmente, apontaremos as associações entre história e verdade presentes na obra que diz respeito à aula inaugural de Foucault no Collège de France, em 1970.

3 CAMINHOS PARA UMA ANÁLISE GENEALÓGICA DE DISCURSOS

A importância das questões relativas ao poder nos estudos foucaultianos começa a emergir na conclusão da Arqueologia e passa a ser citada em trabalhos, entrevistas, aulas e obras da década de 1970. Na entrevista “Verdade e Poder”, Foucault (2021, p. 40) admite que o que faltava em seus trabalhos era “o problema do ‘regime discursivo’, dos efeitos de poder próprios do jogo enunciativo”. O teórico também reconhece, na ocasião, que o problema do poder era central e que ele o havia deixado isolado nos trabalhos anteriores. A partir daí, e cada vez mais, passou a reconhecer o funcionamento de micropoderes nos feixes de relações sociais, inclusive no campo discursivo, admitindo que “aquilo que se deve ter como referência não é o grande modelo da língua e dos signos, mas sim da guerra e da batalha. A historicidade que nos domina e nos determina é belicosa e não linguística. Relação de poder, não relação de sentido” (FOUCAULT, 2021, p. 41).

Ora, se há relações primordiais a serem destacadas, no acontecimento que nos determinamos a analisar, essas são relações de poder. São justamente elas que norteiam o objetivo principal da pesquisa, pois, a partir dessas relações, é possível verificar outras –

¹⁸ Consultar Quadro 1.

também relacionadas ao poder – de resistência, obediência/desobediência, conduta/conduta.

Na mesma entrevista, Foucault (2021) cita a verdade e enfatiza que esta não existe fora do poder ou sem ele. Voltemos, então, à obra citada no final na seção anterior, para entender que “não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época” (FOUCAULT, 2007, p. 50). Nos estudos de Foucault, fica evidente, pois, que a emergência de discursos tem relação direta com a história e com a verdade, mais precisamente, com o verdadeiro da época. Assim, é necessário compreender como determinado discurso emergiu, a partir de um regime de verdade vigente.

É isso que o teórico problematiza em “A Ordem do Discurso” (FOUCAULT, 1999a), com a hipótese de que “em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos” (FOUCAULT, 1999a, p. 9). Assim, é possível observarmos que o discurso (jornalístico, midiático, por exemplo) segue uma “ordem”, que delimita quem pode falar sobre determinado assunto, em determinado momento histórico.

No decorrer da aula, Foucault (1999a) demonstra certos procedimentos de controle do discurso presentes na sociedade. A nós interessa, para esta pesquisa, majoritariamente, a interdição e a oposição do verdadeiro e do falso – dentre os procedimentos externos de controle e delimitação, considerando os sistemas de exclusão – e as sociedades do discurso, que fazem parte dos procedimentos de controle que determinam as condições de funcionamento de um discurso.

A interdição diz respeito à delimitação do que pode ser dito, visto que não se tem o direito de dizer tudo, em qualquer circunstância, além disso, não é qualquer um que pode falar sobre qualquer coisa. Segundo o teórico, há três tipos de interdição: o tabu do objeto (sexualidade, política, por exemplo), o ritual da circunstância e o direito privilegiado (exclusividade do sujeito que fala). Essas interdições revelam a ligação do discurso com o desejo e o poder (FOUCAULT, 1999a).

A oposição entre o verdadeiro e o falso dá visibilidade, por sua vez, a uma vontade de verdade, mediante a qual se realiza um tipo de controle que separa discursos que estão na ordem do verdadeiro de uma época. Dessa forma, “essa vontade de verdade assim apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional tende a exercer sobre os outros discursos [...] uma espécie de pressão e como que um poder de coerção” (FOUCAULT, 1999a, p. 18). A menção a essa vontade é constante na trajetória do autor, que passa a falar em “política da verdade”, reiterando que cada sociedade tem seu regime voltado a ela, que funciona como verdadeiro

(FOUCAULT, 2021). Assim, a vontade de verdade incide nos discursos produzindo efeitos de verdade e de verossimilhança. O teórico explica:

a verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 2021, p. 52).

As sociedades do discurso, por fim, correspondem à apropriação social dos discursos, por meio de sistemas, instituições e/ou grupos, “cuja função é conservar ou produzir discursos, mas para fazê-los circular em um espaço fechado” (FOUCAULT, 1999a, p. 39). É a maneira política de manter ou modificar a apropriação dos dizeres, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. Foucault (1999a) menciona que uma das formas mais superficiais e visíveis das sociedades do discurso, que define a qualificação que devem possuir os sujeitos que falam, é o ritual. Ele define “os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; fixa, enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção” (FOUCAULT, 1999a, p. 39).

No caso do acontecimento das ocupações, é visível que o ritual se refletiu na construção do discurso da estudante Ana Júlia perante os deputados da Assembleia Legislativa, considerando as características desse público em comparação com os integrantes das ocupações que a ouviam nas assembleias estudantis, por exemplo, admitindo a maioria de parlamentares homens mais velhos, o ambiente político-jurídico, a seriedade da ocasião e a oportunidade de fala (em defesa do movimento) na tribuna. O ritual contribuiu, ainda, para um certo interdito em relação à organização da fala de Ana Júlia, que teve o cuidado de utilizar linguagem formal: “**Excelentíssimo** senhor presidente, **excelentíssimos** senhores deputados, a todos os demais presentes, boa tarde” (SESSÃO..., 2016, *on-line*, grifo nosso). Em outro momento, ao citar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Ana Júlia fala da Lei nº 8.069, em vez de mencionar o nome popular desta (SESSÃO..., 2016)¹⁹.

¹⁹ A transcrição completa do discurso da estudante está disponível no Apêndice A. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zw8gJbrvYv0&ab_channel=TVASSEMBLEIADOPARAN%C3%81. Acesso em: 3 mar. 2022.

Destarte, o entrelaçamento dos conceitos foucaultianos apresentados com o funcionamento da mídia demonstra que os discursos (re)produzidos por ela seguem determinado regime de verdade e exercem poder sobre os sujeitos de que falam, no caso, os estudantes. Dessa forma, eles se tornam sujeito e objeto do discurso midiático, que, por sua vez, também exerce determinadas práticas de objetivação e de subjetivação. Foucault (2014) ilustra como as estratégias de saber-poder de um dispositivo agem de forma a produzir um indivíduo como objeto e como sujeito de práticas discursivas, a partir do exemplo da sociedade disciplinar. Conforme explica o teórico,

Nossa sociedade não é de espetáculos, mas de vigilância: sob a superfície das imagens, investem-se os corpos em profundidade; atrás da grande abstração da troca, processa-se o treinamento minucioso e concreto das forças úteis; os circuitos da comunicação são os suportes de uma acumulação e de uma centralização do saber; o jogo dos sinais define os pontos de apoio do poder; a totalidade do indivíduo não é amputada, reprimida, alterada pela nossa ordem social, mas **o indivíduo é cuidadosamente fabricado**, segundo toda uma tática das forças e dos corpos (FOUCAULT, 2014, p. 209-210, grifo nosso).

Na citação, é possível identificarmos elementos do próprio dispositivo midiático, como os “circuitos da comunicação”, apresentados como “suportes de uma acumulação e de uma centralização do poder” (FOUCAULT, 2014, p. 210). Portanto, é possível depreendermos que os discursos produzidos por esse dispositivo fabricaram determinadas posições sujeito em relação aos estudantes/integrantes do movimento. Esses, por sua vez, produziram subjetivações, as quais foram enunciadas e veiculadas na mídia, como a fala de Ana Júlia Ribeiro na Alep, citada anteriormente.

Neste ponto da pesquisa, também é importante destacarmos um conceito teórico primordial para Foucault (2007) - o sujeito, enfatizando que

não é a pessoa física, fonte e origem do enunciado, mas “um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes”, lugar variável, que caracteriza a formulação como enunciado. O sujeito é, então, uma posição sujeito que pode ser assumida segundo a “ordem do discurso” (BELOTI; NAVARRO, 2012, p. 290).

Essa noção de sujeito está intrinsecamente ligada à produção e à circulação das práticas discursivas, bem como às modalidades enunciativas. O sujeito que fala assume, portanto, uma posição, dependendo do discurso e de todas as variáveis que o cercam.

Se uma proposição, uma frase, um conjunto de signos podem ser considerados "enunciados", não é porque houve, um dia, alguém para proferi-los ou para depositar, em algum lugar, seu traço provisório; mas sim na medida em que pode ser assinalada a posição do sujeito. Descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem querer), mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito (FOUCAULT, 2007, p. 108).

Assim, vemos que as relações de poder exercidas nas ocupações das escolas e enunciadas nas sequências enunciativas a serem trabalhadas também englobam as posições sujeito de estudantes envolvidos no chamado dispositivo escolar (GREGOLIN, 2015). Pensar como essas relações foram alteradas durante o movimento de 2016 direciona a análise a tipos de práticas de resistência identificados no acontecimento. Gregolin (2015) explicita as características do dispositivo mencionado, demonstrando a organização espacial que visa controlar os corpos por meio do controle do espaço e promover a produção do saber por meio da vigilância. A disposição das carteiras enfileiradas em uma sala de aula e do professor à frente dos estudantes é um exemplo dessa organização espacial baseada na vigilância e no controle dos corpos.

Essa sociedade da disciplina construiu uma maquinaria de poder através do controle dos corpos (anatomia política), que se desenha aos poucos até alcançar um método geral e espalhar-se numa microfísica do poder que vem evoluindo em técnicas cada vez mais sutis, mais sofisticadas, tomando o corpo social em sua quase totalidade. [...] Segundo essas teses de Foucault, **o poder está fundamentalmente ligado ao corpo**, em todas as sociedades modernas, uma vez que é sobre ele que se impõem as obrigações, as limitações e as proibições. Ele mostra que, nos séculos XVII e XVIII, junto com a aparição da arte do corpo humano, houve a descoberta do corpo como objeto transformável em eficiência e alvo do controle. É o que ele denomina de "momento das disciplinas". Desde então, os mecanismos disciplinares que organizam os corpos nas prisões, nos hospícios, nos quartéis, nas empresas, nas escolas etc. tomam a forma social mais ampla de uma sofisticada e sutil tecnologia de submissão em movimentos, gestos e silêncios que orientam o cotidiano (GREGOLIN, 2015, p. 19, grifo nosso).

A autora também chama a atenção para procedimentos específicos, elencados por Foucault (2014), que garantem o funcionamento da disciplina e dentre os quais podemos destacar: o controle dos espaços e, conseqüentemente, dos corpos (como já mencionado); a organização do tempo, também muito presente no dispositivo escolar, com a divisão exata das aulas com o mesmo tempo de duração, a prática do sinal sonoro para marcar o fim de cada aula e o(s) intervalo(s) para alimentação; a vigilância contínua, representada, no dispositivo escolar, por um funcionário ou, até mesmo, por um agente de segurança, que fiscaliza se há estudantes

fora dos locais que deveriam estar; e a produção do saber e seu registro contínuo em materialidades (GREGOLIN, 2015).

Todos esses elementos do dispositivo escolar contribuem, portanto, para que ele trabalhe “perfeitamente”. Quando as escolas foram ocupadas pelos estudantes, o funcionamento desse dispositivo foi alterado e os procedimentos relacionados à disciplina deixaram de operar temporariamente. Essa é uma das razões pelas quais podemos analisar as modalidades enunciativas de estudantes como sujeitos do discurso, considerando seu poder de fala diante das circunstâncias históricas do acontecimento. A fala da estudante Brenda Lau como parte da reportagem da Ubes de 4 de novembro de 2016, por exemplo, relata como era a organização das ocupações: “Tudo se decide nas assembleias, democraticamente, porque dialogar é um dever. Nossa escola é a maior do estado e se tornou uma referência para as ocupações. Recebemos muita doação de comida e acabamos compartilhando para as outras escolas” (MAIS..., 2016, *on-line*)²⁰.

O modo de enunciar da estudante, seu *status* como integrante do movimento e da entidade representativa que produziu a reportagem e sua posição como alguém que vivenciava o acontecimento de perto, participando ativamente dele e, ainda, demonstrando conhecimento e empatia com outros que estavam na mesma situação comprovam uma modalidade de enunciação de sujeito protagonista do acontecimento. Diferentemente da modalidade enunciada pelo editorial “O Enem e as escolas ocupadas”, publicado no Estadão, em 3 de novembro de 2016²¹, que trata os estudantes como “invasores” e os acusa de “falta de instrução cívica ou má-fé” e “despreparo”. Essas diferenças entre as modalidades de enunciação e os modos de objetivação e subjetivação dos estudantes passíveis de identificação nos enunciados relacionados a eles serão aprofundadas na Seção 5 – A contraconduta das ocupações das escolas. Por ora, vamos nos voltar às contribuições foucaultianas das diversas fases que também servirão de base para a análise discursiva.

Foucault passa a desenvolver trabalhos da fase genealógica mais precisamente a partir da publicação de “Vigiar e Punir”, em 1975, mas ainda continua ligado à questão do ser-saber. Nesse momento de sua trajetória, seu interesse volta-se ao “poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre ambos” (VEIGA-NETO, 2003, p. 55-56). A partir daí, o filósofo apropria-se do conceito nietzschiano

²⁰ O texto completo está disponível no Anexo D deste trabalho. Disponível em: <https://ubes.org.br/2016/mais-de-30-dias-de-ocupacao-estudantes-contam-por-que-ocupar-e-resistir/>. Acesso em: 9 out. 2020.

²¹ O texto completo está disponível no Anexo B deste trabalho. Disponível em: <https://opiniao.estadao.com.br/noticias/geral,o-enem-e-as-escolas-ocupadas,10000086089>. Acesso em: 9 out. 2020.

de “genealogia” para explicar uma investigação que não busca um momento de origem, mas sim começos possíveis, emergências, identidades primeiras, com certa regularidade na dispersão (VEIGA-NETO, 2003). Os discursos seguem, então, lidos e analisados em associação com as práticas de poder neles contidas. Nas palavras foucaultianas, a genealogia trata, portanto,

da insurreição dos saberes não tanto contra os conteúdos, os métodos e os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição dos saberes antes de tudo contra os efeitos de poder centralizadores que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa. [...] são os efeitos de poder próprios a um discurso considerado como científico que a genealogia deve combater (FOUCAULT, 2021, p. 268).

Ao estudar as relações de poder, Foucault não olha para a face institucionalizada do conceito, considerando o Estado, por exemplo, mas sim para enervações presentes em todo o tecido social, que operam e se exercem horizontalmente. Conforme contribui Ceniz (2017, p. 43), “em seus empreendimentos analíticos, as relações de poder são responsáveis pela constituição dos saberes da sociedade e estão espalhadas pelos diversos pontos da estrutura social como micropoderes que existem integrados ou não ao Estado”.

A ideia de micropoderes está amplamente presente no objeto de estudo em questão, ao pensarmos que o exercício do poder se torna objeto de disputa em uma ocupação. Podemos questionar, por exemplo, se, nas ocupações, os estudantes “tomam o poder” ou se apenas passam a exercê-lo de outra forma. Ainda assim, durante o movimento de insurgência, a escola perde poder enquanto instituição? Os professores perdem o poder? O Estado perde o poder? Adiante, voltaremos-nos a essas indagações. Por ora, vamos nos debruçar sobre a relação entre o poder (e suas práticas) e a resistência (idem).

3.1 “ONDE HÁ PODER HÁ RESISTÊNCIA”

A citação de Foucault (1988, p. 91) que intitula esta subseção é a fórmula que resume a relação intrínseca entre os dois polos. Machado (2021) explica que o filósofo não tentou formular uma teoria geral do poder, mas sim estudá-lo como uma prática social, deslocando e descentralizando a análise para os chamados “micropoderes”.

O interessante da análise é justamente sugerir que os poderes não estão localizados em nenhum ponto específico da estrutura social. Funcionam como

uma rede de dispositivos ou mecanismos a que nada ou ninguém escapa, a que não existe exterior possível. Daí a importante e polêmica ideia de que o poder não é algo que se detém como uma coisa, como uma propriedade, que se possui ou não. [...] Rigorosamente falando, o poder não existe; existem práticas ou relações de poder. [...] o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona (MACHADO, 2021, p. 17).

Esse caráter difuso e relacional do poder dá espaço à reflexão sobre as práticas de resistência. Como está sempre em disputa, como objeto de lutas e confrontos, sempre há o embate, sempre há pontos móveis e transitórios de resistência que se distribuem por todo o tecido social (MACHADO, 2021).

Para entender a rede de poderes em funcionamento na sociedade, Foucault (2014) desvincula a ideia de poder das concepções de direito (jurídica) e de violência (repressiva) e passa a identificar os mecanismos de controle e as tecnologias de poder presentes nas sociedades modernas. Em “Vigiar e Punir” (2014), ele destaca o aspecto positivo do poder, em oposição ao aspecto negativo, destrutivo, ao tratar do chamado “poder disciplinar”:

Temos que deixar de descrever sempre os efeitos do poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objeto e rituais de verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção (FOUCAULT, 2014, p. 189).

É importante ressaltar que, uma vez que nega uma teoria geral do poder, em suas pesquisas, Foucault distinguiu a transposição da sociedade disciplinar para a sociedade de controle e, posteriormente, para um poder que se exerce sobre uma população ou sobre indivíduos específicos, daí o desenvolvimento dos conceitos de governamentalidade, de biopoder e de biopolítica.

A governamentalidade corresponde a uma racionalidade da arte de governar do Estado voltada à gestão dos indivíduos e das populações, “a partir das práticas de governo que têm na população seu objeto, na economia seu saber mais importante e nos dispositivos de segurança seus mecanismos básicos” (MACHADO, 2021, p. 31).

As tecnologias de governo ligadas ao biopoder vão além e visam ao controle da vida e da saúde da população, sob a ótica do “cuidado”. Segundo Foucault (1999c, p. 294), “a soberania fazia morrer e deixava viver. E eis que agora aparece um poder que eu chamaria de regulamentação e que consiste, ao contrário, em fazer viver e em deixar morrer”.

Foucault (2014) também investigou processos de objetivação e de subjetivação dos sujeitos, a partir das reflexões instigadas com o estudo das relações de saber-poder, como já introduzimos em seções anteriores. Na terceira fase dos estudos realizados por esse filósofo –

conforme Quadro 1 –, chegamos às pesquisas sobre o governo de si e o governo dos outros, voltadas ao “ser-consigo”. Foucault (2004a) apresenta o conceito do cuidado de si, que consiste no exercício de si sobre si mesmo, na prática ascética. Segundo o teórico, o bom governante é aquele que governa bem a si mesmo, primeiramente (FOUCAULT, 2004a). Considerando-se que o poder se enraíza na sociedade e age sobre a vida dos indivíduos, classificando-os e categorizando-os em certas identidades, o trabalho das práticas de resistência é ir de encontro às novas configurações desse poder relacional. Gros (2018) teoriza o cuidado de si ao explicar as formas de obediência e as razões pelas quais os indivíduos obedecem (e desobedecem):

no fundo, é pelo cuidado de si que nos impedimos de cometer abominações, de participar de empreitadas criminosas. E esse móvel ético é talvez mais eficaz, ao menos tão respeitável quanto o temos da veneração dos deuses, dos valores, quanto o medo sagrado dos interditos. Esse cuidado de si [...] não designa uma postura de recolhimento narcísico, como se se tratasse de fazer de si um objeto de cuidado, estético e/ou hipocondríaco, constante e exclusivo. [...] Não se trata de cuidar de si no sentido de uma postura egoísta, individualista, **mas de permanecer vigilante nesse núcleo ético que habita cada um.** [...] O si de que se trata, e que constitui o objeto, o conteúdo do cuidado socrático, traçando o volume ético da relação de si para si, **é esse “fundo” a partir do qual eu me autorizo a aceitar ou recusar tal ordem, tal decisão, tal ação. É a alavanca da desobediência** (GROS, 2018, p. 181, grifos nossos).

Assim, vemos que é possível associar, analiticamente, o cuidado de si à prática de obediência/desobediência, a partir da motivação e da ética do sujeito que está disposto a agir. Na próxima subseção, apresentaremos formas de desobediência trabalhadas por Gros (2018) que estão relacionadas à ética do sujeito consigo mesmo, ou seja, à obediência a si mesmo, a uma prática de si para consigo, associada, portanto, ao conceito do cuidado de si tal como apresentado por Foucault.

Nesse viés, ao tratar o sujeito como ponto central de seus estudos, Foucault (1995) analisa os modos de objetivação que transformam os seres humanos em sujeitos, a saber: o modo de investigação, como a objetivação do sujeito nas grandes ciências; a objetivação do sujeito a partir de práticas divisoras, como a normatização; e o modo como o indivíduo torna-se sujeito, ou seja, a subjetivação, que representa uma associação entre as estratégias de saber-poder e as técnicas do cuidado de si. Ao longo da Seção 4, exemplificamos como essas objetivações e subjetivações podem emergir em determinadas práticas discursivas.

No que tange ao nosso tema, podemos considerar a existência de uma prática objetivou o sujeito da ocupação como um invasor, tal como enunciado no discurso jornalístico do editorial anteriormente mencionado. Nele, o sujeito da ocupação é objetivado como invasor e radical, ou

seja, como infame, relembrando um sucinto texto de Foucault (2006a), em que considera o poder como algo que lança luz sobre indivíduos esquecidos na história, os “homens infames” de uma história microfísica, se assim quisermos chamar. Nessa discussão, Foucault (2006a) analisa fragmentos, chamados *lettres de cachet*, que são cartas direcionadas ao monarca francês solicitando a prisão ou o internamento de um delinquente ou alguém que tivesse infringido a lei ou a moral. A partir desses registros, é evidenciado o funcionamento do poder e seus efeitos, considerando que esses homens infames, citados nas *lettres de cachet*, seriam esquecidos nos arquivos históricos, não fosse o poder que lança luz sobre eles (FOUCAULT, 2006a).

Nesse caminho teórico de investigação das relações de poder partindo da figura do sujeito, Foucault (1995) propõe, justamente, investigar o funcionamento dos micropoderes nas práticas de resistência, em vez de buscar um possível ponto de partida dessas últimas. Para ele, o poder deve ser considerado como prática social (que constitui sujeitos), como redes de dispositivo (a que ninguém ou nada escapa) e como relações entre sujeitos e grupos (FOUCAULT, 1995).

No movimento de investigação das práticas de resistência, Foucault demonstra o que as chamadas lutas contemporâneas têm em comum. Segundo ele, são lutas transversais, não limitadas a um território; são imediatas; questionam o estatuto do indivíduo e os efeitos de poder relacionados ao saber, à competência e à qualificação; e, por fim, concentram-se na grande questão foucaultiana, já mencionada nesta pesquisa – “quem somos nós?” (FOUCAULT, 1995, p. 235).

Em suma, o principal objetivo destas lutas é atacar, não tanto “tal ou tal” instituição de poder ou grupo ou elite ou classe, mas, antes, uma técnica, uma forma de poder. Esta forma de poder aplica-se à vida cotidiana imediata que categoriza o indivíduo, marca-o com sua própria individualidade, liga-o à sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele. É uma forma de poder que faz dos indivíduos sujeitos (FOUCAULT, 1995, p. 235).

Quanto a essas lutas, o autor elenca três tipos: “contra as formas de dominação [...]; contra as formas de exploração [...]; ou contra aquilo que liga o indivíduo a si mesmo e o submete, deste modo, aos outros (lutas contra a sujeição, contra as formas de subjetivação e submissão)” (FOUCAULT, 1995, p. 235).

Essas reflexões sobre as práticas de poder e de resistência encaminham-se para a investigação sobre o modo como o poder se exerce. Para tanto, é preciso olhar para instituições bem determinadas, como a escola – espaço central do acontecimento histórico-discursivo

tomado como objeto de estudo desta pesquisa – inclusive, utilizada como exemplo por Foucault, na obra em questão:

Sua organização espacial, o regulamento meticuloso que rege sua vida interior, as diferentes atividades aí organizadas, os diversos personagens que aí vivem e se encontram, cada um com uma função, um lugar, um rosto bem definido – tudo isto constitui um bloco de capacidade-comunicação-poder. A atividade que assegura o aprendizado e a aquisição de aptidões ou de tipos de comportamento aí se desenvolve através de todo um conjunto de comunicações reguladas (lições, questões e respostas, ordens, exortações, signos codificados de obediência, marcas diferenciais do “valor” de cada um e dos níveis de saber) e através de toda uma série de procedimentos de poder (enclausuramento, vigilância, recompensa e punição, hierarquia piramidal). Esses blocos [...] constituem aquilo que podemos chamar [...] de disciplinas. [...] Porque eles mostram também diferentes modelos de articulação ora com proeminência **das relações de poder e de obediência** [...]; ora com proeminência das atividades finalizadas [...]; ora com a proeminência das relações de comunicação (FOUCAULT, 1995, p. 241-242, grifo nosso).

Pela exemplificação descrita, o funcionamento de um dispositivo de poder necessita, então, de estratégias. Uma dessas estratégias é a conduta, ou melhor, a condução de condutas. Segundo o autor, “é a atividade que consiste em conduzir [...], mas é também a maneira como uma pessoa se conduz, a maneira como se deixa conduzir, a maneira como é conduzida e como, afinal de contas, ela se comporta sob o efeito de uma conduta que seria ato de conduta ou de condução” (FOUCAULT, 2008, p. 255). O poder exercido por instituições religiosas, principalmente entre os séculos X e XVI, até o final do século XVII, ancorava-se na estratégia de conduzir os homens e suas almas à salvação (FOUCAULT, 2008). A partir do final do século XVII e início do século XVIII, no entanto, muitas funções também foram retomadas no exercício da governamentalidade, do lado de instituições políticas.

Assim, em oposição às estratégias de poder, há o aparecimento de estratégias de confronto, de resistência de conduta, pois, como já adiantado, “não há relação de poder sem resistência [...]; toda relação de poder implica, então, pelo menos de modo virtual, uma estratégia de luta” (FOUCAULT, 1995, p. 248).

O que interessa, portanto, na análise proposta, é olhar para as estratégias de confronto utilizadas nas práticas de resistências das ocupações escolares para entendê-las como práticas de desobediência e de contraconduta, a fim de vislumbrar, nesse feixe de relações, as estratégias de poder que envolvem os sujeitos que fizeram parte do acontecimento – as ocupações das escolas públicas – a partir de sequências enunciativas que constituem os discursos em circulação no dispositivo midiático. Para tal, é importante não perdermos de vista a ideia de que “toda estratégia de confronto sonha em tornar-se relação de poder; e toda relação de poder

inclina-se, tanto ao seguir sua própria linha de desenvolvimento quanto ao se deparar com resistências frontais, a tornar-se estratégia vencedora” (FOUCAULT, 1995, p. 248).

Dando continuidade a essas reflexões e associando, como já mencionado, as relações de saber-poder com as técnicas do cuidado de si, passemos à análise das práticas de obediência e desobediência, fundamentadas por Gros (2018).

3.1.2 Práticas de desobediência que indicam contraconduta

As formas de resistência, tratadas por Foucault (1995), são desmembradas em estudos de diferentes campos ao longo dos anos e ecoam em relações de poder diversas, como os atos de obediência e desobediência. Frédéric Gros (2018) apresenta um profundo estudo sobre essa temática, a partir da leitura de nosso teórico-base. Entretanto, ele inicia a reflexão sobre as práticas de desobediência a partir de questionamentos sobre a obediência, interrogando, principalmente, por que e como obedecemos, ou melhor, por que não desobedecemos. Assim, seu objetivo é “compreender, interrogando as condições éticas do sujeito político, por que é tão fácil chegar a um acordo sobre o desespero da ordem atual do mundo, mas tão difícil desobedecer-lhe” (GROS, 2018, p. 18).

Para tal, Gros apresenta e reflete sobre os modos de obediência política presentes na sociedade, divididos em formas de submissão, de subordinação, de conformismo e de consentimento (SARGENTINI, 2021). Dentre as discussões, o autor destaca o caráter coletivo dessas formas de exercício do poder, pois

[...] é só na obediência que nos agrupamos, que nos assemelhamos, que não nos sentimos mais sós. A obediência faz comunidade. A desobediência divide. Não há outro meio de nos saber e nos sentir unidos a não ser sujeitarmo-nos ao mesmo jugo, ao mesmo chefe” (GROS, 2018, p. 25).

Em uma breve relação com nosso objeto de estudo, é possível visualizar que tal característica coincide com a dinâmica do poder da organização escolar como um todo – contemplando as regras disciplinares, a grade curricular, o horário predeterminado, as funções desempenhadas por cada agente educacional e a disposição espacial deles. Além disso, todas as especificidades e sistematizações dessa comunidade a fazem funcionar perfeitamente, como um motor, com suas peças e engrenagens alocadas nas posições corretas e desempenhando funções específicas, ou, como demonstrado anteriormente no exemplo retirado de Foucault (1995), como um bloco de capacidade-comunicação-poder.

Ora, se o funcionamento correto e perfeito da dinástica do poder escolar depende da obediência máxima de todos e se segue operando em bom ritmo há tempos, por que desobedecer e desorganizar tal engrenagem? A resposta a esse questionamento é a motivação para o acontecimento que estudamos nesta análise e que se desenvolve de forma individual e coletiva, quando não se pode mais continuar a obedecer (GROS, 2018). A mobilização dos estudantes foi uma ruptura motivada pela imposição das medidas de contingenciamento financeiro e pelas mudanças no currículo educacional, sem um debate amplo com as categorias interessadas. Em um escalonamento de acontecimentos (FOUCAULT, 2000), a fala de Ana Júlia Ribeiro em defesa das ocupações ganhou visibilidade e importância, desencadeando outros acontecimentos e enunciados dos e sobre os estudantes desobedientes.

Se essa desobediência interfere no funcionamento de uma estrutura de poder tão organizada e forte, também poderíamos questionar se não seria irracional desobedecer, em alguns casos. Gros (2018) aponta que a atitude já fora relacionada à animalidade, aos anormais e incorrigíveis, citados por Foucault em seus estudos sobre a psiquiatria, no curso do Collège de France (1975).

O incorrigível é o indivíduo incapaz de se submeter às normas do coletivo, de aceitar as regras sociais, de respeitar as leis públicas. São os estudantes turbulentos, preguiçosos, incapazes de seguir ordens; os maus operários desleixados. O indivíduo incorrigível é aquele diante do qual os aparelhos disciplinares (a escola, a Igreja, a fábrica...) confessam sua impotência. Por mais que seja vigiado, punido, por mais que lhe imponham sanções, o submetam a exercícios, ele continua incapaz de progresso, inapto para reformar sua natureza e superar seus instintos (GROS, 2018, p. 27-28).

Diante dessa explicação, porém, verificamos que o estudante desobediente não se aproxima do conceito de incorrigível, pois há uma carência fundamental, também apresentada por Gros (2018) no decorrer da obra e com base em estudos anteriores de Foucault, principalmente no terceiro eixo foucaultiano: a dimensão ética da desobediência.

Dentre as práticas de obediência trabalhadas por Gros (2018), a que mais se coloca em proximidade da manutenção das relações de poder na escola é o conformismo, pois, para o estudioso, está fundado nas tradições, no hábito – os estudantes obedecem às regras impostas a eles porque sempre foi assim. Além disso, a dinâmica do poder, nas instituições escolares, opera com a disciplinarização dos sujeitos, além de ter em vista o controle das atividades, as redes de comunicação e o jogo das relações de poder (NAVARRO; CENIZ, 2021). A análise desses elementos constituintes do referido bloco capacidade-comunicação-poder sinalizam para os caminhos tomados pelos estudantes em suas práticas de desobediência.

Segundo Gros (2018), o hábito também explica a obediência às leis e a inércia do povo em relação à política, por exemplo: “A obediência às leis? É um produto do hábito, um hábito reforçado pelo seguidismo. Cada pessoa alinha seu comportamento ao de todos os outros. Obedece-se por conformismo” (GROS, 2018, p. 93).

Essa forma de obediência é, portanto, como postula Gros (2018), voluntária. O sujeito pode desobedecer, pois tem liberdade para tal, visto ser um cidadão que vive em uma sociedade democrática, mas, muitas vezes, precisa descobrir esse estado, essa possibilidade, e o faz justamente a partir da consciência da dimensão ética do ato. A obediência também pode ser absoluta (incondicional, automática) e cega, fazendo com que o sujeito aceite leis com as quais não concordaria. Concomitantemente a isso, as formas de desobediência se desdobram em diferentes práticas: “rebelião, resistência, transgressão, dissidência, enfim contracondutas, regidas por um desejo e uma capacidade de assumir, pela experiência, uma ética de si” (SARGENTINI, 2021, p. 6268).

A partir dessas reflexões, podemos constatar que a desobediência requer um estado de liberdade, ou seja, vontade de desobedecer que, geralmente, é suscitada por um acontecimento injusto e/ou autoritário provocado por um sujeito que governa. Gros (2018) explica essa motivação à desobediência da seguinte forma:

quando o sujeito político é governado por um ambicioso cínico, o que ocorre com sua obediência? A partir do momento em que a condição da relação de subordinação (uma suposta superioridade moral, espiritual, intelectual reconhecida do dirigente político) vai para os ares, estaria ele autorizado enfim a desobedecer e a se revoltar, a se tornar um insubordinado? A primeira reação seria dizer: “Claro que sim, um povo que se vê dirigido por um rei tirânico, uma nação que é presa de um governo corrupto, sujeitos políticos representados por incompetentes que só calculam sua carreira, evidentemente veem-se justificados a desobedecer”. Em sua *Suma teológica*, Tomás de Aquino escreve que [...] uma lei, quando é injusta, perde o poder de nos obrigar [...]. É dessa maneira que se articula o **direito de resistência** às autoridades políticas, reconhecido aos povos, quando as leis ignoram sua finalidade primeira: trabalhar para a utilidade de todos e construir a concórdia (GROS, 2018, p. 71-72, grifo nosso).

No caso dos estudantes que iniciam o movimento de resistência para ocupar as escolas, essa vontade de desobedecer é motivada pelas imposições do governo federal sobre a educação. Se as decisões sobre o financiamento da área e as mudanças curriculares, que afetariam – e prejudicariam – diretamente esses sujeitos, foram tomadas pelas autoridades políticas sem consultá-los, estariam eles no direito de resistir, portanto, de desobedecer. Vale destacar que a

noção de desobediência apresentada por Gros (2018), em diferentes práticas, demanda, necessariamente, um si político, ético e livre.

A submissão, por esses meios, é uma forma de obediência embasada em uma relação de forças desigual, desequilibrada. Sua forma oposta é uma promessa de revolta, de rebelião; a revanche é a insubmissão (GROS, 2018). A motivação para a desobediência, nesses casos, “a verdadeira revolução, deve começar por uma abdicação interior [...]. Devemos resistir não ao poder em suas formas instituídas, e sim sobretudo ao nosso desejo de obedecer (GROS, 2018, p. 54-55). A prática da desobediência é apresentada, mais uma vez, como prática de liberdade resultante de uma disposição ética desse sujeito que vive em uma relação de poder – injusta e desigual. Ora, não basta ser livre para desobedecer, é preciso ter disposição e coragem.

Essa motivação reaparece em praticamente todas as formas de desobediência tratadas pelo teórico, pois a resistência demanda essa atitude crítica do sujeito. Gros (2018) também trata de um tipo de resistência civil pacífica, que não emprega a força bruta, a partir de uma prática de obediência mínima, que se desdobra em ironia cética e provocação cínica.

A primeira diz respeito à revolta de pensamento e/ou discursiva:

o cético as respeita [as leis], mesmo que em seu íntimo lhes negue qualquer legitimidade intrínseca. Com efeito, ao mesmo tempo que “aparentemente” respeita as convenções, o cético conserva livre o exercício de seu juízo [...] [é o] revoltado do discurso interior” (GROS, 2018, p. 100-101).

Entretanto, o filósofo não poupa críticas a esse desobediente, pacífico demais. Segundo ele, faltam duas atitudes essenciais: “a resolução de manifestar publicamente suas críticas e a resolução de desobedecer em ato a tudo que meu pensamento desaprova” (GROS, 2018, p. 101).

Na provocação cínica, por sua vez, o desobediente simplesmente renuncia a tudo o que não concorda. Assim,

ataca de modo mais frontal, mais violento, as convenções sociais: desobedece-lhes publicamente e em ato. [...] Recusa qualquer conforto, material ou moral, passa a existência a ladrar contra a estupidez social, e é levando essa vida de cão que ele denuncia a hipocrisia, que ridiculariza qualquer hierarquia. Exige que sua vida seja a mais despojada possível de qualquer aparato sufocante, de qualquer supérfluo sociocultural que a sobrecarregue: faz sua vida mais leve (GROS, 2018, p. 101-102).

Passando à desobediência civil, que também é vista como sinônimo de “transgressão”, somos levados à tragédia de Antígona²². A figura da mitologia grega nos permite não só pensar nas demonstrações públicas de desobediência, como também evoluir para uma obediência a si mesmo, tendo em vista que a desobediência da ordem demanda uma obediência a princípios, a uma ética própria.

Mais adiante, considerando a transgressão como atitude coletiva, Gros (2018) aproxima a noção do ideal de democracia, afirmando que

a desobediência civil apoia-se na constituição de um coletivo que exprime a recusa de ser “governado assim”, utilizando uma expressão de Foucault. Para ele, a democracia é um regime político cuja exigência de liberdade, igualdade e solidariedade nos faz desobedecer. É a democracia crítica (GROS, 2018, p. 144).

Essas noções levam-nos ao conceito que notoriamente nos interessa e que se apresenta como uma evolução das práticas de desobediência explanadas até então, a dissidência cívica. Essa postura ética de desobediência civil une os conceitos de consciência coletiva (transgressão/revolta) à dimensão ética do sujeito (individual), chegando à impossibilidade de continuar a obedecer. O sujeito da desobediência obedece a si mesmo, retomando a prática da transgressão de Antígona. Assim,

a prioridade não é a obediência às leis, a conformidade com as regras, mas à preservação, a salvaguarda de nossos próprios princípios. Cada um, porquanto existe realmente, deve deixar-se guiar por sua consciência em vez de obedecer cegamente às leis em completa passividade. [...] A desobediência é um dever de integridade espiritual. Quando o Estado toma decisões iníquas, quando empreende políticas injustas, o indivíduo não pode se limitar a resmungar antes de ir dormir. O indivíduo não está simplesmente “autorizado” a desobedecer, como se se tratasse de um direito do qual ele poderia fazer uso ou não em nome de sua consciência. Não, ele tem o **dever de desobedecer**, para permanecer fiel a si mesmo (GROS, 2018, p. 153, grifo nosso).

²² Para garantir que o irmão seria enterrado e teria um funeral digno da moral familiar, Antígona arriscou a própria vida, desobedeceu e foi condenada a ser enterrada viva. “Antígona é prisioneira: ou ela obedece a Creonte (o que a obriga a trair os deveres familiares, a macular sua alma e a insultar a memória de seus ancestrais, a se expor às vinganças dos deuses), ou obedece às regras sagradas, o que significa transgredir as ordens do novo rei, desprezar a ordem pública ao risco do sofrimento e da morte. [...] Antígona escolhe desobedecer, mas essa desobediência é a outra face de uma obediência superior. Ela não cessa de repetir: obedeço às leis eternas da família, às prescrições imemoriais. Eis uma primeira estrutura: Antígona não desobedece por capricho, ou por insolência [...] Antígona está só obedecendo, mas a leis cuja legitimidade eterna ultrapassa as pobres leis frágeis, transitórias dos homens” (GROS, 2018, p. 83).

Nesse contexto, Gros (2018) demonstra a ação indelegável, que não pode ser transferida a outro: ninguém pode ser eu em meu lugar. Esse sujeito da desobediência é chamado a agir em favor dos outros e toma consciência de que ninguém pode agir em seu lugar.

É preciso desobedecer a partir desse ponto em que nos descobrimos insubstituíveis, no sentido preciso de fazer essa experiência do indelegável, fazer a experiência que “cabe a mim fazer” [...] que não posso transferir a mais ninguém a tarefa de ter de pensar o verdadeiro, de decidir sobre o justo, de desobedecer ao que me parece intolerável (GROS, 2018, p. 156).

Podemos constatar que a posição de sujeito da prática da desobediência, retomando o conceito foucaultiano, é um si político que toma consciência de sua liberdade e procura cumprir sua ética a favor dele e dos outros, a fim de buscar justiça em uma relação de poder desigual. Segundo Gros (2018), o sujeito entra em dissidência cívica quando se descobre insubstituível e, para tal, decide exercer a experiência do indelegável, servindo os outros e defendendo o ideal de justiça e de igualdade. Portanto, a dissidência cívica é uma “postura ética, em cada um, a partir da qual a desobediência civil, como composição das potências, autentica-se e desencoraja antecipadamente qualquer recuperação politiceira. Somos insubstituíveis” [...] (GROS, 2018, p. 157).

A partir do momento em que um sujeito se descobre indelegável e toma consciência de que não pode mais obedecer passa a transferir aos seus pares essa reflexão. É dessa maneira que “a insubmissão coletiva torna-se um movimento histórico real e consistente quando se produz uma covibração de numerosos ‘si’ indelegáveis, porque a situação degradou-se a tal ponto que cada um sente a urgência de reagir e a necessidade de não mais obedecer” (GROS, 2018, p. 184).

Essa insubmissão coletiva, por conseguinte, é visível no movimento de ocupação das escolas e nos enunciados dos próprios estudantes que fazem parte dele. Ana Júlia Ribeiro, em sua fala na Alep, afirma “Nós não estamos lá de brincadeira, nós sabemos pelo o que nós estamos lutando. A nossa bandeira é a educação. A nossa única bandeira é a educação. Nós somos um movimento apartidário. Nós somos o movimento dos estudantes pelos estudantes” (SESSÃO..., 2016, *on-line*)²³, demonstrando a ação indelegável assumida pelos integrantes das ocupações.

Gros (2018) finaliza, ainda, demonstrando que essa é a

²³ Disponível no Apêndice A.

essência das revoluções quando cada um se recusa a deixar a outro sua própria capacidade de supressão para restaurar uma justiça, quando cada um se descobre insubstituível para se pôr a serviço da humanidade inteira, quando cada um faz a experiência da impossibilidade de delegar a outro o cuidado do mundo (GROS, 2018, 184).

Isso posto e a fim de avançarmos um pouco mais nessa discussão sobre resistência, argumentamos que as práticas de desobediência podem ser observadas em movimentos de *contraconduta*. A impossibilidade de continuar obedecendo e a tomada de atitude para não mais ser governado e conduzido leva-nos a mais um conceito associado às formas de resistência: “são movimentos quem têm como objetivo outra conduta, isto é: querer ser conduzido de outro modo. [...] São movimentos que também procuram, eventualmente em todo caso, escapar da conduta dos outros que procuram definir para cada um a maneira de se conduzir” (FOUCAULT, 2008, p. 257). Sargentini (2021) associa essas ideias a reflexões da obra de Gros (2018):

a exposição das razões da obediência, dos deslocamentos de seu funcionamento, das formas estilísticas de sua ocorrência revelou-nos que a obediência não se constitui sem as formas de desobediência materializadas em rebeliões, sabotagens, resistências, transgressões. Esses diversos termos reúnem, de forma genérica, as insurreições, as lutas contra os procedimentos de governamentalidade, também denominadas **contracondutas** (SARGENTINI, 2021, p. 6268, grifo nosso).

As *contracondutas* também são tratadas por Navarro (2020b), que associa essas práticas com o cuidado de si, refletindo se sinalizariam para ações em direção a um exercício do bom governo de si e dos outros. Além da característica multidirecional das relações de poder e da condução de condutas, implicadas nessas práticas, Navarro (2020b, p. 225) enfatiza que “o cuidado de si pode se constituir em um conjunto de ações eficazes para que o sujeito coloque em prática um movimento de *contraconduta* em relação a um tipo de governo que exerce dominação sobre [ele]”. Essas ideias dialogam, pois, com o sujeito ético apresentado por Gros (2018), que busca, de certo modo, o exercício do bom governo.

Neste caminho, encontramos outra associação. Para definir a ação de recusa da conduta, encontramos, em Foucault (2008), o termo “dissidência”, mencionado na Subseção anterior (3.1.2) como uma das formas de desobedecer. Conforme o filósofo, “as lutas políticas que englobamos sob o nome de dissidência têm uma dimensão essencial, fundamental, que é certamente essa recusa da conduta” (FOUCAULT, 2008, p. 265).

As reflexões sobre a *contraconduta* são encontradas, ainda, nos textos reunidos na obra organizada por Rago e Pelegrini (2019), que a articulam aos mais diversos movimentos, como a procura por outras práticas do cuidado de si e do governo dos outros, distintas da condução

de condutas exercida sobre o indivíduo e sobre o grupo do qual pertence. McLaren (2016) vincula essas ações de resistência a uma dimensão corporal e majoritariamente coletiva, esclarecendo que

corpos individuais são requisito para ação política coletiva. Sejam engajados na macropolítica coletiva ou na micropolítica de resistência individual, são corpos que resistem. E essa resistência, como o poder, vem de todos os lugares – de movimentos sociais, de discursos alternativos, de acidentes e de contingências, de intervalos entre várias formas de pensar, da desigualdade material flagrante e das reconhecíveis assimetrias de poder (MCLAREN, 2016, p. 153).

Assim, o corpo torna-se o território subjetivo de mobilização de luta e de saberes necessários para a ação individual e a coletiva (MCLAREN, 2016). Esse caráter da luta contra a submissão de subjetividades às identidades e às imposições dos dispositivos de saber-poder também é destacado por Laval (2019) e pode ser associado aos referenciais sobre os estudantes identificados nos enunciados que circularam nos veículos de comunicação que noticiaram as ocupações e que englobam nosso objeto de estudo, analisados com maior ênfase na Seção 5. A partir de leituras foucaultianas, Laval (2019) explica que as lutas atuais são insurreições de conduta dirigidas contra os efeitos de poder, ou seja, “são lutas contra o controle que se exerce sobre os corpos, mas também sobre as subjetividades. São, mais precisamente, lutas contra a atribuição administrativa da identidade, contra a [...] individualização” [imposta pela governamentalidade exercida por um governo neoliberal] (LAVAL, 2019, p. 129).

Ainda refletindo sobre o cuidado de si, Larrosa (1994) apresenta uma discussão sobre as possibilidades da experiência de si nas práticas pedagógicas, que têm a função de exercitar essa experiência de diferentes formas, com aquisição e transmissão de ideias, por exemplo. O autor propõe uma utilização da obra de Foucault para questionar como a pessoa humana se fabrica no interior de certos aparatos de subjetivação, dentre eles, o pedagógico (LARROSA, 1994). Nesse pensamento, as ideias desenvolvidas acerca de si mesmo têm relação com as ações e os comportamentos em relação aos demais. Dessa forma,

a própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade. É a própria experiência de si que se constitui historicamente como aquilo que pode e deve ser pensado. A experiência de si, historicamente constituída, é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. E esse ser próprio sempre se produz

com relação a certas problematizações e no interior de certas práticas (LARROSA, 1994, p. 43).

Nesse sentido, podemos assumir que as ocupações das escolas funcionaram como práticas pedagógicas, pois contribuíram para que seus integrantes vivenciassem novas experiências de si, em um espaço voltado a atividades pedagógicas, mas com diferentes modos de aprendizado, a partir de ações do movimento estudantil. Para Larrosa (1994, p. 57), “um dispositivo pedagógico será, então, qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si”.

Em contrapartida, a educação, dentro das instituições, acaba se tornando uma prática disciplinar de normalização e de controle que visa a produção de sujeitos mediante certas tecnologias de classificação e divisão, conforme Larrosa (1994), em consonância com Foucault. Assim, “a produção pedagógica do sujeito está relacionada a procedimentos de objetivação [...]. O sujeito pedagógico aparece então como o resultado da articulação entre [...] os discursos que o nomeiam [...] e [...] as práticas institucionalizadas que o capturam” (LARROSA, 1994, p. 52).

O caráter transgressor das ocupações novamente chama atenção, pois, apesar de buscar mudanças no próprio ambiente escolar, não se desapropria dele durante a luta, pelo contrário, o ocupa, demonstrando a articulação entre o sujeito pedagógico e o sujeito desobediente.

A correlação dessas práticas de poder e obediência/desobediência com os enunciados dos e sobre os estudantes produzidos pelo dispositivo midiático será apresentada posteriormente, na Seção 5 desta pesquisa. Na próxima etapa, vamos nos aprofundar no conceito foucaultiano de dispositivo, cumprindo o primeiro objetivo específico proposto: delimitar o funcionamento e as regras desse dispositivo, atrelado à mídia, a fim de entender sua operação nesse contexto; ainda, passamos à explanação dos enunciados selecionados como *corpus* para análise.

4 O DISPOSITIVO MIDIÁTICO

Além das reflexões sobre o método arqueogenealógico, que embasam o percurso teórico-metodológico desta pesquisa, como já explicitamos, faz-se necessário, neste momento, delimitar o funcionamento e as regras do dispositivo midiático para darmos início à delimitação de sequências enunciativas para análise. Para falar sobre dispositivo, consideramos a noção teórica desenvolvida por Foucault (2021) e seu entrelaçamento com a mídia.

O termo é apresentado pelo estudioso com regularidade em entrevistas e falas, de modo a incorporar às análises a dimensão heterogênea das práticas discursivas e não discursivas que produzem saberes e efeitos de verdade, em um deslocamento do conceito de formação discursiva (PACÍFICO, 2020). Para Agamben (2009), o dispositivo é um termo técnico decisivo para Foucault, pensado como rede que engloba outros conceitos e fases do teórico²⁴ – constituídas em torno das discussões sobre o ser-saber, o ser-poder e o ser-si.

Na entrevista “Sobre a história da sexualidade”, Foucault (2021) busca explicar o sentido e a função metodológica do termo, mobilizando o “dispositivo da sexualidade”:

Por esse termo tento demarcar, em primeiro lugar, um **conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas**. Em suma, **o dito e o não dito são os elementos do dispositivo**. **O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos**. [...] Em suma, entre estes elementos, discursivos ou não, existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes. [...] entendo dispositivo como um tipo de formação que, em um determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante (FOUCAULT, 2021, p. 364-365, grifos nossos).

Assim, percebemos que um dispositivo tem sempre uma função estratégica, com regras de funcionamento específicas, sempre se inscreve em uma relação de poder e atende a demandas históricas. No caso da mídia, esse funcionamento cumpre a estratégia de cristalizar vontades de verdade que interessam a determinados grupos (dominantes nas relações de poder). Assim como Agamben (2009), Deleuze (1996) considera que a noção de dispositivo pode funcionar como um conceito multilinear, alicerçado nos três grandes eixos que Foucault distingue ao longo de sua obra – saber, poder e (produção de) subjetividades – e composto por quatro dimensões: curvas de visibilidade, curvas de enunciação, linhas de força e linhas de subjetivação, também chamadas de linhas de fuga. Gregolin (2015) explica cada uma delas:

As primeiras duas dimensões dizem respeito às formas de funcionamento da enunciabilidade e da visibilidade que regem os elementos de um dispositivo. Trata-se, portanto, da forma como [...] se estabelecem jogos entre o visível e o invisível, a eloquência e o silêncio, com suas derivações, suas transformações, suas mutações. Já as linhas de força atuam como “flechas que não cessam de penetrar as coisas e as palavras”. Elas estão intimamente relacionadas com a dimensão do poder e, por isso, atingem todos espaços do dispositivo, naquilo que o poder tem de “onipresente” [...]. Quanto às linhas de subjetivação, são um processo, uma produção de subjetividade derivada

²⁴ Consultar Quadro 1.

das outras dimensões do dispositivo [...] sempre mutáveis de acordo com as mudanças históricas (GREGOLIN, 2015, p. 11-12).

A partir dessas discussões, podemos entrelaçar os conceitos de mídia e dispositivo, pensando-os como um só – o dispositivo midiático. Tal associação leva-nos a refletir sobre o funcionamento desse dispositivo. Assim, consideramos que a mídia contempla um conjunto heterogêneo que engloba o discursivo e o não discursivo – decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas etc. – e estabelece relações (redes) entre esses elementos. Além disso, a mídia se inscreve em diversos jogos de poder, não só em relação ao poder governamental, como também em relação ao poder que exerce sobre a sociedade, além das disputas de poder entre as mídias e/ou veículos de comunicação e das disputas internas, entre os produtores de informação. “Ademais, há de se considerar ainda o simultâneo reforço de controles e igualmente de resistências, em acordo com determinadas estratégias de poder e saber” (FISCHER, 2002, p. 155).

Como destaca Fischer (2002), ao tratar do “dispositivo pedagógico da mídia”, os meios de comunicação contribuem para a constituição de sujeitos sociais, particularmente para os jovens, ao determinar modos de existência e de comportamento. Além disso,

estes [meios de comunicação] não constituiriam apenas uma das fontes básicas de informação e lazer: trata-se bem mais de **um lugar extremamente poderoso** no que tange à produção e à circulação de uma série de valores, concepções, representações – relacionadas a um aprendizado cotidiano sobre quem nós somos (FISCHER, 2002, p. 153, grifo nosso).

Como explanamos brevemente, a função estratégica dominante é voltada a responder a uma urgência, em determinado momento histórico, pois o funcionamento do dispositivo midiático depende de acontecimentos inscritos em determinado contexto, de determinada sociedade, com determinados regimes de verdade; esses, por sua vez, estabelecem as formas de funcionamento da enunciabilidade e da visibilidade, ou seja, o visível e o enunciável de uma formação histórica. Na mídia (dispositivo), os regimes de verdade atuam como filtros que determinam o que vale a pena noticiar e o que deve ser deixado de fora.

A partir dos enunciados produzidos pela mídia, podemos constatar as outras duas dimensões do dispositivo: as linhas de força e as linhas de fuga. Deleuze (1996) relaciona essas linhas do dispositivo aos três eixos da obra foucaultiana. Assim, as linhas de força estão associadas à dimensão do poder e à característica produtiva dele. Podemos pensar, por exemplo, que o que lança luz sobre as enunciações a respeito das ocupações das escolas são as relações

de poder e o modo como operam no dispositivo. A ordem do discurso determina, portanto, o que pode ser dito ou mostrado, dependendo da relação de poder presente no acontecimento.

Já as chamadas linhas de fuga são consideradas, principalmente, pela produção de subjetividades e, no caso do objeto de estudo, estão presentes em enunciações dos próprios estudantes, que se reconhecem não só como integrantes do movimento, mas também como protagonistas dele e buscam, com isso, a legitimidade das ocupações e o reconhecimento da entidade estudantil como um todo.

Toda essa rede de conceitos e reflexões leva-nos a encarar a mídia como dispositivo, pois, como ressalta Pacífico (2020, p. 48),

os acontecimentos discursivos obedecem a regras que controlam seu aparecimento, seus efeitos de verdade. Os dispositivos, portanto, funcionam produzindo verdades, discursos de poder e, efetivamente, controlam o discurso e os sentidos possíveis de aparecer e de agitar a história.

Por conseguinte, vemos que a vontade de verdade constitui o discurso midiático, que funciona como voz de autoridade e lugar de produção de sentidos e de subjetividades, que se cristalizam em efeitos de verdade (PACÍFICO, 2020). Os discursos sobre “estudantes”, “alunos”, “secundaristas”, “paranaenses”, “jovens” ou “invasores”²⁵ operam de todas essas formas para produzir um efeito de verdade (e de saber) sobre esses sujeitos.

Contribuições do campo teórico da comunicação também podem auxiliar na sistematização da mídia como um dispositivo em funcionamento, pois a ordem discursiva jornalística atende a critérios preestabelecidos, nomeados critérios de noticiabilidade ou valor-notícia (WOLF, 2012). Basicamente, são “requisitos que se exigem para os eventos – do ponto de vista da estrutura do trabalho nos aparatos informativos e do ponto de vista do profissionalismo dos jornalistas –, para adquirir a existência pública de notícia” (WOLF, 2012, p. 195).

Diversos teóricos trabalham com os conceitos e apresentam diferentes abordagens sobre o que consideram valor-notícia. Para Wolf (2009), os critérios estão presentes ao longo de todo o processo de produção jornalística, ou seja, na seleção dos acontecimentos e na construção da notícia propriamente dita. Os valores-notícia de seleção que mais interessam para esta análise, pois justificam a produção de enunciados sobre determinado acontecimento, ainda se subdividem em: a) critérios substantivos: relacionados à avaliação da importância do

²⁵ Substantivos retirados das sequências enunciativas consideradas *corpus* deste trabalho.

acontecimento para se tornar notícia; b) critérios contextuais: associados ao contexto de produção da notícia (WOLF, 2009).

Tomando por base diferentes abordagens de teóricos da comunicação, Traquina (2005) enumera valores-notícia de seleção passíveis de identificar a partir da análise do funcionamento do dispositivo midiático. A saber:

- morte (negativismo do mundo jornalístico);
- notoriedade (do ator principal do acontecimento, algo que acontece com alguma autoridade, famoso, figura pública);
- proximidade (em termos geográficos e culturais);
- relevância (acontecimentos que são importantes, pois têm impacto na vida das pessoas);
- novidade/ineditismo (algo novo, que aconteceu pela primeira vez);
- tempo (atual, agora ou retoma algo);
- notabilidade (notável, visível - há diversos registros relacionados à notabilidade, como a quantidade de pessoas envolvidas, a inversão, o que foge à norma, o insólito, que não é habitual, a falha, os acidentes, o excesso, a escassez);
- inesperado (que surpreende até a comunidade jornalística, considerado um mega-acontecimento, por exemplo, os atentados terroristas de 11 de setembro de 2001, nos Estados Unidos);
- o conflito ou a controvérsia (casos de violência, conflitos políticos);
- a infração (ligada ao crime e à violência, transgressão às regras).

Destarte, compreendemos que o funcionamento do dispositivo midiático atende a critérios próprios do fazer jornalístico. As ocupações das escolas entraram nessa “ordem do discurso”, pois cumprem vários dos requisitos enumerados anteriormente para serem consideradas acontecimentos noticiosos. A **morte** de um estudante dentro de uma escola ocupada foi um deles, e chamou a atenção de diversos veículos de comunicação que ainda não haviam divulgado informações sobre o movimento em si²⁶. A reportagem produzida pelo The Intercept Brasil, que faz parte do *corpus* de análise, cita essa negligência:

Mesmo com o alto número de ocupações, o movimento #OcupaParaná só virou notícia nacional após a morte do estudante Lucas Eduardo Araujo Mota, 16 anos, segunda-feira, dia 24, nas dependências do colégio Santa Felicidade, ao se envolver em uma briga com outro aluno. A escola foi desocupada no dia

²⁶ Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,jovem-e-encontrado-morto-dentro-de-escola-ocupada-em-curitiba,10000084058>. Acesso em: 13 abr. 2022.

seguinte e o caso passou a ser uma arma do governo do Paraná para desmobilizar o movimento (GONÇALVES, 2016, *on-line*)²⁷.

A **relevância** também é um desses requisitos, principalmente com o impacto no cumprimento do calendário escolar e na aplicação do Enem, enfatizado no editorial do Estadão: “Por causa das ocupações que ainda restam, principalmente nos Estados do Paraná, de Minas Gerais e da Bahia, o Ministério da Educação teve de remarcar as provas desses estudantes, o que acarretará um custo adicional de R\$ 12 milhões para os cofres públicos” (O ENEM..., 2016, *on-line*)²⁸.

A **novidade/ineditismo** pode ser elencada como um desses valores observados no acontecimento, já que a expressividade gerou destaque em relação à quantidade de pessoas envolvidas, pois o movimento foi considerado o segundo maior de ocupações de escolas registrado no mundo, segundo Medeiros, Januário e Melo (2019). O único caso antecedente foi a ocupação de uma escola em Nova Andradina-MS, em que os estudantes lutaram para que a unidade não fosse municipalizada. “De qualquer forma, foi um caso isolado, em contraste com os movimentos massivos de ocupação de escolas que ocorreram no Brasil em 2015 e 2016” (MEDEIROS; JANUÁRIO; MELO, 2019, p. 19). Ainda assim, os autores não deixam claro se essa menção diz respeito à grandeza populacional ou ao tempo de duração das ocupações. Entretanto, considerando-se que os movimentos de 2015 e 2016 foram de âmbito nacional e tomando por base as estatísticas das entidades representativas e de órgãos oficiais do governo, é válido associarmos a amplitude deles ao valor-notícia mencionado.

Podemos considerar, ainda, o **conflito/controvérsia** como um dos valores-notícia amplamente presente nos enunciados produzidos pela mídia sobre as ocupações. O jogo entre as relações de poder é constante em cada enunciado da série delimitada para análise. Isso será melhor visualizado na próxima seção, a partir das práticas analíticas propriamente ditas.

Por fim, a **notabilidade** também merece destaque dentre os critérios e é facilmente identificada nos enunciados produzidos pelo dispositivo midiático, porque diz respeito não só à quantidade de pessoas envolvidas, como já mencionamos, mas também ao insólito, à inversão, ao que foge à norma, aos infames (FOUCAULT, 2006a).

Para explicar o valor-notícia, Traquina (2005) dá um exemplo utilizado por Lippmann: “uma greve operária pode ser facilmente agarrada como notícia porque é tangível, enquanto as condições de trabalho dos trabalhadores, por exemplo, a monotonia do trabalho, a raiva do contra-mestre, dificilmente serão notícia porque são pouco tangíveis” (TRAQUINA, 2005, p.

²⁷ Disponível, na íntegra, no Anexo A.

²⁸ Disponível, na íntegra, no Anexo B.

82). O mesmo ocorre com as ocupações: são noticiadas porque são visíveis, incomodam, alteram a ordem natural do dispositivo escolar, já as condições dos estudantes em sala e as alterações impostas pela reforma do ensino médio, por exemplo, são difíceis de se tornarem notícia porque não são visíveis ou são difíceis de se visualizar ou de se captar visualmente.

Em síntese, considerar a mídia como dispositivo é reconhecer que a função de divulgar, de reproduzir e de produzir determinados saberes é organizada e obedece a regras de enunciabilidade (noticiabilidade) inerentes a ela. Ainda, precisamos reconhecer as características próprias de cada um dos gêneros textuais que circulam na mídia, especialmente os jornalísticos, como notícia, reportagem e editorial, que apresentam diferenças consideráveis entre si; essas particularidades serão abordadas na próxima seção.

A mídia pode ser considerada dispositivo, pois atua como rede na qual se podem tecer sentidos de acordo com a disputa das relações de poder em jogo, que vão determinar quais desses sentidos devem permanecer na ordem do discurso e quais devem ser interditados (PACÍFICO, 2020). “Na verdade, o dispositivo não é a mídia, ele está na mídia, funciona na mídia, assim como ele funciona na lei, nos enunciados científicos, na arquitetura. A mídia, portanto, faz funcionar um dispositivo de poder dizer e ou silenciar” (PACÍFICO, 2020, p. 49).

Sargentini (2015) volta-se ao dispositivo para considerá-lo um aporte metodológico para o estudo do discurso que incorpora elementos heterogêneos. Segundo ela, o conceito é pautado na noção de rede e nos ajuda a reunir a dispersão de discursos de forma a acompanharmos as transformações perceptíveis nas práticas discursivas da sociedade (SARGENTINI, 2015). Essas articulações também são enfatizadas por Courtine (2013), que afirma que “se existe algo que parece não deixar nenhuma dúvida, é realmente o fato de que não existe discurso fora dos dispositivos e dispositivos sem discurso” (COURTINE, 2013, p. 29).

Portanto, neste trabalho, o conceito metodológico será tomado como lugar de inscrição e produção de discursos e enunciações dos estudantes participantes das ocupações das escolas e sobre eles, considerando-se as mediações e edições próprias do fazer jornalístico – mesmo em notícias e artigos que contemplem falas de integrantes do movimento. Isso posto, convém ressaltar que o dispositivo midiático “faz funcionar uma rede de enunciados que podem evidenciar saberes e poderes cuja efetividade será legitimada através de práticas sociais” (PACÍFICO, 2020, p. 53).

Dito isso, passemos à apresentação dos meios de comunicação selecionados para compor a delimitação da série enunciativa, a partir de características e modos de produção.

4.1 DELIMITAÇÃO DE SÉRIE – ENUNCIADOS PRODUZIDOS PELO DISPOSITIVO MUDIÁTICO

Seguindo o trajeto teórico-metodológico dos estudos discursivos foucaultianos, destacamos que as relações entre os enunciados são embasadas em aspectos característicos já mencionados anteriormente, tais como: a perspectiva de história serial e de descontinuidade, a monumentalização do documento e a irrupção do discurso com valor de acontecimento (NAVARRO, 2020a). A tarefa de descrição enunciativa visa “trabalhar o documento no interior dele próprio: recortar, distribuir, ordenar, repartir, enfim, organizar esse material, estabelecer suas séries e definir as relações entre elas” (NAVARRO, 2020a, p. 17).

Esse gesto metodológico, segundo Navarro (2020a), é característico dos estudos discursivos foucaultianos, pois a “acontecimentalização torna-se um importante instrumento de leitura das séries enunciativas, visto que faz surgir uma singularidade onde a análise tradicional estaria tentada a observar uma constante histórica ou um traço antropológico imediato” (NAVARRO, 2020a, p. 17).

A partir dessa singularidade e da fundamentação teórica apresentada, além de outras contribuições dessa vertente de pesquisa, a delimitação da série enunciativa a ser analisada como *corpus* para este trabalho parte dos seguintes veículos de comunicação:

- um jornal da mídia tradicional — Estadão²⁹;
 - um portal de notícias da chamada mídia independente — The Intercept Brasil³⁰;
 - um *site* oficial de uma entidade representativa — União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes)³¹;
 - um canal oficial (no YouTube) de uma instituição política, a Assembleia Legislativa do Estado do Paraná (Alep) — TV Assembleia do Paraná³²;
- somando, portanto, duas mídias oficiais.

A seguir, a apresentação das principais características de cada um dos veículos de comunicação integra a justificativa da seleção deles para a análise, como componentes do dispositivo midiático, de modo que contribuem para a produção de discursos e, conseqüentemente, de vontades de verdade e de modos de objetivação e subjetivação, entrelaçados por relações de saber-poder (PACÍFICO, 2020).

²⁹ Disponível em: <https://www.estadao.com.br/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

³⁰ Disponível em: <https://theintercept.com/brasil/>. Acesso em: 23 mar. 2022

³¹ Disponível em: <https://ubes.org.br/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

³² Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCjUXQxdkK3l8UZdPykeLixA>. Acesso em: 23 mar. 2022.

O Estadão configura-se como mídia tradicional, pois “é o mais antigo dos jornais da cidade de São Paulo ainda em circulação” (PONTES, 2003, *on-line*), tendo iniciado as atividades em 1875, com o nome A Província de S. Paulo. Fundado por 16 pessoas, o veículo atendeu à proposta de um diário engajado no ideário republicano e abolicionista, ainda durante o Império. Sua tiragem inicial era de dois mil exemplares. No auge, o número ultrapassou 340 mil exemplares, em 1967 (PONTES, 2003). O veículo pertence ao Grupo Estado, um dos maiores do país, e mantém a edição impressa até hoje, 2022, tendo acompanhado os momentos mais emblemáticos da história brasileira e diversificado seus produtos jornalísticos. No digital, a fusão dos *sites* da Agência Estado, d’O Estado de S. Paulo e do Jornal da Tarde ocorreu em 2000, resultando no portal Estadao.com.br (PONTES, 2003), que alcançou 36,4 milhões de visitantes únicos nas plataformas *on-line*, em janeiro de 2021, segundo dados do Google Analytics (REDAÇÃO, 2021).

Em 2020, “o jornal atingiu a liderança na circulação de exemplares impressos entre veículos de São Paulo e do Rio de Janeiro” (REDAÇÃO, 2021, *on-line*). De acordo com o Instituto Verificador de Comunicação (IVC), o Estadão teve uma distribuição diária média de 87.453 exemplares, na média consolidada do ano (REDAÇÃO, 2021).

Por sua vez, The Intercept é um veículo jornalístico *on-line*, criado em 2014 pelo fundador do eBay, Pierre Omidyar, através do First Look Media, uma organização de mídia sem fins lucrativos. Atualmente, é comandado pelos jornalistas Betsy Reed e Jeremy Scahill. A frente de atuação brasileira começou as atividades em 2016, com o portal The Intercept Brasil. Atualmente, a equipe tem 26 membros nacionais e Leandro Demori como editor-executivo. O The Intercept Brasil define-se como “premiada agência de notícias dedicada à responsabilização dos poderosos por meio de um jornalismo destemido e combativo” (SOBRE..., 2021, *on-line*).

O veículo é considerado independente, pois não é financiado por anunciantes, mas sim por “apoiadores” que realizam doações. “A quantia escolhida pelo assinante garante uma série de benefícios, como conexão integral ao *site*, ao acesso a grupos exclusivos nas redes sociais e livros autografados” (ARAÚJO, 2019, p. 9). Conta com uma comunidade de 12 mil apoiadores, até março de 2022, segundo informações do próprio portal³³, e busca mais cinco mil para ampliar a cobertura jornalística da campanha eleitoral de 2022.

The Intercept Brasil ganhou repercussão nacional a partir de 2019, quando publicou as três primeiras reportagens da série intitulada “Vaza-Jato”, que investigou áudios vazados de

³³ Disponível em: <https://theintercept.com/2021/12/01/tib-campanha-2022/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

membros envolvidos na operação “Lava Jato”, como o ex-juiz, Sergio Moro, e o procurador Deltan Dallagnol. Algumas matérias foram publicadas em conjunto com outros veículos, como revista Veja e jornal Folha de S. Paulo (ARAÚJO, 2019).

Já a Ubes tem uma história de 67 anos, com marcos e conquistas importantes pelos direitos dos estudantes brasileiros. Define-se como entidade representativa de todos os aproximados 40 milhões de estudantes que cursam o ensino fundamental, médio, profissionalizante e pré-vestibular no Brasil (UBES, 2021). Segundo informações do *site* oficial,

a UBES atua em diversas frentes para canalizar as reivindicações dos estudantes [...], os secundaristas lutam por avanços na educação básica e técnica e pela expansão dos direitos para os estudantes. Defendem a soberania nacional, a democracia e o desenvolvimento sustentável do país. São a favor de toda forma de amor (UBES, 2021, *on-line*).

Atualmente, a entidade está presente em todos os 26 estados do país e no Distrito Federal e organiza-se em três instâncias deliberativas: o Encontro de Grêmios; o Conselho Nacional de Entidades Gerais (Coneg) e o Congresso Nacional da Ubes (Conubes). Não há informações sobre o início das atividades do *site* oficial, mas a primeira publicação, intitulada “Campanha estimula voto de jovens” e retirada do jornal O Estado de Minas, é de 25 de julho de 2011. O portal reúne notícias, informações sobre atendimento aos estudantes, eventos da área, materiais históricos, dentre outros.

O canal do YouTube da Assembleia Legislativa do Paraná é intitulado “TV Assembleia do Paraná”. A descrição do canal informa que é

compartilhado com câmaras municipais do Estado, e responsável pela produção do conteúdo transmitido entre 12 e 24 horas. Telejornais e programas sobre diversos temas informam o cidadão sobre o que acontece no Legislativo e mostram o trabalho dos deputados (TV, 2012, *on-line*).

O canal transmite ao vivo as sessões legislativas, assim como audiências públicas, e disponibiliza os vídeos na íntegra, sem edição, operando, assim, como uma das mídias oficiais do legislativo paranaense, vinculado ao *site* oficial da Assembleia. As estatísticas apontam que o canal se inscreveu em 17 de dezembro de 2012 e que acumula mais de 2 milhões de visualizações, com 17,3 mil inscritos, até março de 2022. As informações são do item “Sobre”,

disponível na descrição do canal.³⁴ O vídeo da sessão do dia 26 de outubro de 2016, analisado para esta pesquisa, tem 1.766 visualizações até a mesma data.

Dessa forma, o *corpus* engloba enunciados que circularam na mídia oficial do movimento estudantil, na mídia tradicional e na mídia independente; esses passaram pelo processo do fazer jornalístico, que contempla produção e edição e que deve ser levado em consideração para a análise. O enunciado do vídeo reproduzido pelo canal oficial da Assembleia traz a fala de uma representante do movimento, portanto, uma enunciação própria de um integrante na íntegra, ou seja, sem edição e sem mediações do processo de produção do jornalismo.

Antes da descrição da série de enunciados selecionados para análise, é válido ressaltarmos a diferenciação entre gêneros jornalísticos e como essa discussão é ampla e antiga no meio acadêmico da comunicação. Não é fácil distinguir, por exemplo, quais textos correspondem aos gêneros notícia e reportagem. Além disso, há diferentes classificações desenvolvidas por teóricos ao longo do tempo sobre o tema. Segundo Bonini (2003, p. 210), o gênero é uma “representação característica do texto que ocorre como enunciado pleno ou recorte. No caso do jornal, não há gênero como enunciado recorte (pois, mesmo a entrevista, assume a característica de unidade textual enunciada pelo locutor/repórter)”. Para o autor, em um mesmo jornal, a notícia e a reportagem podem variar bastante de um caderno para o outro, por isso a dificuldade de identificação.

Pena (2017) reúne diversas acepções de teóricos basilares da comunicação para discutir a distinção entre os dois gêneros. Ele explica que, para Melo (2003), as diferenças estão na progressão dos acontecimentos, de modo que a notícia é o relato de um fato que já eclodiu no organismo social e a reportagem é o relato ampliado, de um acontecimento que já foi repercutido (PENA, 2017). O autor também apresenta as contribuições do jornalista Ricardo Noblat, que trata a notícia como um relato mais curto e a reportagem como um relato mais circunstanciado, aprofundado, e do teórico Nilson Lage, que também enfatiza o nível maior de planejamento para a produção de reportagens, em comparação com a notícia (PENA, 2017).

Beltrão (1980), teórico do campo da comunicação, postula que os gêneros podem ser classificados em três categorias: jornalismo informativo – do qual fazem parte a notícia e a reportagem, por exemplo; jornalismo interpretativo – do qual faz parte a reportagem em profundidade; jornalismo opinativo – do qual fazem parte o editorial, o artigo e a crônica.

³⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/c/TVASSEMBLEIADOPARAN%C3%81/about>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Tomando por base a classificação apresentada por Beltrão (1980), é válido destacarmos o editorial como um gênero jornalístico opinativo, pelo fato de expressar tanto a opinião do editor quanto de reproduzir a opinião oficial do veículo de comunicação diante de um acontecimento que já gerou repercussão. De acordo com Melo (2003, p. 103), “nas sociedades capitalistas, o editorial reflete não exatamente a opinião dos seus proprietários nominais, mas o consenso das opiniões que emanam dos diferentes núcleos que participam da propriedade da organização”. O autor cita anunciantes, financiadores e o próprio Estado, que exerce grande influência no processo jornalístico como um todo.

Essas contribuições do campo da comunicação nos ajudam a refletir sobre o processo de produção dos enunciados jornalísticos para entendermos as ordens discursivas às quais atendem e as modalidades enunciativas presentes em cada um dos enunciados da série que foi delimitada para esta análise.

Diante dessas explicações, a metodologia para coleta e seleção da série enunciativa consistiu em procurar, nos próprios mecanismos de busca dos portais mencionados, discursos sobre as ocupações das escolas no Paraná em 2016, contemplando um recorte temporal de 30 dias, entre 26 de outubro e 26 de novembro de 2016. O período representou o momento de maior repercussão do movimento estudantil na grande mídia, após a fala da estudante Ana Júlia Ribeiro, na Alep, que chegou a ser noticiada na revista norte-americana Forbes³⁵. A visibilidade alcançada pela representante foi um dos motivos que nos levaram a selecionar o discurso em vídeo, na transmissão oficial da Assembleia Legislativa, para compor a série a ser analisada.

No portal de notícias Estadão, os termos buscados foram “ocupação escolas Paraná” e o recorte temporal foi delimitado entre 26 de outubro e 26 de novembro de 2016; ainda, foram selecionadas duas editorias para filtragem: Educação e Opinião, a fim de visualizar notícias e editoriais sobre o acontecimento. A busca resultou em 34 registros, sendo 22 notícias da editoria de Educação e 12 textos da editoria Opinião. As notícias se dividem em acontecimentos genéricos, baseados em números, ou pontuais, sobre as ocupações em todo o país, em São Paulo, no Paraná, especificamente em Curitiba, e algumas tratavam da repercussão do discurso de Ana Júlia na Alep. Foi justamente o caráter genérico e estatístico desses textos que nos levou a não selecionar nenhuma notícia desse veículo de comunicação para ser analisada. Já na editoria de Opinião, 11 textos são de leitores, da seção “Fórum dos Leitores” e apenas um do gênero editorial, o qual nos chamou atenção e culminou na escolha para compor o *corpus* da pesquisa, visto que, além disso, associa o problema de logística da aplicação do Enem de 2016

³⁵ Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/shannonsims/2016/10/27/brazil-youth-see-their-future-and-her-name-is-ana-julia/?sh=6dc8a80a46a4>. Acesso em: 23 mar. 2022.

às ocupações. As características do editorial como gênero que expressa a opinião oficial do jornal (BELTRÃO, 1980) irão contribuir, ainda, para a análise propriamente dita e para as relações com outros enunciados da série. Assim, finalizamos com a escolha do editorial do dia 3 de novembro de 2016, intitulado “O Enem e as escolas ocupadas”, do portal de notícias Estadão.

Como o portal The Intercept Brasil não possui um mecanismo de busca próprio, fizemos uma procura no Google com os termos: “ocupação escolas Paraná 2016 The Intercept Brasil”. O primeiro resultado apresentou a reportagem de 27 de outubro de 2016, intitulada “Primavera secundarista pressiona, mas governo segue negando diálogo”. Os outros enunciados jornalísticos decorridos da busca ressaltam, em sua maioria, estatísticas do movimento de ocupações. Assim, por não se basear propriamente em estatísticas e por trazer uma análise mais aprofundada do acontecimento, selecionamos o enunciado já citado para compor o *corpus* de pesquisa. Diante das contribuições teóricas do campo da comunicação trazidas anteriormente e considerando as nuances existentes nas classificações de gêneros jornalísticos, consideramos o enunciado como reportagem.

No *site* da Ubes, 31 textos foram localizados a partir de uma pesquisa por publicações no período em questão; desses, três contemplavam a regularidade temática e dois foram escolhidos para compor a série enunciativa a ser analisada: uma resposta ao editorial do Estadão previamente selecionado, publicada em 3 de novembro de 2016 e intitulada “UBES responde editorial do Estadão” – a fim de identificarmos as regularidades e relações entre esses enunciados, produzidos para dialogarem propositalmente; e uma reportagem de 4 de novembro de 2016, com o título “Mais de 30 dias de ocupação: Estudantes contam por que ocupar é resistir”, cuja escolha justificamos, também, pela regularidade temática e por apresentar uma nova perspectiva do movimento, com relatos da rotina nas ocupações, importantes para a análise discursiva; esses elementos também nos ajudam a identificar o segundo enunciado como reportagem³⁶, diante das contribuições teóricas da comunicação apresentadas.

Para fins de visualização, segue listagem dos enunciados que compõem a série, organizados por portal/veículo e data de publicação.

³⁶ No *site* da Ubes, não há informações sobre autoria dos textos publicados. Assim, não é possível afirmarmos que a reportagem foi escrita por um(a) jornalista. Entretanto, a informação foi confirmada por contato telefônico no dia 7 de abril de 2022. O mesmo vale para a resposta ao editorial do Estadão, também selecionada para compor a série enunciativa a ser analisada.

Quadro 2 – *Corpus* de análise

Data	Mídia	Título
26/10/2016	TV Assembleia do Paraná - YouTube (transcrição)	“Sessão do dia 26 de outubro de 2016” – (10m50s – 21m10s)
27/10/2016	The Intercept Brasil	“Primavera secundarista pressiona, mas governo segue negando diálogo”
3/11/2016	Estadão	“O Enem e as escolas ocupadas”
3/11/2016	Ubes	“UBES responde editorial do Estadão”
4/11/2016	Ubes	“Mais de 30 dias de ocupação: Estudantes contam por que ocupar é resistir”

Fonte: Elaborado pela autora, 2020³⁷.

A delimitação da série enunciativa está em conformidade com os estudos discursivos foucaultianos, que trabalham com a ideia de uma história geral e buscam regularidades discursivas a partir de possíveis discontinuidades e rupturas (FOUCAULT, 2007). A composição do *corpus* estende-se, portanto, a cinco enunciados de mesma temática, mas a análise discursiva não os considera na totalidade. A distinção dos enunciados, segundo os critérios de gêneros jornalísticos, é importante para entendermos como o processo de produção pode interferir na enunciação propriamente dita, com ou sem a mediação de um profissional jornalista. Assim, dentre os cinco enunciados selecionados como *corpus*, há: um discurso exibido na íntegra (sem edição/mediação); duas reportagens; um editorial e uma resposta a esse editorial. Essa distinção será importante na próxima seção do trabalho, no momento da análise discursiva.

Diante da circunscrição inicial, partimos à delimitação de sequências enunciativas. A primeira etapa consiste na transcrição do conteúdo em vídeo já mencionado, no discurso da estudante (Apêndice A) e em um compilado inicial dos enunciados na íntegra, separados por veículo de comunicação. A segunda etapa refere-se à delimitação das sequências enunciativas que possam interessar à pesquisa; a fim de organização, os enunciados são visibilizados e separados dos textos completos para otimizar o estudo das relações entre eles, com base na fundamentação teórica adotada.

Nesse caso, as conexões e relações a serem estabelecidas no empreendimento analítico, para interpretação dos enunciados coletados, são direcionadas pelos estudos discursivos foucaultianos, com o embasamento teórico-metodológico apresentado. O percurso delimitado

³⁷ Todos os enunciados do Quadro 2 estão disponíveis, na íntegra, no apêndice e nos anexos do trabalho.

toma o enunciado como unidade de estudo e busca compreender “como apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar?” (FOUCAULT, 2007, p. 30).

Na próxima seção, iniciamos essa segunda etapa, com a delimitação das sequências enunciativas e as associações possíveis entre elas, com o objetivo de responder à pergunta norteadora da pesquisa e compreender se os enunciados dos e sobre os estudantes que participaram das ocupações das escolas em 2016 indicam práticas de resistência que sinalizam um movimento de contraconduta, a partir da análise das relações de poder em funcionamento nos discursos reproduzidos pelo dispositivo midiático, com base na fundamentação teórica explicitada.

5 AS OCUPAÇÕES DAS ESCOLAS COMO PRÁTICA DE DESOBEDIÊNCIA

O ponto de partida para as análises sobre as práticas discursivas das ocupações das escolas será a fala da estudante Ana Júlia Ribeiro, de 16 anos, integrante do movimento estudantil que utilizou a tribuna da Alep para discorrer sobre as ocupações por pouco mais de 10 minutos, na sessão do dia 26 de outubro de 2016. Para o acontecimento aqui tomado como objeto de estudo, a fala da estudante representou um marco de visibilidade, pautando o dispositivo midiático. Porém, antes de tratarmos dessa enunciação, vale retomarmos as condições de possibilidade de estratos de acontecimentos (FOUCAULT, 2000) que culminaram, inclusive, na construção discursiva em questão.

O gesto metodológico de partir de um ponto específico, neste caso, de um acontecimento, deve levar em consideração a peculiaridade da relação dos estudos discursivos foucaultianos com a história, esta basilar para nossas análises, porém não estudada de forma tradicional. Foucault (2007) define uma diferença entre história tradicional (global) e história nova (serial). Segundo ele, a atenção dos historiadores tradicionais volta-se a longos períodos, de forma contínua e cronológica (FOUCAULT, 2007). O projeto de uma nova história é, em contrapartida, problematizar essa homogeneidade da lógica evolutiva ao privilegiar as discontinuidades, as séries, os recortes, a irrupção dos acontecimentos (BARBOSA, 2004). Dessa forma, eventuais análises e interpretações dos discursos ocorrem a partir de condições de possibilidade, não consideradas pontos de origem desses discursos, tampouco por uma concepção de tempo linear e cronológica, ou seja, global. Assim,

a história serial permite de qualquer forma fazer aparecer diferentes estratos de acontecimentos, dos quais uns são visíveis, imediatamente conhecidos até pelos contemporâneos, e em seguida, debaixo desses acontecimentos que são de qualquer forma a espuma da história, há outros acontecimentos invisíveis, imperceptíveis para os contemporâneos, e que são de um tipo completamente diferente (FOUCAULT, 2000, p. 291).

Com isso, o filósofo chama a atenção para níveis diferentes de acontecimentos, que apontam para diferentes temporalidades que compõem a história ou as formações históricas. Podemos pensar que as ocupações das escolas configuram-se como um ato de resistência do movimento estudantil, que seria inimaginável em outros períodos históricos, por exemplo, durante a ditadura militar; o mesmo ocorre com a fala da estudante diante de deputados estaduais.

Além disso, as discontinuidades históricas que antecedem o movimento de ocupações levam-nos a retomar o cenário brasileiro de instabilidade política e econômica, alimentado pelo dispositivo midiático que não concordou com a reeleição de Dilma Rousseff, em 2014, e contribuiu para o clima de instabilidade nacional (PACÍFICO, 2020). Desde dezembro de 2015, quando o então presidente da Câmara dos Deputados, Eduardo Cunha, aceitou o pedido de *impeachment* da presidenta, acusada de ter cometido crime de responsabilidade fiscal³⁸, “o *impeachment* mostrou-se tema recorrente nas mídias digitais. Os *sites* de redes sociais tornaram-se arenas de mobilização, discórdias de opiniões e confrontos entre os internautas contra e a favor do afastamento de Rousseff” (PACÍFICO, 2020, p. 68-69). Dilma foi afastada em 12 de maio e, em 31 de agosto de 2016, perdeu o cargo de presidenta (RAMOS, 2019). Nesse período, Michel Temer, antes vice de Dilma, passou a atuar como presidente interino. A partir de 31 de agosto, o político assumiu definitivamente o cargo³⁹.

As medidas impopulares vieram antes mesmo da decisão definitiva. Em 15 de junho de 2016, o governo federal lançou a Proposta de Emenda Constitucional, PEC 241/2016, (PEC 55, no Senado) que limita o aumento das despesas primárias à inflação do ano anterior por um período de 20 anos (POLLI *et al.*, 2018). Em setembro, o governo federal propôs a Medida

³⁸ O crime de responsabilidade é previsto pela Constituição Federal de 1988 e definido pela Lei nº 1079 de 1950; assim, se caracteriza como fiscal por atentar contra a administração e a lei orçamentária. No caso da presidenta Dilma Rousseff, as acusações incluíam desrespeito à lei orçamentária e à lei de improbidade administrativa, que prevê enriquecimento ilícito de agentes públicos; além disso, havia suspeitas de corrupção envolvendo a Petrobrás (RAMOS, 2019). Como já mencionado em nota de rodapé na Introdução, em março de 2022, o TRF-2 decidiu extinguir a ação popular pela qual a ex-presidenta havia sido condenada, em 2020, por pedaladas fiscais. Rever nota de rodapé número 1.

³⁹ As informações são do *site* oficial da Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/497259-michel-temer-toma-posse-como-presidente-da-republica/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

Provisória (MP) 746/2016, que alterou o ensino médio brasileiro e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação⁴⁰:

sem discussão com técnicos da área, professores ou estudantes [...], com o fim da obrigatoriedade de disciplinas como Educação Física, Artes, Filosofia e Sociologia [a MP] abria a possibilidade de contratação de profissionais com “notório saber”, ou seja, sem a necessidade de formação acadêmica na área de ensino (POLLI *et al.*, 2018, p. 137).

O escalonamento de acontecimentos culminou nas primeiras ocupações das escolas públicas, registradas em São José dos Pinhais, região metropolitana de Curitiba. Segundo Polli *et al.* (2018), o movimento, denominado “Ocupa Paraná”, ainda trazia reflexos de ocupações registradas anteriormente em escolas de São Paulo, em 2015, e de Maringá, em 2016, por problemas com a merenda escolar e pelo sucateamento da infraestrutura. Além disso, o confronto do governo do estado do Paraná ocorrido com os professores em greve, em 2015⁴¹, ainda ressoava como condição de possibilidade para novos atos de resistência (POLLI *et al.*, 2018).

As decisões para ocupar as escolas foram sendo tomadas em assembleias estudantis e a organização para os atos se deu por grupos de mensagens e pelas redes sociais (FERMINO; RIBEIRO, 2019). Apesar da sistematização para fazer com que o movimento funcionasse desde o início, essa estruturação praticamente não chegou ao dispositivo midiático, como ressalta Polli *et al.* (2018, p. 141):

Apesar de algumas notas divulgadas na grande mídia, o movimento obteve maior repercussão pelos perfis das “ocupas” criados por alunos na rede social Facebook. Também foi criado um portal denominado “Ocupa Paraná”, que divulgava a ação das ocupações, fotos e possíveis protestos coletivos nas praças e espaços públicos de Curitiba. Por meio desse portal, era possível enviar mensagens, propor oficinas, colaborar com doação de alimentos, cobertores e compreender as propostas do movimento.

Dessa forma, a disseminação das ocupações também contou com a força das redes sociais, chegando ao ápice do movimento no dia 20 de outubro de 2016, com 836 ocupações, incluindo instituições de ensino superior, conforme levantamento da página no Facebook “Ocupa Paraná” (FERMINO; RIBEIRO, 2019).

⁴⁰ A chamada PEC do Teto dos Gastos Públicos foi aprovada pelo Senado, sancionada e transformada em norma jurídica em 16 de dezembro de 2016. O mesmo aconteceu com a MP da reforma do ensino médio, gerando a Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337> e <https://legis.senado.leg.br/norma/602639/publicacao/15657824>. Acesso em: 19 abr. 2022.

⁴¹ A dissertação de Mestrado de Ceniz (2017) traz mais informações sobre esse acontecimento. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/chceniz.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

Entretanto, no dia 24 de outubro, um garoto de 16 anos foi morto a facadas dentro de uma escola ocupada em Curitiba. Considerando-se os critérios de noticiabilidade tratados na Seção 4, principalmente o valor-notícia de morte/negativismo, “a morte de Lucas foi amplamente divulgada e utilizada na construção de discursos contra as ocupações, tanto do estado, quanto da mídia e das redes” (FERMINO; RIBEIRO, 2019, p. 215). Em um escalonamento cronológico e, também, serial, a fala da estudante Ana Júlia Ribeiro na Alep ocorreu dois dias após a morte de Lucas e atendeu a outros critérios de noticiabilidade para também repercutir de forma ampla no dispositivo midiático.

Em vista disso, o movimento passou a perder força com uma forte pressão pela desocupação dos prédios públicos por parte do Estado, junto à aproximação da data de aplicação do Enem e liminares de reintegração de posse expedidas pela Vara da Fazenda Pública (FERMINO; RIBEIRO, 2019). Com a aprovação da PEC 55, em 16 de dezembro de 2016, o movimento perdeu ainda mais força e as desocupações cresceram pelas escolas do Paraná. Os autores explicam que os estudantes deixaram as escolas “pressionados pelos pais, diretores e pelo poder público, e desgastados pelo dia a dia do movimento, [...] sem conquistar suas principais pautas, mas levam consigo a experiência de lutar por seus direitos e de se verem como protagonistas de um importante momento histórico” (FERMINO; RIBEIRO, 2019, p. 221).

Assim, a partir dessa descrição de acontecimentos considerados em seus diferentes estratos e seguindo os gestos metodológicos foucaultianos sistematizados por Navarro (2020a), isolamos a instância do acontecimento **ocupações das escolas públicas pelos estudantes secundaristas** para relacioná-lo a enunciados (sequências enunciativas) que compõem a série enunciativa delimitada para análise, levando-se em conta as regularidades e as associações possíveis.

Partimos, pois, do enunciado (também tomado como acontecimento) de maior amplitude, em termos de divulgação midiática: a fala da estudante Ana Júlia Ribeiro na tribuna da Alep, na sessão ordinária do dia 26 de outubro de 2016⁴². Na ocasião, Ana Júlia foi convidada pelo deputado estadual Tadeu Veneri (PT) para ocupar o espaço de fala (que pode ser destinado a um membro externo da comunidade a pedido de um parlamentar), a fim de apresentar argumentos favoráveis ao movimento de ocupações. Assim como ela, Nicolay Moreira do Nascimento, outra representante do movimento estudantil e participante das ocupações, também discursou por 10 minutos. No dia anterior, 25 de outubro de 2016, a sessão legislativa

⁴² A transcrição está disponível, na íntegra, no Apêndice A.

abriu espaço para representantes do Movimento Desocupa Paraná⁴³. Assim, a participação das estudantes, no dia 26, foi considerada um contraponto, concedido pelo então presidente da Alep, deputado Ademar Traiano (PSDB). Iniciando a análise, vale nos atentarmos para o início da fala de Ana Júlia, em que a estudante se apresenta e explica os objetivos de sua enunciação, expressando posições sujeito a serem analisadas.

SE1⁴⁴: Excelentíssimo senhor presidente, excelentíssimos senhores deputados, a todos os demais presentes, boa tarde. Eu sou Ana Júlia, estudante secundarista do Colégio Senador Manoel Alencar Guimarães, tenho 16 anos e estou aqui para conversar com vocês, para falar sobre as ocupações.

Conforme Foucault (2007), descrever uma formulação como enunciado consiste, dentre outras questões, em determinar qual é a posição que deve ocupar seu sujeito, visto que essa posição é vazia. No caso da SE1, a posição sujeito não é única, mas sim diversa. Primeiramente, devemos lembrar que a estudante sai de um espaço de convivência diária e, nas circunstâncias consideradas, de luta e de resistência no qual está acostumada a falar, a escola, para ocupar um ambiente com o qual não está familiarizada. Ainda que ela tenha sido autorizada a falar na tribuna diante dos deputados e que, dessa forma, esse local também possa emergir como espaço de resistência, Ana Júlia inicia o discurso com vocativos formais, adequados à situação: “Excelentíssimo senhor presidente, excelentíssimos senhores deputados”.

Nos primeiros minutos de fala, podemos perceber que o modo de enunciar da estudante procura atender à ordem do discurso própria daquele grupo. Essas modalizações da enunciação buscam adequá-la ao ritual formal do ambiente jurídico, ajustando a fala ao público presente e utilizando a hierarquia das saudações. Como procedimento de controle do discurso, o ritual define “os gestos, os comportamentos, as circunstâncias, e todo o conjunto de signos que devem acompanhar o discurso; fixa, enfim, a eficácia suposta ou imposta das palavras, seu efeito sobre aqueles aos quais se dirigem, os limites de seu valor de coerção” (FOUCAULT, 1999a, p. 39).

Na SE2, a seguir, Ana Júlia assume as posições sujeito de estudante secundarista, integrante do movimento estudantil, participante e porta-voz das ocupações e, ainda, mulher, destacando que a Assembleia é um espaço majoritariamente ocupado por homens. As posições sujeito assumidas por ela se entrelaçam com o conceito de modalidade enunciativa, retomando

⁴³ A tribuna da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná pode ser ocupada por membros da comunidade externa, a convite de deputados, para discursarem sobre assuntos diversos. Em algumas Assembleias Legislativas Estaduais e Câmaras Municipais, esse espaço recebe o nome de “tribuna livre”. Disponível em: <http://www.assembleia.pr.leg.br/comunicacao/noticias/estudantes-participam-da-sessao-da-assembleia-legislativa-e-defendem-ocupacao-das-escolas>. Acesso em: 11 jul. 2022.

⁴⁴ As sequências enunciativas trabalhadas nesta seção serão representadas pela sigla SE, seguida da ordem numérica de aparição no corpo do texto.

questões sobre o poder de fala da estudante naquele local e o *status* que assume ao ocupar a tribuna para defender o movimento diante dos deputados e, indiretamente, de toda a sociedade paranaense. O cuidado tomado por ela no início da fala (SE1) demonstra que as posições ocupadas vão determinar o discurso tanto do sujeito que fala como dos sujeitos que podem deslegitimar essa mesma enunciação (FOUCAULT, 2007), no caso, os deputados e demais ouvintes.

Dando continuidade, Ana Júlia utiliza o discurso jurídico para validar a defesa do movimento de ocupações e questiona:

SE2: A minha pergunta inicial é: de quem é a escola? A quem a escola pertence? Eu acredito que todos aqui já saibam essa resposta. E é com a confiança que vocês conhecem essa resposta que eu falo para vocês sobre a legitimidade desse movimento, sobre a legalidade. Se alguém aqui ainda tem dúvida disso eu os convido a ver o Inciso 6º do Artigo 16 da Lei nº 8.069. Se, após isso, vocês ainda duvidarem da legitimidade do nosso movimento, eu convido vocês a participar das nossas ocupações, eu convido vocês a ir nos visitar, a conhecer de perto.

Portanto, SE2 demonstra a afirmação das posições sujeito mencionadas, a busca pela legitimação do movimento, a adequação ao espaço político/jurídico no qual a representante se encontra, com a citação da lei, em vez de falar, simplesmente, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, ainda, a transição da primeira pessoa do singular para a primeira pessoa do plural: “nosso movimento”, “nossas ocupações”.

Esse movimento linguístico também pode ser observado na SE3, a seguir, que faz parte da enunciação da estudante Eduarda Malaggi, de 16 anos, que participou da ocupação da própria escola, a E.E. Costa Viana, em São José dos Pinhais. A fala é apresentada entre aspas na reportagem da Ubes⁴⁵.

SE3: “Antes eu acordava cedo, vinha pra aula, trabalhava e ia para academia. Agora, durmo na ocupação e só saio para ir trabalhar. Meus pais me apoiaram desde o início, porque vir ocupar minha escola é resistir às propostas do governo. Mesmo passando frio, aprendemos a organizar nossas opiniões que tantas vezes são diferentes. Nós resistimos juntos”, diz Eduarda sobre as inúmeras vezes que houve troca de debates entre escolas – atividade que envolve mais de uma instituição de ensino nas discussões.

Em sua fala, Eduarda não só esclarece como a ocupação mudou sua rotina, mas também utiliza a primeira pessoa do plural, a fim de caracterizar o caráter coletivo do movimento. Além disso, procura demonstrar o aprendizado que vivenciou e finaliza: “Nós resistimos juntos”. O relato da rotina das escolas ocupadas é utilizado como recurso discursivo em um jogo de

⁴⁵ A reportagem completa está disponível na íntegra no Anexo D.

objetivação e subjetivação desses estudantes, ao serem representados como protagonistas do acontecimento. Isso pode ser observado nas primeiras linhas da reportagem da Ubes (SE4) e na reportagem do The Intercept Brasil (SE5)⁴⁶, cujas construções enunciativas, devemos lembrar, foram elaboradas atendendo aos critérios do fazer jornalístico e do gênero reportagem, desenvolvido como um relato mais aprofundado do acontecimento (PENA, 2017).

SE4: Dormir na escola, organizar toda a galera nos debates, dividir comissões que trabalharão na limpeza, na alimentação e na segurança do prédio são algumas das tarefas diárias dos secundaristas que, há mais de um mês, transformaram as salas de aula em um espaço de resistência às medidas de desmonte da educação.

SE5: Acampados nas escolas, entre aulões e atividades culturais, os estudantes buscam espaço para que suas pautas sejam ouvidas, ao mesmo tempo em que se veem em meio a polêmicas alimentadas pelo governo e uma cobertura rasa dos acontecimentos.

Ao analisarmos a coletividade das ocupações, relatada nas SEs 4 e 5, é possível entendermos como o movimento se expandiu por uma multiplicidade de corpos que, por sua vez, se uniram em ações de desobediência à condução a qual eram submetidos. Foucault (2006b) situa o corpo como um lugar em que o poder se aloja ao explicar o exercício do poder disciplinar, considerado uma modalidade específica da sociedade que incide sobre o “contato sináptico corpo-poder” (FOUCAULT, 2006b, p. 51). Ou seja, esse poder disciplinar, constantemente presente em instituições, como a escola, busca controlar o cotidiano dos corpos, de forma a docilizá-los (FOUCAULT, 2014). Essa modalidade procura “no último nível, tocar os corpos, agir sobre eles, levar em conta os gestos, os comportamentos, os hábitos, as palavras, a maneira como todos esses poderes, concentrando-se para baixo até tocar os próprios corpos individuais” (FOUCAULT, 2006b, p. 50). Desse modo, o poder disciplinar opera no controle de todos individualmente, mas de forma coletiva, o que visibiliza o porquê de as práticas de resistência procurarem a união da maior quantidade de sujeitos possíveis, alcançando uma multiplicidade de corpos que desobedecem às formas de condução dominantes.

Entretanto, ainda que a função individual desapareça nos sistemas disciplinares, como assinala Foucault (2006b), esse sujeito resistente que não aceita mais ser conduzido pode irromper na figura de um porta-voz, representando a união da multiplicidade em um indivíduo. É o que analisamos ao associarmos as SEs 4 e 5 a outros momentos da fala de Ana Júlia, apresentados a seguir:

⁴⁶ A reportagem completa está disponível no Anexo A.

SE6: Nós não estamos lá de brincadeira, nós sabemos pelo o que nós estamos lutando. A nossa bandeira é a educação. A nossa única bandeira é a educação. Nós somos um movimento apartidário. Nós somos o movimento dos estudantes pelos estudantes. Somos um movimento que se preocupa com as gerações futuras, um movimento que se preocupa com a sociedade, que se preocupa com o futuro do país. [...] E é por isso que nós estamos aqui, é por isso que nós ocupamos as nossas escolas. É por isso que a gente levanta a bandeira da educação [...].

SE7: A gente está aqui por ideais. Nós, estudantes, estamos aqui por ideais. O Cesmag⁴⁷ está lá ocupando por um ideal, porque a gente fez assembleia, a gente votou, a gente colocou os prós e colocamos os contras e mesmo assim a gente viu que a gente está aqui por uma luta, que a nossa bandeira é a educação e que a gente não vai largar ela tão ced... tão fácil. A Nicole está aqui pela educação, o Safel⁴⁸ estava ocupando pela educação, os colégios do Paraná e do Brasil estão pela educação. Nós não estamos lá para fazer baderna, nós não estamos lá de brincadeira. Nós estamos lá por um ideal, nós estamos lá porque a gente acredita no futuro do nosso país. Esse país é nosso, vai ser dos meus filhos, vai ser dos filhos dos meus filhos e eu me preocupo com esse país e nós estamos lá porque nós nos preocupamos com esse país.

Novamente, a constante repetição da primeira pessoa do plural, na SE6, demonstra a necessidade de caracterizar a coletividade e, ainda, a horizontalidade das ocupações, que se desvinculavam de grupos político-partidários, como explicou a estudante, com o objetivo de rebater críticas da própria imprensa, que considerava que os estudantes eram manipulados por grupos de esquerda ou “facções radicais”⁴⁹. Na SE7, a vontade de verdade enunciada por ela busca produzir um sujeito discursivo das ocupações; para isso, Ana Júlia dá rostos ao movimento, nomeando os participantes. Ela cita escolas ocupadas (Cesmag e Safel) e a colega que a acompanhou até a Assembleia e que também fez uma fala na tribuna.

Assim, essas SEs podem ser analisadas pelo conjunto “sujeito-corpo-discurso”⁵⁰ (NAVARRO, 2020b), que integra a relação entre esses três elementos, entendendo que o corpo é o lugar de manifestação e de atravessamento dessa relação, a partir de formas de resistência configuradas em práticas de contraconduta. O sujeito-corpo-discurso presente nas SEs dá visibilidade ao enunciável (o que se diz) e ao visível (as emoções sobre o que se diz).

É importante destacarmos, ainda, a emoção transmitida pela estudante em sua enunciação, perceptível pelas expressões faciais, no início da fala. Esses elementos são

⁴⁷ A sigla faz referência ao Colégio Estadual Senador Manoel Alencar Guimarães (Cesmag), localizado no bairro Mercês, em Curitiba.

⁴⁸ A sigla faz referência ao Colégio Estadual Santa Felicidade (Safel), localizado no bairro Santa Felicidade, em Curitiba.

⁴⁹ Ver SE14.

⁵⁰ A tríade dá visibilidade a esses três elementos basilares para o campo teórico foucaultiano. Navarro (2020b) desenvolve essa relação semântico-discursiva ao esclarecer que o corpo “se constitui como um lugar de conflitos e de disputas pelo saber, mas também como um lugar estratégico de luta do sujeito [...]. No que concerne ao saber, observamos um movimento descontínuo e disperso na história que constitui/define/singulariza práticas de contracondutas nas relações de poder-saber-resistência” (NAVARRO, 2020b, p. 223-224).

considerados por Deleuze (2017), que associa o visível e o enunciável, em interpretação da obra de Foucault, explicando que constituem

duas formas estáveis em cada época. [...] Logo, o que significa “arqueologia”? Uma disciplina que analisa os arquivos. E o que é um arquivo? É a coleção audiovisual de uma época, o visível e o enunciável. Portanto, é a partir do visível e do enunciável que se define uma época, que agora podemos chamar de uma “formação histórica”. Foucault diz às vezes uma “positividade”, ou seja, o cruzamento das duas formas estáveis em uma época, o visto e o dito, o visível e o enunciável (DELEUZE, 2017, p. 5-6).

A partir disso, constatamos que a formação histórica do pós-golpe e das ocupações deu visibilidade à escola como espaço de resistência – portanto, com diferentes relações de poder em funcionamento, inclusive práticas de desobediência – e possibilitou a enunciação do estudante como sujeito que resiste e objetiva legitimar sua resistência. O visível e o enunciável, nesse caso, fazem parte da formação histórica e são possibilitados por ela.

A estudante constrói a fala exatamente dessa forma pela visibilidade que conquista naquele espaço, em frente aos deputados, no meio político. A emoção inicial, por exemplo, considera o público, mencionado brevemente por Deleuze (2017), ao destacar que os enunciados e as visibilidades não são ocultos. “Que um enunciado tenha um determinado emissor e um certo destinatário não implica que seja secreto. [...] difícil é encontrar os enunciados lá onde estão. Eles estão em algum lugar, cabe a vocês encontrá-los” (DELEUZE, 2017, p. 38). As expressões faciais de Ana Júlia também integraram o enunciado sobre a defesa das ocupações daquele momento e contribuíram para os efeitos de poder-saber e, conseqüentemente, para as vontades de verdade a respeito das ocupações e para a produção do sujeito discursivo, mencionado anteriormente.

Figura 1 - Ana Júlia Ribeiro, na Alep, em 26 de outubro de 2016



Fonte: SESSÃO..., 2016, *on-line*.

As contribuições teóricas de Deleuze (2017) nos levam a depreender que, em outras épocas, nem o movimento de ocupações nem a fala da estudante seriam possíveis. A formação histórica do século XIX e do início do século XX, por exemplo, dificilmente levaria a condições de possibilidade de um movimento de ocupação. Nesse período, os movimentos estudantis eram mais restritos à universidade, e os estudantes secundaristas eram conduzidos em pedagogias engessadas e repressoras. A própria categorização das ocupações de 2016 como o segundo maior movimento já ocorrido em toda a história⁵¹ (MEDEIROS; JANUÁRIO; MELO, 2019) demonstra como formações históricas anteriores não possibilitaram acontecimentos de resistência dessa natureza.

Deleuze (2017) também relaciona o visível e o enunciável ao saber, ao explicar que todo saber é histórico. Segundo ele, os livros de Foucault comportam uma distribuição entre formas de visibilidade e formas de enunciabilidade de uma época, entre o modo de ver e o modo de enunciar determinado objeto discursivo. De acordo com a explicação, “para Foucault, todo saber é fundamentalmente uma prática. [...] práticas discursivas (são os enunciados), práticas não-discursivas (as visibilidades)” (DELEUZE, 2017, p. 18). O verdadeiro é a relação entre elas, ou seja, a verdade é inseparável das práticas que a produzem.

As associações entre os conceitos trabalhados por Deleuze (2017) e as ideias abordadas na fala da estudante podem ser melhor visualizadas na sistematização elaborada no Quadro 3, a seguir.

⁵¹ Rever explicação das páginas 56-58, associada ao valor-notícia novidade/ineditismo.

Quadro 3 - Dualidade de conceitos de Deleuze (2017)

Ver	Falar
Visível	Enunciável
Visibilidades	Enunciados
Forma da visibilidade	Forma da enunciabilidade
Práticas não-discursivas (visível)	Práticas discursivas (enunciável)
Ex: hospital geral no século XVII é a visibilidade da loucura – modo de ver	Ex: a desrazão é o enunciável – modo de enunciar
Ex: prisão no século XVIII é o modo de ver o crime	Ex: o objeto discursivo, enunciativo é a delinquência, o delinquente
Ex: a escola ocupada – espaço de insurgência/ desobediência	Ex: o estudante desobediente (que busca a legitimação do movimento de luta, de desobediência)

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A partir dos conceitos reunidos no Quadro 3 e das SEs apresentadas anteriormente, podemos fazer as seguintes associações: o movimento de ocupação das escolas, na formação histórica do pós-golpe, torna visível as enunciações do estudante desobediente, que não aceita mais ser coadjuvante no processo social de condução do ensino e que precisa defender e legitimar o movimento de resistência, por meio de enunciados como os de Ana Júlia; os modos de ver e de enunciar também mudam e o estudante busca ser e aparecer como sujeito protagonista, crítico e que ocupa um lugar no centro do processo de ensino-aprendizagem, a partir de possibilidades de enunciações referentes à ocupação.

Em concordância, a escola como espaço de insurgência, de desobediência, de luta é o modo de ver dessa formação histórica, e o estudante atua (e enuncia) nesse local, pelos ideais nos quais acredita. Isso também é perceptível na fala de Ana Júlia pela constante tentativa de provar os objetivos do movimento, como podemos ver na SE a seguir.

SE8: Eu convido vocês a irem nas ocupações, a verem o nosso desgaste psicológico, a ver que não é fácil estar lá e que a gente vai continuar lutando. A gente vai continuar lutando porque a gente acredita nisso, a gente vai continuar lutando porque a gente está em busca de conhecimento e que a gente não vai parar de ir atrás do conhecimento. Eu convido vocês a irem lá, a conhecer o movimento e vocês vão ser bem, muito bem recepcionados porque a nossa ideia é apresentar para vocês porque a gente está lá.

Nesse caso, o visível e o enunciável se unem para mostrar novas relações de poder em funcionamento, de tal modo que o sujeito dessa prática desobediente toma um espaço que também é cercado por relações de poder para enunciar suas reivindicações e exigências, sinalizando, assim, um exercício de contraconduta posta em ação no acontecimento de sua resistência ao poder imposto pelas novas leis. Essa enunciação (que também é acontecimento) integra domínios associados, de forma que, na série enunciativa selecionadas como *corpus*, apenas um enunciado não cita a fala da estudante.

Como já mencionamos durante as seções teórico-metodológicas, para Foucault (2007), o domínio associado é um dos elementos da função enunciativa e diz respeito às relações que um enunciado estabelece com outros, pois “um enunciado tem sempre margens povoadas de outros enunciados (FOUCAULT, 2007, p. 110). Assim, o campo [ou domínio] associado também é constituído pelo conjunto de formulações a que o enunciado se refere, pois “não há enunciado que, de uma forma ou de outra, não reatualize outros enunciados” (FOUCAULT, 2007, p. 111).

As relações que podem ser feitas entre as sequências enunciativas da fala da estudante e as outras, produzidas por veículos de comunicação que integram o dispositivo midiático, demonstram que os enunciados retirados do discurso de Ana Júlia são retomados e atualizados, mas mantêm uma regularidade, isto é, sempre acabam tratando, de uma forma ou de outra, do mesmo objeto (FOUCAULT, 2007): as ocupações.

Vale destacarmos, ainda, que a organização do movimento, descrita na SE7, em assembleias e votações, por exemplo, compreende estratégias já conhecidas de outros movimentos de resistência, como o sindical. As diferentes práticas de luta e de confronto adotadas pelos estudantes, ao ocuparem as escolas, em vez de realizarem passeatas, protestos ou greves, como as entidades sindicais costumam fazer, não anulam o fato de que o movimento estudantil também desejava, por fim, tornar-se vencedor, principalmente tomando o espaço de funcionamento dessas relações de poder. A reportagem do The Intercept Brasil apresenta essa discussão, sobre a estratégia de resistência escolhida pelos estudantes e sobre a motivação que os levou a ela:

SE9: Quando o movimento foi tema do programa Estudio I, da Globo News⁵², em 25 de outubro, os participantes do debate se questionavam o porquê das ocupações, o porquê dos alunos não simplesmente saírem às ruas em manifestações com cartazes coloridos fora do horário de aula. Talvez se tivessem tentado ouvir os estudantes, saberiam a resposta:

⁵² No *site* dos Canais Globo, o Estúdio I é definido como “um telejornal que destaca e analisa as principais notícias do dia com leveza e profundidade, sempre acompanhado por um prestigiado time de comentaristas”. Disponível em: <https://canaisglobo.globo.com/assistir/globonews/estudio-i/t/MJLjZSY7k7/>. Acesso em: 23 abr. 2022.

“Antes de ocuparmos, houve várias outras medidas, como, por exemplo, manifestações e atos. Entretanto, precisávamos de uma medida que fosse, de fato, chamar atenção do governo”, explicam os alunos do Colégio Pedro II.

Sobre as tentativas de deslegitimação do movimento, questionam: “A ocupação pode ser considerada uma medida radical, mas qual outra medida a se tomar em relação, por exemplo, a um congelamento de gastos por 20 anos?”

A fala atribuída a alunos do Colégio Pedro II, sem especificar um indivíduo como fonte, é utilizada como resposta aos questionamentos abordados anteriormente, que haviam sido feitos em um programa de TV transmitido por um canal fechado que pertence ao Grupo Globo. O questionamento feito pelos próprios estudantes, e que conclui a reportagem, também nos ajuda a entender os motivos da estratégia de resistência adotada por eles. Diante de um congelamento de gastos por 20 anos, como consta nas atas da SE9, eles não viram outra alternativa a não ser ocupar as escolas.

A justificativa remete às contribuições teóricas de Gros (2018), discutidas na Subseção 3.1.2. As imposições do governo federal motivaram os estudantes de tal forma que eles não foram mais capazes de continuar a obedecer. A desobediência tornou-se inevitável. Isso também fica evidente na fala de uma estudante, reproduzida na reportagem publicada no *site* da Ubes⁵³:

SE10: “Ocupar é a forma de reagir ao bombardeio de retrocessos propostos pelo governo de Michel Temer. Estamos promovendo debates e palestras, por uma escola mais democrática que apoia e debate temas como movimento estudantil, e uma escola que é a cara dos jovens do século XXI”, expõe Carolina Dias, que ocupa seu colégio em Belo Horizonte (MG), o Estadual Central.

Os estudantes sabiam que, para “chamar a atenção do governo”, precisariam de um elemento essencial na sociedade do discurso: a mídia, que funciona, como delimitamos na Seção 4, como um dispositivo. Logo, também podemos associar a escolha das ocupações como estratégia de resistência para atingir esse objetivo.

No entanto, as condições históricas de possibilidade do acontecimento custaram a constituir o solo para que o movimento de ocupações pudesse ser tocado pela luz desse dispositivo, que já estava em funcionamento, mas se mantinha omissa aos atos de resistência estudantis. A falta de cobertura midiática foi, inclusive, mencionada nos enunciados que compõem a série delimitada para esta análise, como pudemos ver na SE5 e, a seguir, nas SEs 11 e 12; todas compõem a reportagem do *The Intercept Brasil*, intitulada “Primavera

⁵³ A reportagem completa está disponível no Anexo D.

Secundarista pressionada, mas governo segue negando diálogo”⁵⁴. É válido retomarmos que esse veículo de comunicação é uma organização de mídia sem fins lucrativos, considerada independente, que busca pautar o que não é discutido pela chamada mídia tradicional, como o Estadão.

SE11: Mesmo com o alto número de ocupações, o movimento #OcupaParaná só virou notícia nacional após a morte do estudante Lucas Eduardo Araujo Mota, 16 anos, segunda-feira, dia 24, nas dependências do colégio Santa Felicidade, ao se envolver em uma briga com outro aluno. A escola foi desocupada no dia seguinte e o caso passou a ser uma arma do governo do Paraná para desmobilizar o movimento.

A SE11 questiona os critérios considerados pela mídia para noticiar o acontecimento. Como já mencionamos na Introdução e em outras seções deste trabalho, mesmo com uma participação massiva de estudantes e escolas por todo o Paraná e até em outros estados, o movimento só chegou aos noticiários após o acontecimento **morte**. Essa postura midiática é ainda mais controversa, quando relacionamos todos os critérios de noticiabilidade discutidos na Seção 4, pois, como explicitamos nessa parte da pesquisa, as ocupações atendem a outros quatro requisitos: relevância, novidade/ineditismo, conflito/controvérsia, notabilidade.

Contudo, a omissão dos veículos da chamada mídia tradicional (PENA, 2017) em relação às ocupações, ignorando os valores-notícia desse acontecimento, não passou despercebida pelos estudantes que, visando chamar a atenção da sociedade e do governo federal para suas reivindicações, objetivavam pautar o dispositivo midiático. A falta de cobertura das ocupações foi denunciada pelos próprios estudantes, pela Ubes e pela mídia independente. A SE12, a seguir, também faz parte da reportagem do The Intercept Brasil.

SE12: O governo, porém, não parece gostar da ideia do debate e segue com uma estratégia chantageira que conta com o apoio da mídia.

Os jornais têm mostrado a repercussão do cancelamento do Enem entre pais e candidatos e o transtorno causado aos eleitores do segundo turno das eleições municipais que tiveram seus locais de votação realocados pelo TRE. Também dão voz aos que são a favor da desocupação dos colégios – que, segundo movimentos sociais, contam com a articulação do Movimento Brasil Livre (MBL) em ataques às escolas ocupadas.

Apesar da pressão do movimento estudantil, no entanto, o debate sobre a MP 746 ou a PEC 241 segue fora da pauta.

Incrivelmente, o fenômeno das ocupações de escolas e algumas universidades em vários estados não desperta um interesse na grande imprensa que vá além dos exemplos citados. As reais razões da Primavera Secundarista seguem abafadas. “Sabemos que, apesar da falta de repercussão na mídia, estamos lidando com algo grandioso de extrema importância para o momento da atual política”, dizem os alunos do IFSUL.

⁵⁴ A reportagem completa está disponível no Anexo A.

Na SE12, observamos que o foco é mostrar que a mídia, de modo generalizado, dava prioridade às pautas negativas sobre as ocupações – cancelamento do Enem; realocação de locais de votação para as eleições 2016 – e, ainda, “dava voz” a grupos favoráveis às desocupações, como o Movimento Brasil Livre (MBL)⁵⁵. A linguagem utilizada pelo enunciador, no caso, uma jornalista do The Intercept Brasil, Juliana Gonçalves, é crítica e demonstra um posicionamento favorável às ocupações, principalmente nos trechos “O governo, porém, não parece gostar da ideia do debate e segue com uma estratégia chantagista que conta com o apoio da mídia” e “Incrivelmente, o fenômeno das ocupações de escolas e algumas universidades em vários estados não desperta um interesse na grande imprensa que vá além dos exemplos citados”. Esse último introduz uma fala, entre aspas, de “alunos do IFSUL⁵⁶”, sem especificar um indivíduo como sujeito enunciador. O ato é justificado, entretanto, no segundo parágrafo do enunciado: “As entrevistas para esta matéria [foram] feitas via mensagens privadas com alunos que participam dos movimentos de ocupação, que pediram para não serem identificados para evitar represálias” (GONÇALVES, 2016, *on-line*).

Como discutimos na Seção 4, os gêneros jornalísticos e suas caracterizações podem variar de acordo com o veículo de comunicação. Além disso, os traços pessoais do enunciador e o posicionamento demonstrado por ele, como ocorre na reportagem do The Intercept, abrem espaço para outra discussão do campo da comunicação, para a qual nos falta tempo nesta pesquisa. Por ora, vamos nos contentar a associá-la às complexas redes de micropoderes presentes em um enunciado produzido pelo dispositivo midiático, considerando seu funcionamento (FOUCAULT, 2021).

Uma das razões para que esse enunciado tenha sido produzido e veiculado em uma mídia independente, e não o tenha em uma mídia tradicional, é o fato de tratar de sujeitos infames (FOUCAULT, 2006a). Assim, podemos aliar as características da mídia independente – voltada à função cívica do jornalismo, denunciando abusos contra o direito, corrigindo disfunções da democracia e criticando grupos que detêm poder econômico e político na sociedade (ARAÚJO, 2019) – aos efeitos de poder exemplificados por Foucault (2006a), em sua análise das *lettres de cachet*.

⁵⁵ Grupo de direita, criado em 2014, identificado como liberal conservador e de forte oposição ao petismo; apoiou o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, e a eleição de Jair Bolsonaro, em 2018 (RIBEIRO, 2022). Disponível em: <https://www.metropoles.com/historia-em-fotos/mbl-entenda-o-que-e-e-como-surgiu-o-movimento-brasil-livre>. Acesso em: 26 abr. 2022.

⁵⁶ A sigla faz referência ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense (IFSUL). O *hiperlink* #OcupaIFSUL presente na reportagem leva à página do Facebook do *campus* de Pelotas do Instituto, o que leva a entender que as entrevistas foram realizadas com estudantes dessa instituição. Disponível em: <https://www.facebook.com/ocupaifpel/>. Acesso em: 26 abr. 2022.

Segundo Foucault (2006a), o poder intervém como um feixe de luz que ilumina tais vidas (infames, esquecidas nos arquivos históricos). Conforme a discussão de Navarro (2018, p. 274), “sem o encontro com o poder, palavra alguma (‘lettres de cachet’ ou qualquer outro tipo de linguagem, acrescentamos) teria existido. O poder, portanto, produz discursos”. Em associação à mídia independente, que opera no dispositivo midiático e busca se contrapor às pautas da mídia tradicional, o poder encontra os infames e, por meio dos enunciados jornalísticos (palavra), lança luz sobre eles e os objetiva. No caso do enunciado (reportagem) do The Intercept Brasil, a objetivação é paralela à subjetivação dos próprios estudantes, que tentavam se posicionar como protagonistas do acontecimento, autônomos e empoderados.

A partir dessas contribuições, retornamos a alguns tópicos da Subseção 3.1 para nos atentarmos, ainda, no movimento de ocupações, às estratégias de resistência que Foucault (1995) menciona, lembrando que tendem a desejar se tornarem estratégias de poder vencedoras. Ademais, é importante lembrar que os próprios integrantes não puderam se desvencilhar totalmente da lógica de mercado neoliberal, como adiantamos na Introdução deste trabalho.

Em um efeito de acúmulo (FOUCAULT, 2007), a fala de Ana Júlia é reatualizada em novas sequências enunciativas no editorial publicado pelo Estadão uma semana depois⁵⁷. De um modo geral, o texto culpa as ocupações pelo adiamento do Enem daquele ano e utiliza um argumento econômico para fortalecer esse posicionamento contrário. O título “O Enem e as escolas ocupadas” e o subtítulo “O adiamento do exame do MEC para mais de 191 mil estudantes acarretará em um custo adicional de R\$ 12 milhões para os cofres públicos” já demonstram a vontade de verdade que constitui esse veículo de comunicação.

Na SE13, reproduzida a seguir, identificamos o uso lexical como estratégia de poder em referência aos estudantes que integravam o movimento de ocupações e para aqueles que prestariam Enem. Na maioria dos casos, entretanto, tratavam-se dos mesmos indivíduos, pois muitos dos integrantes das ocupações eram estudantes de ensino médio que fariam as provas do Enem.

SE13: Apesar de o número de escolas ocupadas ter caído significativamente em todo o País, uma vez que os governadores foram autorizados pela Justiça a usar a Polícia Militar para desalojar os **invasores**, mais de 191 mil **estudantes** – num total de 8,6 milhões de inscritos – não poderão fazer o Exame Nacional do Ensino Médio na data prevista. Por causa das ocupações que ainda restam, principalmente nos Estados do Paraná, de Minas Gerais e da Bahia, o Ministério da Educação teve de remarcar as provas desses **estudantes**, o que acarretará um custo adicional de R\$ 12 milhões para os cofres públicos.

⁵⁷ O texto está disponível, na íntegra, no Anexo B.

Para encarar discursivamente a SE13, também é importante relembrar as contribuições teóricas do campo da comunicação abordadas na Subseção 4.1. Primeiramente, é relevante considerarmos a caracterização do Estadão como mídia tradicional e os elementos do gênero textual em questão. O editorial, segundo Beltrão (1980), pertence ao gênero jornalístico opinativo e reproduz a opinião oficial do veículo de comunicação diante de um acontecimento de grande repercussão. Para Melo (2003), ele representa o consenso de opiniões que emanam dos diferentes núcleos proprietários de um jornal. De modo complementar, os dois autores enfatizam que, na maior parte dos veículos de comunicação, o editorial é escrito pelo editor ou até mesmo pelo chefe de redação, profissionais de cargo elevado que cumprem a função de se manterem fiéis à política editorial da empresa (BELTRÃO, 1980; MELO, 2003).

Para a construção discursiva, o enunciador – provavelmente editor do jornal, conforme embasamento teórico – utiliza “invasores” em vez de “integrantes do movimento de ocupações/estudantil”, o que também demonstra uma vontade de verdade e uma objetivação negativa desses sujeitos. A escolha lexical da SE13 exhibe um posicionamento contrário às ocupações demonstrado pelo editorialista, em consonância com a política editorial do Estadão. A opinião negativa e a objetivação dos estudantes como invasores não foram práticas discursivas exclusiva desse jornal e foram abordadas em outras enunciações, expressas a seguir.

No último período da SE13, observamos, ainda, que a causa para o adiamento do Enem é relacionada diretamente às ocupações que “ainda restam”, nos estados do Paraná, de Minas Gerais e da Bahia e a consequência apontada é o custo adicional aos cofres públicos. Diante disso, é possível visualizarmos como a mídia funciona como voz de autoridade e lugar de produção de sentidos e de subjetividades, que se cristalizam em efeitos de verdade (PACÍFICO, 2020).

A apropriação social dos discursos pelas suas respectivas sociedades, conforme Foucault (1999a), faz com que cada sociedade tenha seu regime de verdade, sua política geral de verdade, os discursos que ela faz funcionar como verdadeiros. Ou seja, ao qualificar os estudantes das ocupações como invasores, o Estadão – representado pelo editorialista enunciador e como parte do dispositivo midiático que constitui essa sociedade do discurso – institui uma verdade e objetiva esses sujeitos. O mesmo efeito de verdade é reiterado na SE14, que liga o movimento de ocupações a partidos políticos de esquerda, nomeados de “facções de esquerda”, contrariando os preceitos de autonomia e apartidarismo, defendidos pela entidade representativa, a Ubes, e por Ana Júlia Ribeiro, em sua fala na Alep.

SE14: A União Brasileira de Estudantes Secundaristas (Ubes), que é apoiada pelo PT e por facções de esquerda, acusa o governo de aproveitar a realização do Enem para pressionar os alunos das escolas públicas a suspender essa forma de protesto contra a MP do Ensino Médio e contra a PEC dos gastos públicos, tentando com isso enfraquecer a chamada “Primavera Secundarista”.

Novamente, o uso que é feito do léxico, por exemplo, “facções” e “acusa”, reitera o posicionamento do editorial e, ainda, faz referência à área criminal, em um movimento de deslegitimação e criminalização das ocupações, que fica mais claro na SE16: “Não entendem, e não querem entender, que invadir é crime e não um direito”. O editorial segue nessa linha de raciocínio, voltando a utilizar as expressões “invasões de escolas” e “invadir”. Adicionalmente, passa a questionar o direito dos integrantes do movimento e as motivações, afirmando que os estudantes são manipulados e anulando, conseqüentemente, sua autonomia, defendida em vários momentos.

SE15: Para os líderes estudantis, bem como para o partido e para as facções radicais que os **manipulam**, as invasões de escolas são uma forma de exercício da liberdade de manifestação do pensamento assegurada pela Constituição. Também afirmam que têm o “**direito**” de invadir, uma vez que as escolas públicas “**pertenceriam**” aos alunos. E a porta-voz que elegeram, uma adolescente de 16 anos, afirmou em discursos na Assembleia Legislativa do Paraná e na Comissão de Direitos Humanos do Senado que os secundaristas recorrerão a “novos métodos de desobediência civil” para resistir às medidas do governo nos campos da educação e da economia.

SE16: Por despreparo, não compreendem que são apenas beneficiários – e não “proprietários” – das escolas da rede pública de ensino. Não entendem, e não querem entender, que invadir é crime e não um direito. Por cegueira ideológica, esquecem-se de que a desobediência civil é, historicamente, uma forma pacífica de protesto político, enquanto qualquer invasão ou ocupação é, por definição, um ato de violência. Como nas escolas invadidas são os “coletivos” que determinam quem pode ou não entrar e o que os invasores podem ou não fazer, as ocupações nada têm de democráticas – são manifestações autoritárias por excelência. Repetimos: a interdição de espaços públicos para impor a vontade política de minorias é sempre um ato de violência.

SE17: Mais grave ainda, quando invocam a democracia para justificar invasões, descumprimento acintoso de ordens judiciais e práticas de “desobediência civil” e “atos de resistência”, essa minoria de secundaristas não se limita a afrontar o primado da lei e o princípio da ordem estabelecida.

Na SE15, o editorial enuncia que os líderes estudantis afirmam ter o “direito” de invadir as escolas que “pertenceriam” aos alunos. As aspas nas duas palavras são usadas com ironia, ou seja, mostram que o enunciador não concorda com as expressões e que elas foram utilizadas em enunciações dos estudantes. Esse recurso também é observado com o mesmo intuito em “proprietários” (SE16), “desobediência civil” (SE17) e “atos de resistência” (SEs 16 e 17).

Na SE15, também há referência à Ana Júlia e suas falas, tratando-a como “a porta-voz que elegeram, uma adolescente de 16 anos”. A falta do nome da estudante e o destaque para

sua idade expressam certa falta de importância e desdém na construção discursiva, que convergem, novamente, para a deslegitimação do movimento de resistência. Para associar as ocupações – que não foram tratadas como “invasões” em momento algum pela representante – a um direito constitucional, a estudante recorreu ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁵⁸, especificamente ao Inciso 6º do Artigo 16, que corresponde ao direito à liberdade que a criança e o adolescente têm, como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais (BRASIL, 1990). A saber: “Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: [...] VI - participar da vida política, na forma da lei” (BRASIL, 1990, *on-line*).

Na SE17, a “desobediência civil” é relacionada a “uma forma pacífica de protesto político”, enquanto “invasão” ou “ocupação”, tratadas como sinônimas, são definidas como “atos de violência”. No Código Penal (BRASIL, 1940), a violação de domicílio é caracterizada como crime nos seguintes termos: “Entrar ou permanecer, clandestina ou astuciosamente, ou contra a vontade expressa ou tácita de quem de direito, em casa alheia ou em suas dependências” (BRASIL, 1940, *on-line*). Para não gerar dúvidas, a legislação especifica que não se compreende na expressão “casa”: “I - hospedaria, estalagem ou qualquer outra habitação coletiva, enquanto aberta, salvo a restrição do nº II do parágrafo anterior; II - taverna, casa de jogo e outras do mesmo gênero” (BRASIL, 1940, *on-line*). Ou seja, a expressão não abrange locais habitados, coletivos ou não abertos ao público, em que se exerce alguma atividade (BRASIL, 1940). Nesses termos, as escolas, consideradas instituições públicas de ensino, ou seja, abertas ao público, não entrariam na definição que consta na legislação, logo, as ocupações não poderiam ser consideradas atos criminosos, como violação de domicílio.

Já vimos que, para Gros (2018), a desobediência civil pode ser sinônimo da transgressão e que é uma atitude coletiva que se aproxima da noção do ideal de democracia, pois se apoia na recusa de ser governado de determinada forma. Gros (2018) não vincula nem desvincula a desobediência civil da violência; em alguns casos, como o de Antígona⁵⁹, a situação acabou gerando atos violentos. Ainda assim, o movimento de ocupações se apresentava como pacífico e, mesmo tomando as escolas e impedindo o andamento das atividades pedagógicas ou a aplicação do Enem, não utilizou violência física⁶⁰ para a condução das manifestações.

Na SE17, a crítica à relação do movimento com a democracia é ainda mais forte, ao afirmar que “essa minoria de secundaristas não se limita a afrontar o primado da lei e o princípio

⁵⁸ Rever SE2.

⁵⁹ Rever nota de rodapé número 22.

⁶⁰ A violência física é tipificada no Código Penal como lesão corporal (Art. 129) e se caracteriza como o resultado da ação de uma pessoa contra outra que venha a ofender a integridade corporal ou a saúde dela (BRASIL, 1940).

da ordem estabelecida”, em consonância com a SE16: “invadir é crime e não um direito”. Em contrapartida, para Gros (2018), a desobediência civil está diretamente ligada à democracia, além disso, evolui para o conceito de dissidência cívica. A postura ética de desobediência civil abrange, pois, uma consciência coletiva de transgressão e revolta e uma dimensão ética do sujeito (individual) que precisa obedecer a si mesmo.

As práticas de objetivação negativa dos estudantes como invasores, demonstradas pelas SEs do editorial, nos levam a constatar que o Estadão, em certa medida, tem conhecimento de seu *status*, de sua função estratégica dominante e do poder que exerce nas relações sociais como veículo de comunicação que atende, inclusive, à lógica neoliberal, pois ocupa um lugar institucional de empresa, que, por sua vez, prima pelo lucro e pelos interesses do empresariado (anunciantes).

O *status* do enunciador como representante da opinião oficial do veículo de comunicação e apto a falar sobre o assunto remete ao conceito foucaultiano de modalidades enunciativas (FOUCAULT, 2007). Além disso, o lugar institucional de onde enuncia – o jornal, como parte de um dispositivo que opera produzindo discursos, portanto, vontades de verdade e objetivações – também delimita a modalidade desse enunciador e sua posição sujeito, como autoridade detentora do saber (jornalístico) e, muitas vezes, formadora de opinião. O editorialista, já conhecendo a ordem do discurso jornalístico, desenvolve o editorial com recursos estilísticos, sintáticos e lexicais próprios do campo, a fim de objetivar os estudantes negativamente, ou seja, determinando as posições do sujeito da ocupação como manipulado, invasor e criminoso. A deslegitimação do movimento emerge, dessa forma, como consequência dessa prática discursiva, a fim de cumprir a função estratégica do dispositivo.

A publicação do editorial, no dia 3 de novembro de 2016, gerou uma resposta imediata da Ubes, entidade representativa estudantil, citada (SE14) e relacionada ao PT e a “facções de esquerda”. No mesmo dia, a organização produziu um enunciado-resposta e o publicou em seu *site* oficial, com o título “UBES responde editorial do Estadão”⁶¹. A resposta a um editorial não é um gênero textual comum aos veículos de comunicação, por isso, não possui categorização entre os teóricos da área. Para seu estudo, vamos considerá-lo em paralelo ao editorial, gênero no qual foi embasado. Portanto, trata-se de um enunciado opinativo, nesse caso, escrito por um jornalista que expressa a opinião oficial da entidade representativa⁶².

No primeiro parágrafo, destacado a seguir, na SE18, a linguagem é defensiva e trata diretamente do texto publicado pelo jornal.

⁶¹ O texto está disponível, na íntegra, no Anexo C.

⁶² Ver nota de rodapé número 36.

SE18: O jornal O Estado de S. Paulo publicou, nesta quinta-feira (3/11/2016), um **falacioso editorial** sobre as ocupações dos secundaristas por todo o Brasil. O texto apresenta uma **visão limitada e deturpada** deste **movimento que é legítimo e pacífico**. O objetivo dos estudantes é barrar medidas que representam retrocessos para a Educação, como a “PEC do congelamento” (agora PEC 55 no Senado), a MP 746 de “deforma” do Ensino Médio e a Lei da Mordada (ou Escola sem Partido).

As palavras em negrito ressaltam a linguagem defensiva utilizada pela Ubes para tratar do enunciado produzido pelo Estadão, caracterizando-o como “falacioso”, de “visão limitada e deturpada”. Em contrapartida, observamos que os adjetivos selecionados para tratar do movimento são “legítimo” e “pacífico”, em contraponto à ideia de violência abordada pelo editorial (SEs 15, 16 e 17). Ainda, para complementar essa caracterização, o último período resume os objetivos das ocupações.

A partir desse primeiro parágrafo, a resposta passa a reproduzir imagens de trechos do editorial e a refutá-los, apresentando contra-argumentos. A primeira imagem é do excerto já reproduzido na SE14, que liga a Ubes ao PT e a facções de esquerda. No texto da entidade de estudantes, são apresentados dados históricos que a caracterizam como “uma organização estudantil ampla, que respeita a participação dos mais diversos estudantes, sejam eles filiados a partidos políticos de diferentes pensamentos ou não” (UBES..., 2016, *on-line*). Todavia, além da defesa, a Ubes adota uma estratégia de confronto, resgatando dados históricos ligados ao Estadão, a fim de associar a publicação do enunciado à linha editorial do veículo.

SE19: Primeiro, é sempre bom lembrar que o Estado de S. Paulo é conhecido por apoiar os dois golpes contra a democracia recentes do país: o de 1964, seguido de um regime que torturou, perseguiu e assassinou jovens, e o de 2016, que usurpou os votos de 54 milhões de brasileiros e colocou no poder um presidente ilegítimo. Agora, o jornal quer ensinar aos estudantes que ocupam as escolas as regras mais elementares do “Estado de Direito”, da democracia. Parece uma piada de mau gosto.

A linguagem empregada na SE19 nos permite visualizar o funcionamento difuso das relações de poder no tecido social. A Ubes, como entidade coletiva e representativa do movimento estudantil, assume uma postura de embate, ao enfrentar o Estadão com contra-argumentos históricos e com uma linguagem irônica e, até mesmo, informal: “Parece uma piada de mau gosto”. A SE19 também nos permite compreender que a entidade estudantil reconhece a autoridade do Estadão como veículo jornalístico que integra o dispositivo midiático e as possíveis consequências da publicação do editorial e de seus efeitos de verdade, assim, busca desenvolver a resposta como estratégia de resistência, constatando que o poder está sempre em disputa, que é objeto de lutas e confrontos e sempre possui pontos móveis e transitórios de resistência que se distribuem pelo tecido social (MACHADO, 2021).

As SEs 20 e 21 representam práticas discursivas de objetivação positiva do sujeito das ocupações, em contraponto ao posicionamento do Estadão:

SE20: O editorial, que soa em muitos momentos arrogante, subestima a atuação dos estudantes ao afirmar que eles estão sendo manipulados por forças políticas. Como disse a secundarista paranaense Ana Júlia, e como afirma a UBES, este é um **movimento autônomo, livre e comprometido com a Educação**.

SE21: Este editorial parece ter sido escrito por uma pessoa velha de espírito, que não consegue entender que os tais “adolescentes de 16 anos” podem ser tão **empoderados e críticos** quanto muitos adultos. Esta pessoa não compreende que as novas formas de comunicação ultrapassaram jornais como o centenário Estadão e hoje dão voz a outros personagens e não apenas aos interesses dos poderosos.

As SEs 20 e 21 expressam a continuidade de uma linguagem defensiva, combativa e, novamente, informal, em determinados trechos, ao tratar da legitimidade das ocupações e da capacidade crítica dos estudantes que fazem parte do movimento, argumento também defendido por Ana Júlia, em seu discurso na Alep. As práticas discursivas presentes nas SEs visam objetivar os estudantes como sujeitos empoderados e críticos e o movimento deles como autônomo, livre e comprometido com a Educação. O jogo de relações discursivas, do qual trata Foucault (2007) na maior parte da Arqueologia, auxilia-nos a separar o sujeito discursivo das ocupações em duas posições distintas: como invasor e manipulável (Estadão) e como empoderado, crítico e ocupante de um espaço sobre o qual possui direitos (Ubes e The Intercept Brasil). A seguir, no Quadro 4, marcamos essa distinção de forma esquemática para melhor visualização.

Antes, porém, é importante retomarmos as contribuições foucaultianas trabalhadas na Seção 3, lembrando que, para o teórico, as estratégias de saber-poder de um dispositivo (midiático, no caso) agem de forma a produzir um indivíduo como objeto e/ou sujeito de práticas discursivas (FOUCAULT, 2014). “Em nossa sociedade [disciplinar, com seus mecanismos de controle e vigilância dos corpos, a fim de torna-los dóceis] [...], o indivíduo é cuidadosamente fabricado, segundo toda uma tática das forças e dos corpos (FOUCAULT, 2014, p. 209-210).

No Quadro 4, demonstramos como as posições do sujeito da ocupação foram diversificadas, conforme as práticas discursivas analisadas. Nos enunciados da Ubes, por exemplo, que atua como entidade representativa, os estudantes são objetivados e subjetivados, pois, em certos momentos, a linguagem assume a primeira pessoa do plural, ainda que o enunciador não seja propriamente um estudante do movimento, e sim um jornalista que atua para a organização (mídia oficial). O mesmo ocorre nas reportagens, tanto do The Intercept

quanto da Ubes, em falas dos próprios estudantes, apresentadas entre aspas; a demarcação gráfica e a linguagem em primeira pessoa mostram que os enunciados ali presentes são dos integrantes do movimento, assim, apresentam práticas de subjetivação ao falarem deles mesmos. Dessa forma, é importante ressaltar que também consideramos essas nuances presentes nos enunciados para desenvolver esta visão sistematizada:

Quadro 4 - Práticas discursivas de objetivação e de subjetivação do sujeito das ocupações⁶³

Objeto do discurso		Sujeito do discurso
Objetivação negativa – Estadão	Objetivação positiva – The Intercept Brasil e Ubes	Subjetivação positiva – Discurso de Ana Júlia e falas de estudantes nas reportagens
“Invasores”; “grupelho de estudantes”; “minorias de secundaristas”; manipulados por facções radicais; despreparados; criminosos.	Protagonistas; resistentes; autônomos; livres; comprometidos com a Educação; “empoderados”; “críticos”; “secundaristas”; “estudantes”.	“Estudante secundarista”; “abertos ao diálogo”; preocupados com o futuro; resistentes.
SE13: Apesar de o número de escolas ocupadas ter caído significativamente em todo o País, uma vez que os governadores foram autorizados pela Justiça a usar a Polícia Militar para desalojar os invasores [...].	SE20: Como disse a secundarista paranaense Ana Júlia, e como afirma a UBES, este é um movimento autônomo, livre e comprometido com a Educação .	SE1: Eu sou Ana Júlia, estudante secundarista do Colégio Senador Manoel Alencar Guimarães, tenho 16 anos e estou aqui para conversar com vocês, para falar sobre as ocupações.
SE15: Para os líderes estudantis, bem como para o partido e para as facções radicais que os manipulam , as invasões de escolas são uma forma de exercício da liberdade de manifestação do pensamento assegurada pela Constituição.	SE21: Este editorial parece ter sido escrito por uma pessoa velha de espírito, que não consegue entender que os tais “adolescentes de 16 anos” podem ser tão empoderados e críticos quanto muitos adultos.	SE3: “Antes eu acordava cedo, vinha pra aula, trabalhava e ia para academia. Agora, durmo na ocupação e só saio para ir trabalhar. Meus pais me apoiaram desde o início, porque vir ocupar minha escola é resistir às propostas do governo. Mesmo passando frio, aprendemos a organizar nossas opiniões que tantas vezes são diferentes. Nós resistimos juntos ”, diz Eduarda [...].

⁶³ As SEs 22 e 23 não são mencionadas no texto corrido da Seção 5, portanto, aparecem apenas no Quadro 4, mas seguem a numeração utilizada para as sequências enunciativas selecionadas até então.

<p>SE16: Por despreparo, não compreendem que são apenas beneficiários – e não “proprietários” – das escolas da rede pública de ensino. Não entendem, e não querem entender, que invadir é crime e não um direito.</p>	<p>SE22: “OCUPAR E RESISTIR” é o lema que move os estudantes das 1.154 escolas ocupadas em todo o Brasil. Com o movimento, que ganhou o nome de “Primavera Secundarista”, milhares de alunos da rede pública de ensino assumiram o protagonismo na discussão das mudanças que vão afetar o ensino público⁶⁴.</p>	<p>SE7: A gente está aqui por ideais. Nós, estudantes, estamos aqui por ideais.</p>
		<p>SE23: “Nós estamos abertos ao diálogo, uma vez que consideramos importante que a comunidade externa não seja prejudicada e a queremos ao nosso lado nessa luta [...]”, dizem os estudantes do Pedro II⁶⁵.</p>
		<p>SE26: Somos estudantes e ocupamos porque nos preocupamos com o nosso e o futuro das gerações que estão por vir. Nós, secundaristas, não deixaremos de ter sonhos, e o romantismo e heroísmo como base de nossa luta.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

A partir das informações esquematizadas no Quadro 4 e compreendendo que o poder se constitui de uma multiplicidade de correlações de força que entram em jogo através de lutas, afrontamentos e práticas discursivas (FOUCAULT, 1988), percebemos que as sequências enunciativas produzidas pelo Estadão funcionavam como tática para fabricar determinado sujeito das ocupações (FOUCAULT, 2014). Isso fica evidente ao observarmos os adjetivos utilizados para se referir a eles (na terceira linha da primeira coluna do quadro), procurando minimizar a grandeza das ocupações e deslegitimar seus integrantes, caracterizando-os como “despreparados” e “manipulados”, em contraponto aos adjetivos utilizados nas práticas de

⁶⁴ Trecho retirado da reportagem do The Intercept Brasil, disponível, na íntegra, no Anexo A.

⁶⁵ Trecho retirado da resposta ao editorial do Estadão, publicada pela Ubes. O texto está disponível, na íntegra, no Anexo C.

objetivação positiva, como “empoderados”, “críticos”, “autônomos” e “livres” (na terceira linha da segunda coluna do quadro).

Maciel Júnior (2014) esclarece que, para Foucault, o poder é sempre difuso e pode ser encontrado em toda a parte,

empenhando-se em produzir indivíduos sujeitados às estratégias que permeiam todo o campo social. Além disso, como na sua tese não há poder sem saber, e porque o binômio saber-poder captura a vida em dispositivos construídos pelas práticas sociais, o sujeito resultante de tais práticas será sempre compreendido como sujeitado. Ou seja, segundo os saberes [...] o sujeito é visto como sujeitado à ordem do discurso (MACIEL JÚNIOR, 2014, p. 1).

Assim, entendemos que a objetivação negativa do sujeito das ocupações era uma estratégia do Estadão como veículo da mídia tradicional, integrante de um dispositivo midiático, cujas particularidades devem ser consideradas.

Por outro lado, o The Intercept Brasil, atuando como mídia independente, empenhou-se em apresentar uma cobertura do acontecimento que, até então, vinha sendo ignorado pelos veículos tradicionais. Assim, a estratégia foi se aproximar dos estudantes para destacar positivamente o ato de resistência deles. Com esse posicionamento, o The Intercept Brasil também se aproximou, discursivamente, da mídia oficial do movimento estudantil, a Ubes, cujo objetivo era fabricar um sujeito resistente, autônomo, crítico, comprometido com a educação e, principalmente, protagonista do acontecimento. Os enunciados são bastante similares, de modo que as SEs apresentadas nas linhas 4 e 5 da segunda coluna parecem pertencer a um mesmo texto, do mesmo veículo de comunicação, mas a primeira (SE20) é da reportagem do The Intercept Brasil e a segunda é da resposta da Ubes ao editorial do Estadão (SE21). Esse movimento discursivo configurado em uma aproximação também pode ser visto como uma prática de resistência, pois, para Foucault,

a resistência é uma atividade da força que se subtrai das estratégias efetuadas pelas relações de forças do campo do poder. [...] Por isso é preciso dizer que as resistências são sempre mutáveis. Estão sempre se refazendo segundo os poderes que se atualizam na atualidade. Nesta inflexão, resistir é criar, para além das estratégias de poder, um tempo novo. Isso implica que as resistências devem ser avaliadas sempre a partir dos jogos que se efetuam na atualidade (MACIEL JÚNIOR, 2014, p. 2).

A partir disso, podemos depreender que as práticas de subjetivação destacadas no Quadro 4 nos levaram a conhecer um sujeito das ocupações que desobedeceu à condução de condutas imposta pelo governo federal, na forma de medidas voltadas à educação, como a

reforma do ensino médio (MP 746/2016). Essas práticas discursivas foram produzidas como estratégias de desobediência, principalmente porque seus enunciadores foram os próprios integrantes do movimento, que se utilizaram da primeira pessoa, do singular ou do plural, para dizer “eu sou...”, “nós somos...”.

Ao investigar as práticas de resistência, Foucault (1995) evidencia as lutas contemporâneas que, dentre outras questões, buscam saber quem somos nós hoje. Essas lutas se voltam, pois, contra formas de dominação; contra as formas de exploração e “contra aquilo que liga o indivíduo a si mesmo e o submete, deste modo, aos outros (lutas contra a sujeição, contra as formas de subjetivação e submissão)” (FOUCAULT, 1995, p. 235).

Destarte, podemos concluir que enunciados que ressaltam quem são os sujeitos da ocupação, a partir de um enunciador que faz parte dessa categoria, funcionam como tática de desobediência, pois se apresentam contrários às formas de conduta impostas pelo Estado – por meio das medidas que motivaram as ocupações – e pelos meios de comunicação aliados a ele, como os veículos tradicionais.

A dicotomia entre essas posições de sujeito nos mostra, ainda, como os diferentes enunciados produzem vontades de verdade sobre o acontecimento em si, as ocupações das escolas. Gonçalves e Rena (2019) ressaltam que a constituição de sujeitos políticos foi um dos principais resultados das ocupações, pois os adolescentes e jovens geralmente são situados em posição de neutralidade.

Adiante, observamos que as subjetivações produzidas pelo enunciado da Ubes estavam alinhadas com as posições de sujeito assumidas pelos estudantes que integravam as ocupações. A SE24 a seguir, retirada da reportagem produzida pela Ubes, segue a mesma vontade de verdade, por meio de uma prática discursiva que objetivou positivamente os sujeitos das ocupações:

SE24: A Primavera Secundarista revela outro potencial dos estudantes: a capacidade de debater e propor um projeto de escola que dialogue com seus sonhos. Em Minas Gerais, as ocupações se fortalecem como espaço de debate e disputa de ideias para esclarecer os impactos de projetos que afetam a democracia na sala de aula e os investimentos na área.

O conjunto de enunciações indica, ainda, o empenho por uma prática de condução de condutas diferente, em que os jovens tomam espaços e desempenham papéis antes exercidos apenas por adultos. Para Gonçalves e Rena (2019), a conquista ultrapassou os muros da escola e permaneceu, mesmo que as ocupações tenham se dissipado com o passar do tempo.

Percebe-se que a partir das ocupações, adolescentes e jovens que outrora se encontravam em uma posição de neutralidade passaram a se posicionar como sujeitos políticos. E essa postura de sujeito diante dos conflitos, de luta diante das opressões, extrapolou os limites do espaço e do tempo das ocupações, se consolidando como um resultado alcançado por esta juventude (GONÇALVES; RENA, 2019, p. 239).

Retomando o texto-resposta da Ubes ao Estadão, constatamos que o enunciador seguiu com o argumento de legitimidade do movimento estudantil e adotou uma linguagem ainda mais ácida do meio para o final, chegando a se referir ao veículo como “velho Estadão” e “caro jornalão”. Ele também passa a utilizar a primeira pessoa do plural, assumindo, definitivamente, a posição de falar em nome dos estudantes. As SEs a seguir também dialogam com a análise discursiva apresentada anteriormente.

SE25: Afirmamos também que quem quer substituir a democracia não somos nós, que a defendemos com unhas e dentes, nas ruas, nas ocupações, nas mais diversas manifestações da juventude. Quem propõe esse malabarismo é o velho Estadão, que só gosta de democracia quando ela atende aos seus interesses.

SE26: Não nos ofenda, caro jornalão, ao nos chamar de invasores. Somos estudantes e ocupamos porque nos preocupamos com o nosso e o futuro das gerações que estão por vir.

Como já expressamos anteriormente, as SEs que compõem a resposta publicada pela Ubes dão visibilidade, portanto, à posição de sujeito político, ético e crítico dos estudantes das ocupações, defendendo-os das críticas apontadas pelo editorial do Estadão. Essa vontade de verdade dialoga com o sujeito ético da dissidência cívica, trabalhado por Gros (2018).

Ainda que os estudantes que praticaram resistência ao *modus operandi* imposto pelas instituições autoritárias (governamentais e pedagógicas) tenham convivido com a lógica do mercado neoliberal ao longo do movimento de ocupações e ainda que não tenham “tomado o poder das instituições” de ensino como um todo, mas sim reorganizado o funcionamento das redes de micropoderes, com autonomia e horizontalidade, por exemplo, eles promoveram outras possibilidades de subjetivação, em um gesto de desprendimento de si mesmos, visibilizando e enunciando outras formas de governo de si, em uma atitude de contraconduta (LARROSA, 1994).

Isso pôde ser observado não só pelas práticas discursivas dos sujeitos da ocupação, mas também pela conduta de corpos sociais que fugiram da normatização até então imposta a eles. Como destacamos na Subseção 3.1 e no trajeto teórico apresentado na Seção 3 como um todo, as tecnologias de poder exercidas na instituição escolar visam disciplinar indivíduos e seus corpos, a partir de controle e vigilância, de modo a garantir a obediência, a submissão e a

normatização, por isso, constituem um bloco de capacidade-comunicação-poder, com atividades e funções bem delimitadas (FOUCAULT, 1995).

É a partir dessas reflexões que Larrosa (1994) afirma que a própria educação praticada dentro das instituições visa a produção de sujeitos mediante tecnologias de classificação e divisão. Assim, para escapar desse dispositivo escolar e de suas redes de poder, foram necessárias estratégias de resistência que partissem de corpos dissidentes. Ou seja, como já refletimos nessa análise, corpos individuais foram essenciais para a ação política coletiva e, como um local em que o poder se aloja (FOUCAULT, 2006b), conquistaram visibilidade conforme a multiplicidade de corpos desobedientes crescia.

Esse corpo dissidente da ocupação, cuja recusa da conduta estabelecida foi essencial para os atos de resistência, ora desponta na individualidade de um sujeito – que discursa na Assembleia Legislativa, como porta-voz do movimento; concede entrevista a veículos de comunicação; apresenta-se como representante da entidade representativa (Ubes) –, ora desponta na multiplicidade – na organização de assembleias para decidir sobre o rumo das ocupações; na organização de aulas coletivas; na ajuda mútua entre as escolas ocupadas, dentre outras situações. Portanto, o movimento de ocupações pode ser compreendido a partir de práticas de resistência do conjunto sujeito-corpo-discurso que se desenvolveram como desobediência, mais precisamente como dissidência cívica, sinalizando uma contraconduta.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As posições que ocupamos como sujeitos no mundo nos levam a questionar a complexa rede de poderes em operação no tecido social do qual fazemos parte. Na formação histórica do pós-golpe, desde o afastamento da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, temos visualizado focos de resistência que questionam esse funcionamento e que fazem emergir novas posições de sujeito: desobedientes e que não aceitam mais ser conduzidos.

O movimento de ocupações das escolas públicas pelos estudantes secundaristas naquele ano foi um desses focos de resistência e demonstrou como novas estratégias de luta produzem efeitos na sociedade, principalmente a partir de práticas discursivas veiculadas por um dispositivo de saber-poder, no caso, a mídia.

Entender quem somos e qual o diagnóstico do presente fez parte das inquietações de Michel Foucault por toda sua vida e obra. Da mesma forma, continua guiando pesquisadores dos estudos discursivos foucaultianos que buscam compreender a sociedade em que vivem e as redes discursivas que nela circulam.

Assim, a fundamentação teórica, desenvolvida nas seções 2 e 3, principalmente, foi essencial para cumprirmos o objetivo principal desta pesquisa: analisar enunciados dos e sobre os estudantes secundaristas que participaram das ocupações das escolas em 2016, levando-se em conta as relações de poder-saber implicadas. Para isso, investigamos diálogos entre o que foi dito e o que foi visto sobre esse acontecimento, considerando noções basilares do eixo arqueogenealógico de Foucault, destacando os conceitos de sujeito e seus processos de objetivação e de subjetivação. Procuramos seguir, também, a “originalidade” das análises foucaultianas (VEYNE, 2011), ao olharmos para a prática cotidiana, com ênfase para a história descontínua e para os sujeitos infames.

Com vistas a cumprir os objetivos específicos desta dissertação, partimos dos seguintes gestos metodológicos da linha de pesquisa adotada: a) isolar a instância do acontecimento para relacioná-lo a outros enunciados; b) determinar um recorte de série enunciativa, para associar os elementos dessa série e verificar o modo de produção de saberes e poderes sobre o acontecimento; c) identificar as posições de subjetividades constituídas pelo acontecimento (NAVARRO, 2020a). Dedicamos especial atenção ao primeiro objetivo específico na Seção 4, para delimitar o funcionamento e as regras do dispositivo midiático, assim como as relações de saber-poder e a produção dos modos de objetivação e de subjetivação, também desenvolvidos no decorrer da análise propriamente dita, na Seção 5. Identificamos as posições de sujeito que os estudantes assumiram, a partir dos discursos produzidos por esse dispositivo, a partir do

referencial teórico trabalhado nas duas primeiras seções e aplicado, com maior ênfase, na quinta seção. Por fim, analisamos as ocupações pelo viés das práticas de desobediência em funcionamento na produção discursiva sob investigação também na Seção 5, mas, de modo geral, em todo o trabalho, investigando o modo de resistir do movimento estudantil que nos chamou a atenção desde o início deste empreendimento.

Assim, neste momento conclusivo, podemos indicar que a trajetória empreendida cumpriu os objetivos traçados e respondeu à pergunta de pesquisa: considerando a mídia como dispositivo, de que modo os enunciados produzidos por ela, a respeito das ocupações, manifestam atos de resistência e indicam práticas de objetivação e de subjetivação dos estudantes?

Com o propósito de indicar como essa resposta foi desenvolvida no decorrer da análise, é válido refletirmos, ainda, sobre alguns questionamentos levantados ao final da Seção 3. Ao ponderarmos se, durante o movimento de insurgência, a escola “perde” poder enquanto instituição, se os professores “perdem” o poder e, ainda, se o Estado “perde” o poder, devemos considerar as características da noção relacional de poder trabalhada por Foucault (1999b; 2021), lembrando que o poder não é algo que se detém ou que se possui, como propriedade, mas sim que se exerce e funciona (MACHADO, 2021). Assim, não é possível “perder” ou “ganhar” poder, segundo a perspectiva foucaultiana, apenas alterar o jogo de correlações de forças em que o poder é exercido. Não se deve

tomar o poder como um fenômeno de dominação maciço e homogêneo – dominação de um indivíduo sobre os outros, de um grupo sobre os outros, de uma classe sobre as outras –; [deve-se] ter bem em mente que o poder, exceto ao considerá-lo de muito alto e de muito longe, não é algo que se partilhe entre aqueles que o têm e que o detêm exclusivamente, e aqueles que não o têm e que são submetidos a ele. O poder, acho eu, deve ser analisado como uma coisa que circula, ou melhor, como uma coisa que só funciona em cadeia. Jamais ele está localizado aqui ou ali, jamais está entre as mãos de alguns, jamais é apossado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona. O poder se exerce em rede e, nessa rede, não só os indivíduos circulam, mas estão sempre em posição de ser submetidos a esse poder e também de exercê-lo. Jamais eles são o alvo inerte ou consentidor do poder, são sempre seus intermediários. Em outras palavras, o poder transita pelos indivíduos, não se aplica a eles (FOUCAULT, 1999b, p. 34-35).

A citação resume diversas características do poder trabalhadas por Foucault (1999b) durante sua obra. A partir do destaque para a capilaridade do conceito, não podemos afirmar que os estudantes “tomaram” o poder ao ocupar as escolas, por exemplo, mas sim que, na prática de resistência/desobediência adotada por eles, o poder exercido dentro de uma instituição cujo

foco são tecnologias de poder disciplinar mexeu com o jogo das correlações de forças, de modo que houve um desequilíbrio em relação à conduta até então vivenciada. Durante as ocupações, a rede de poderes em funcionamento dentro das escolas foi profundamente alterada. O Estado não deixou de exercer poder, assim como os professores, mas os estudantes passaram a disputá-lo e a conquistá-lo, entrando ativamente na rede de micropoderes em trânsito, na tentativa de alterar a condução de condutas. “Tentativa”, pois a ação não obteve o sucesso esperado, mas, como destacam Gonçalves e Rena (2019), as conquistas vivenciadas por eles ainda irão reverberar por várias gerações.

Com isso, compreendemos que os enunciados dos e sobre os estudantes secundaristas que participaram das ocupações indicam práticas de desobediência e sinalizam um movimento de contraconduta. É válido ressaltarmos que as contribuições do campo da comunicação forneceram subsídios para entendermos o processo de produção de enunciados jornalísticos e, ainda, o entrelaçamento entre os conceitos de mídia e dispositivo. Trabalhar essas definições em conjunto foi um desafio que abriu portas para que a análise evoluísse da forma como apresentamos. No decorrer da Seção 4, pormenorizamos as definições de dispositivo relatadas no decorrer da obra de Foucault e de seus comentadores para associá-las ao funcionamento da mídia, elencando os veículos de comunicação selecionados como *corpus* para esta pesquisa. Os diálogos desenvolvidos nessa parte do trabalho poderão contribuir com inúmeros outros pesquisadores que pretendem fazer associações parecidas, ao considerarem o funcionamento da mídia e o poder exercido por ela.

Consequentemente, a análise discursiva da Seção 5 também contribuiu, em grande parte, para a resposta à pergunta de pesquisa, ao demonstrar as associações entre sequências enunciativas de diferentes veículos de comunicação. Com isso, verificamos que as práticas de objetivação e de subjetivação positiva dos estudantes foram utilizadas como estratégias de funcionamento da rede de micropoderes do dispositivo midiático para legitimar o sujeito das ocupações, no caso das enunciações dos próprios estudantes, da entidade representativa deles e do veículo que se posicionou de modo favorável aos atos de resistência. Por outro lado, as práticas discursivas da mídia tradicional, representada pelo Estadão na análise discursiva, demonstrou objetivar negativamente o sujeito das ocupações, fabricado como invasor e criminoso; portanto, a estratégia do veículo, como parte do dispositivo midiático, era deslegitimar o movimento e contribuir para seu fim, corroborando com os argumentos do próprio Estado.

No decorrer da análise, verificamos, ainda, que o sujeito das ocupações, o qual emergiu nos enunciados produzidos pelos estudantes, visava se constituir como sujeito de uma

contraconduta, cuja prática manifestava uma desobediência, a partir da consciência política e, conforme explicou Ana Júlia Ribeiro, da luta por ideias, pela educação, pelo futuro do país. Esse movimento discursivo, identificado nos enunciados, dá visibilidade às possibilidades de resistências que podem ser feitas contra as estruturas de poder.

Conforme Gonçalves e Rena (2019) os jovens se constituem como sujeitos sociais, a partir do protagonismo e da autonomia conquistados por eles “ao [abrir] mão da representação dos adultos para articular e mediar o processo de ocupação das escolas” (GONÇALVES; RENA, 2019, p. 238). Ainda, “com essa postura, os jovens se afirmaram não apenas como sujeitos sociais, mas também como sujeitos políticos” (GONÇALVES; RENA, 2019, p. 238).

Gros (2018) teoriza que a insubmissão coletiva se torna um movimento histórico quando consiste em uma “covibração de numerosos ‘si’ indelegáveis” (GROS, 2018, p. 184), ou seja, quando a incapacidade de continuar a obedecer atinge a multiplicidade de corpos, quando os sujeitos indelegáveis compreendem que precisam obedecer a si mesmos. No caso das ocupações das escolas, esse movimento aproximou-se de uma atividade ética, buscando um governo de si, justamente por indicar uma contraconduta, pois a motivação partiu da recusa de condução e da governamentalidade imposta.

Entretanto, como assevera Foucault (2008), essas resistências de conduta levaram a novos questionamentos, tais como: “por quem aceitamos ser conduzidos? Como queremos ser conduzidos? Em direção ao que queremos ser conduzidos?” (FOUCAULT, 2008, p. 260). E, a partir dessas questões, voltamos a mencionar a maior problemática do movimento de ocupações das escolas: apesar de se apresentar como prática de resistência, tal como vimos argumentando até este momento, o movimento não conseguiu se manter nem estabelecer uma nova conduta pedagógica diante das imposições do Estado. Além disso, por fim, os objetivos dos sujeitos das ocupações se alinhavam às práticas de mercado neoliberal, pois eles ainda pretendiam continuar sendo conduzidos pelo Estado, representado pelos sujeitos constituintes das equipes pedagógicas, e queriam ser conduzidos em direção a uma formação voltada ao mercado de trabalho, que atenda, portanto, à lógica neoliberal (AUGUSTO; WILKE, 2019).

Por conseguinte, a análise discursiva empreendida nesta pesquisa, e embasada nos estudos discursivos foucaultianos, leva-nos a confirmar a hipótese de que o estudante que vivenciou as ocupações foi um sujeito ético da desobediência, pois assumiu essa nova prática de resistência ao tomar as rédeas do próprio espaço de ação para resistir; além disso, se considerou indelegável e ético, cumprindo com os próprios princípios e pensando no coletivo.

Concluimos, ainda, que os enunciados (re)produzidos pelo dispositivo midiático manifestam atos de resistência a partir das práticas de objetivação e de subjetivação dos estudantes e que essas práticas operam como estratégias de funcionamento da rede de micropoderes desse dispositivo, ora para legitimar, ora para deslegitimar o sujeito da ocupação. Além disso, verificamos que as ocupações podem ser entendidas como práticas de desobediência que indicam um movimento de contraconduta e que os sujeitos dessa prática emergiram como dissidentes (cívicos), mas não conseguiram reestruturar a rede de poderes à qual estavam submetidos, de modo a exercerem uma nova conduta, pois não conseguiram se desvencilhar completamente da racionalidade neoliberal.

Candiotto (2020) ressalta, contudo, que o caráter transgressor das ações pesquisadas não pode ser minimizado, pois, “as revoltas de conduta não são sempre irruptivas e abruptas; tampouco rompem completamente com a ação de governar” (CANDIOTTO, 2020, p. 117). O filósofo complementa:

elas [revoltas de conduta] põem em crise uma governamentalidade historicamente estabelecida provocando uma frenagem ou até mesmo o redirecionamento de certo desenvolvimento governamental, e proporcionando outra maneira de governar pelo deslocamento ou desvio das formas de obediência (CANDIOTTO, 2020, p. 117).

A perspectiva legítima, uma vez mais, as ocupações como práticas de desobediência, por parte dos estudantes, à condução a qual eram submetidos, considerando que provocaram, ao menos por um período de tempo determinado, considerável redirecionamento governamental.

De todo modo, a pesquisa abre caminhos para novos trabalhos sobre as relações de poder e resistência, tão caras a nós nos tempos atuais. Veremos por completo os resultados do novo ensino médio, divulgado pelo governo federal como máxima inovação para as novas gerações, a partir de 2024, quando o ciclo de implementação será concluído, com a formação das turmas que cursaram o modelo nos três anos. As possibilidades de abordar essas mudanças como *corpus* de pesquisa, a título de exemplo, são amplas e tendem a crescer ainda mais nos próximos anos.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, G. O que é um dispositivo? *In*: AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Trad. Vinicius Nicastro Honesko. 6. ed. Chapecó: Argos, 2009. p. 25-51.
- ARAÚJO, J. S. **O jornalismo independente no país**. Uma análise dos veículos The Intercept Brasil e Revista Cruzeiro. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Jornalismo) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/publicidadejornalismo/article/download/2305/1531>. Acesso em: 10 maio 2022.
- AUGUSTO, A.; WILKE, H. Racionalidade neoliberal e segurança: embates entre democracia securitária e anarquia. *In*: RAGO, M.; PELEGRINI, M. (org.). **Neoliberalismo, feminismos e contracondutas**: perspectivas foucaultianas. São Paulo: Intermeios, 2019. p. 225-245.
- BARBOSA, P. L. N. **Navegar foi preciso?** O discurso do jornalismo impresso sobre os 500 anos do Brasil. 2004. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2004.
- BELLOTI, A.; NAVARRO, P. Professor: sujeito e objeto na revista Nova Escola. *In*: TASSO, I.; NAVARRO, P. (org.). **Produção de identidades e processos de subjetivação em práticas discursivas**. Maringá: Eduem, 2012, p. 287-304.
- BELTRÃO, L. **Jornalismo Opinitivo**. Porto Alegre: Sulina, 1980.
- BONINI, A. Os gêneros do jornal: o que aponta a literatura da área de comunicação no Brasil? **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 1, p. 205-231, jul./dez. 2003. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2012/portugues_artigos/generojgener.pdf. Acesso em: 15 abr. 2022.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Postulados do paradigma interpretativista. *In*: BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 31-40.
- BRAGA, A. Seduzir as massas: líderes populares e partidos políticos como dispositivos de controle das multidões. **MOARA** – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras, [S. l.], v. 2, n. 57, p. 53-66, maio 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/9518>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1991]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 24 abr. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 7 jan. 2022.

BROWN, W. O Frankenstein do neoliberalismo: Liberdade autoritária nas “democracias do século XXI”. *In*: RAGO, M.; PELEGRINI, M. (org.). **Neoliberalismo, feminismos e contracondutas**: perspectivas foucaultianas. São Paulo: Intermeios, 2019. p. 17-49.

CANDIOTTO, C. **A dignidade da luta política**: incursões pela filosofia de Michel Foucault. Caxias do Sul: Educs, 2020.

CENIZ, C. H. **Resistências da/na mídia**: uma análise dos discursos sobre o 29 de abril de 2015 em contexto de greve no Paraná. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/chceniz.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.

COSTA, W. N. G.; DOMINGUES, K. C. M.; ANDRADE, S. de. Uma análise de práticas discursivas e não discursivas sobre o ensino de matemática em contextos indígenas. **Zetetike**, Campinas, v. 17, n. 2, p. 81-100, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646706>. Acesso em: 5 ago. 2021.

COURTINE, J.-J. A voz do povo: a fala pública, a multidão e as emoções na aurora da era das massas. *In*: COURTINE, J. J.; PIOVEZANI, C. (org.). **História da fala pública**: uma arqueologia dos poderes do discurso. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 261-289.

COURTINE, J.-J. **Decifrar o corpo**: pensar com Foucault. Petrópolis: Vozes, 2013.

DELEUZE, G. **Michel Foucault**: as formações históricas. Tradução de Claudio de Medeiros e Mario A. Marino. São Paulo: N-1 Edições / Editora Filosófica Politeia, 2017.

DELEUZE, G. O que é um dispositivo? *In*: DELEUZE, G. **O mistério de Ariana**. Lisboa: Vega/Passagens, 1996. p. 83-96.

FERMINO, V. V.; RIBEIRO, M. M. Ocupações no Paraná: a luta dos estudantes contra a reforma do ensino médio e a PEC do teto dos gastos públicos. *In*: MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. (org.). **Ocupar e Resistir**: movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo: Editora 34; FAPESP, 2019. p. 197-221.

FISCHER, R. M. B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 151-162, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100011>. Acesso em: 30 jul. 2021.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, M. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. *In*: FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos V**: Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a. P. 265-287.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 5 ed. São Paulo: Loyola, 1999a.

FOUCAULT, M. A vida dos homens infames. *In*: MOTTA, M. B. (org.). **Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. Tradução: Vera Lúcia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2006a. p. 203-222.

FOUCAULT, M. Aula de 14 de janeiro de 1976. *In*: FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). Tradução: Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999b. p. 27-48.

FOUCAULT, M. Aula de 17 de março de 1976. *In*: FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). Tradução: Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999c. p. 285-315.

FOUCAULT, M. Aula de 1º de março de 1978. *In*: FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Gilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FOUCAULT, M. O cuidado com a verdade. *In*: MOTTA, M. B. (org.). **Ditos e Escritos V: Ética, sexualidade, política**. Tradução: Elisa Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b, p. 240-251.

FOUCAULT, M. **O poder psiquiátrico**: curso dado no Collège de France (1973-1974). Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2006b.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, H.; RABINOW, P. **Michel Foucault. Uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, M. Retornar à história. *In*: MOTTA, M. B. (org.). **Ditos e Escritos II: Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Tradução: Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. p. 282-295.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramalheite. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GONÇALVES, C. P. de B.; RENA, L. C. C. B. O movimento de ocupação das escolas em Minas Gerais: formação política através da ação coletiva. *In*: MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. (org.). **Ocupar e Resistir**: movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016). São Paulo: Editora 34; FAPESP, 2019. p. 222-243.

GONÇALVES, J. Primavera Secundarista pressiona, mas governo segue negando diálogo. **The Intercept Brasil**, 2016. Disponível em: <https://theintercept.com/2016/10/27/primavera-secundarista-pressiona-mas-governo-segue-negando-dialogo/>. Acesso em: 9 out. 2020.

GREGOLIN, M. R. V. O dispositivo escolar republicano na paisagem das cidades brasileiras: enunciados, visibilidades, subjetividades. **MOARA** – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras, [S. l.], n. 43, p. 6-25, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/2633/3782>. Acesso em: 13 jul. 2021.

GROS, F. **Desobedecer**. Tradução de Célia Euvaldo. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994. p.35-86.

LAVAL, C. Foucault e a experiência utópica. In: BALABINO, Lorena (org.). **O enigma da revolta: entrevistas inéditas sobre a Revolução Iraniana**. Tradução Lorena Balbino. São Paulo: N-1 Edições, 2019. p. 103-142.

MACHADO, R. **Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

MACHADO, R. Introdução: por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021. p. 7-34.

MACIEL JÚNIOR, A. Resistência e prática de si em Foucault. **Trivium**, Rio de Janeiro, v. 6, n.1, p. 1-8, jan./jun. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912014000100002. Acesso em: 28 abr. 2022.

MAIS de 30 dias de ocupação: Estudantes contam por que ocupar é resistir. **União Brasileira dos Estudantes Secundaristas UBES**, 2016. Disponível em: <https://ubes.org.br/2016/mais-de-30-dias-de-ocupacao-estudantes-contam-por-que-ocupar-e-resistir/>. Acesso em: 9 out. 2020.

MCLAREN, M. **Foucault, feminismo e subjetividade**. São Paulo: Intermeios, 2016.

MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. Introdução. In: MEDEIROS, J.; JANUÁRIO, A.; MELO, R. (org.). **Ocupar e Resistir: movimentos de ocupação de escolas pelo Brasil (2015-2016)**. São Paulo: Editora 34; FAPESP, 2019. p. 19-36.

MELO, J. M. **Jornalismo opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro**. 3. ed. rev. e ampl. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

NAVARRO, P. Acontecimento discursivo e efeitos de poder sobre o sujeito idoso. In: JUNIOR, A. B.; SEVERO, C. G. (org.). **Foucault e as linguagens**. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 267-296.

NAVARRO, P. Estudos discursivos foucaultianos: questão de método para análise de discursos. **MOARA** – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras, [S. l.], v. 1, n. 57, p. 8-33, 2020a. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/9682/6672>. Acesso em: 5 ago. 2021.

NAVARRO, P. Masculinidades em disputa no campo enunciativo: corpo, poder e contracondutas. *In*: BRAGA, J.; FERNANDES, R.; TASSO, I. (org.). **Michel Foucault e os discursos do corpo**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020b. p. 219-248.

NAVARRO, P. Por uma análise arqueogenealógica do discurso. *In*: BARONAS, R. (org.). **Estudos discursivos à brasileira: uma introdução**. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 149-173.

NAVARRO, P.; CENIZ, C. Práticas discursivas de desobediência e seu valor de acontecimento nas relações de poder. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 6312-6331, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2021.e79162>. Acesso em: 20 jan. 2022.

NAVARRO, P.; FRANCESCHINI, B. Sujeito da Educação: Práticas Discursivas e a Subjetivação do Aluno Hiperativo. *In*: FERNANDES, C. A.; NAVARRO, P. (org.). **Discurso e Sujeito: Reflexões Teóricas e Dispositivos de Análise**. Curitiba: Appris, 2011. p. 87-102.

NAVARRO, P.; NEVES, I. dos S. Subjetividade, verdade e poder: contribuições da obra “A Arqueologia do Saber” para os estudos da linguagem. **MOARA – Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras**, [S. l.], v. 2, n. 57, p. 01-07, maio 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18542/moara.v2i57.10560>. Acesso em: 9 dez. 2021.

O ENEM e as escolas ocupadas. **O Estado de S. Paulo**, 2016. Disponível em: <https://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,o-enem-e-as-escolas-ocupadas,10000086089>. Acesso em: 9 out. 2020.

PACÍFICO, I. M. R. **A mídia como dispositivo de poder: os impeachments no Brasil em discurso**. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/193187>. Acesso em: 30 jan. 2022.

PENA, F. **Teorias do jornalismo**. São Paulo: Contexto, 2017.

POLLI, S. *et al.* Novas insurgências e a luta do movimento “Ocupa Paraná”. **Universidade e Sociedade**, Brasília, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, ano XXVIII, n. 62, p. 136-149, 2018. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/def24d2ce1e6e07ac350c432547e2321_1548264787.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

PONTES, J. A. V. Resumo Histórico. **Estadão**, [2003?]. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/historico/index.htm>. Acesso em: 20 jul. 2021.

RAGO, M.; PELEGRINI, M. (org.). **Neoliberalismo, Feminismos e Contracondutas: perspectivas foucaultianas**. São Paulo: Intermeios, 2019.

RAMOS, V. E. G. **Do impeachment de Dilma ao golpe à democracia: o funcionamento imaginário de um discurso de resistência**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2019. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/vegramos.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2022.

REDAÇÃO, O Estado de S. Paulo. 'Estadão' tem forte crescimento em plataformas digitais. **Estadão**, 2021. Disponível em: <https://economia.estadao.com.br/noticias/geral,estadao-tem-forte-crescimento-em-plataformas-digitais,70003627338#:~:text=Em%20novembro%20de%202020%2C%20diante,audi%C3%A2ncia%20da%20Folha%20no%20per%C3%ADodo>. Acesso em: 20 jul. 2021.

SARGENTINI, V. Dispositivo: um aporte metodológico para o estudo do discurso. *In*: SOUZA, M. K; PAIXÃO, H. P. (org.). **Dispositivos de poder/saber em Michel Foucault: biopolítica, corpo e subjetividade**. São Paulo: Entremeios; Goiânia: UFG, 2015, p. 17-27.

SARGENTINI, V. Obedecer e insurgir: as raízes e as asas da (des)obediência política. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 6265-6272, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2021.e80591>. Acesso em: 17 nov. 2021.

SESSÃO do dia 26 de outubro de 2016. [*S. l.: s. n.*], 2016. 1 vídeo (1h28m30s). Publicado pelo canal TV Assembleia do Paraná. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zw8gJbrvYv0&ab_channel=TVASSEMBLEIADOPARAN%C3%A1. Acesso em: 8 out. 2020.

SOBRE o Intercept Brasil. **The Intercept Brasil**, [2021]. Disponível em: <https://theintercept.com/brasil/staff/>. Acesso em: 20 jul. 2021.

TRAQUINA, N. **Teorias do Jornalismo**: porque as notícias são como são. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2005. v. 2.

TV Assembleia do Paraná. [*S. l.: s. n.*], 2012. Canal do YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/TVSinalAssembleiaPR/featured>. Acesso em: 20 jul. 2021.

UBES: 40 milhões de estudantes, ideias e sonhos. **UBES**, [c2021]. Disponível em: <https://ubes.org.br/a-ubes/>. Acesso em: 20 jul. 2021.

UBES responde editorial do Estadão. **União Brasileira dos Estudantes Secundaristas UBES**, 2016. Disponível em: <http://ubes.org.br/2016/ubes-responde-editorial-do-estadao/>. Acesso em: 9 out. 2020.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VEYNE, P. **Foucault**: seu pensamento, sua pessoa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

WOLF, M. **Teorias da comunicação**. Tradução: Maria Jorge Vilar de Figueiredo. 10. ed. Lisboa: Presença, 2009.

WOLF, M. **Teorias das comunicações de massa**. Tradução: Karina Jannini. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DO DISCURSO DE ANA JÚLIA RIBEIRO

Transcrição da autora: 10m50s – 21m10s.

SESSÃO do dia 26 de outubro de 2016. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (1h28m30s). Publicado pelo canal TV Assembleia do Paraná. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zw8gJbrvYv0&ab_channel=TVASSEMBLEIADOPARAN%C3%81. Acesso em: 8 out. 2020.

“Excelentíssimo senhor presidente, excelentíssimos senhores deputados, a todos os demais presentes, boa tarde. Eu sou Ana Júlia, estudante secundarista do Colégio Senador Manoel Alencar Guimarães, tenho 16 anos e estou aqui para conversar com vocês, para falar sobre as ocupações. A minha pergunta inicial é: de quem é a escola? A quem a escola pertence? Eu acredito que todos aqui já saibam essa resposta. E é com a confiança que vocês conhecem essa resposta que eu falo para vocês sobre a legitimidade desse movimento, sobre a legalidade. Se alguém aqui ainda tem dúvida disso eu os convido a ver o inciso 6º do artigo 16 da lei nº 8.069. Se, após isso, vocês ainda duvidarem da legitimidade do nosso movimento eu convido vocês a participar das nossas ocupações, eu convido vocês a ir nos visitar, a conhecer de perto.”

“É um insulto a nós que estamos lá nos dedicando, procurando motivação todos os dias, ser chamados de doutrinados. É um insulto aos estudantes, é um insulto aos professores. A nossa dificuldade em conseguir formar um pensamento é muito maior do que a de vocês. Nós temos que ver tudo o que a mídia nos passa, fazer um processo de compreensão, de seleção, para daí a gente conseguir ver do que vamos ser a favor e do que vamos ser contra, para daí a gente conseguir compreender. É um processo difícil, não é fácil para os estudantes simplesmente decidirem pelo o que lutar e mesmo assim a gente ergueu a cabeça e estamos enfrentando isso.”

“Nós não estamos lá de brincadeira, nós sabemos pelo o que nós estamos lutando. A nossa bandeira é a educação. A nossa única bandeira é a educação. Nós somos um movimento apartidário. Nós somos o movimento dos estudantes pelos estudantes. Somos um movimento que se preocupa com as gerações futuras, um movimento que se preocupa com a sociedade, que se preocupa com o futuro do país. Que futuro o Brasil vai ter se não nos preocuparmos com uma geração de pessoas que vão desenvolver senso crítico? De pessoas que têm que ter um senso crítico político, de pessoas que não podem simplesmente ler um negócio e acreditar naquilo. A gente tem que saber o que estamos lendo. Nós temos que ser contra o analfabetismo funcional, que é um grande problema no Brasil hoje. E é por isso que nós estamos aqui, é por isso que nós ocupamos as nossas escolas. É por isso que a gente levanta a bandeira da educação, é por isso que a gente é contra a Medida Provisória. Sim, a Medida Provisória está prevista na

Constituição, só que ela está prevista para casos emergenciais. A gente sabe que a gente precisa de uma reforma no ensino médio, não só no ensino médio como no sistema educacional como um todo. A reforma da educação é prioritária, só que a gente precisa de uma reforma que tenha sido debatida, uma reforma que tenha sido conversada, uma reforma que precisa ser feita pelos profissionais da área da educação. É essa reforma que a gente precisa. A gente precisa de uma reforma com conversa, uma coisa que todos estejam de acordo.”

“A Medida Provisória tem sim seus lados positivos, só que ela tem muitas falhas. Se nós colocarmos ela em prática com essas falhas, a gente vai estar fadado ao fracasso. O Brasil vai estar fadado ao fracasso. A gente não tem somente a Medida Provisória como reivindicação. A gente também tem a popularmente conhecida “Lei da Mordação”, o Escola Sem Partido, que é uma afronta. Uma escola sem partido é uma escola sem senso crítico, é uma escola racista, é uma escola homofóbica. A Escola Sem Partido é falar para nós estudantes, é falar para os jovens, é falar para a sociedade que querem formar um exército de não-pensantes, um exército que ouve e abaixa a cabeça e nós não somos isso. Nós temos uma história e nessa história a gente luta contra isso. E em meados do século XXI, em pleno ano de 2016, vocês querem nos colocar um projeto desse? O Escola Sem Partido nos insulta, nos humilha, nos fala que a gente não tem capacidade de pensar por si próprio. Só que a gente tem e a gente não vai abaixar a cabeça para isso.”

“A PEC 241 é outra afronta a gente. É inconstitucional, ela é uma afronta à Constituição cidadã de 88. Nela a gente tem a seguridade social, a PEC 241 acaba com isso. É uma afronta à previdência social, é uma afronta à saúde, é uma afronta à educação, é uma afronta à assistência social. A gente não pode simplesmente deixar isso acontecer. A gente não pode cruzar os braços para isso.”

“A gente está aqui por ideais. Nós estudantes estamos aqui por ideais. O Cesmag está lá ocupando por um ideal, porque a gente fez assembleia, a gente votou, a gente colocou os prós e colocamos os contras e mesmo assim a gente viu que a gente está aqui por uma luta, que a nossa bandeira é a educação e que a gente não vai largar ela tão ced... tão fácil. A Nicole está aqui pela educação, o Safel estava ocupando pela educação, os colégios do Paraná e do Brasil estão pela educação. Nós não estamos lá para fazer baderna, nós não estamos lá de brincadeira. Nós estamos lá por um ideal, nós estamos lá porque a gente acredita no futuro do nosso país. Esse país é nosso, vai ser dos meus filhos, vai ser dos filhos dos meus filhos e eu me preocupo com esse país e nós estamos lá porque nós nos preocupamos com esse país.”

“Ontem eu estava no velório do Lucas e eu não me recordo de ter visto nenhum desses rostos aqui que estavam lá. Eu não me recordo de nenhum. E vocês querem me dizer... nós sabemos

que nós estávamos preocupados sim. Vocês estão aqui representando o Estado e eu convido vocês a olharem a mão de vocês. As mãos de vocês estão sujas com o sangue do Lucas. Não só do Lucas como de todos os adolescentes e estudantes que são vítimas disso. O sangue do Lucas está na mão de vocês. Vocês representam o Estado.”

[Interrupção – Ademar Traiano] O presidente da Alep afirmou que ela não poderia agredir o parlamentar e ameaçou encerrar a sessão. “Aqui ninguém está com a mão manchada de sangue não”. O deputado estadual Tadeu Veneri interveio, pediu desculpas e que o presidente deixasse a estudante concluir.

AJ: “Eu peço desculpa, eu peço desculpa, mas o ECA [Estatuto da Criança e do Adolescente] nos diz... eu peço desculpa, mas o ECA nos diz que a responsabilidade pelos nossos adolescentes, pelos nossos estudantes é da sociedade, da família e do Estado. Nós estudantes, nós estudantes que estamos nas escolas não somos vagabundos como dizem aqui, como a sociedade lá fora diz. Nós estamos lá por ideais, nós lutamos por eles, nós acreditamos neles.” “Eu convido vocês a irem nas ocupações, a verem o nosso desgaste psicológico, a ver que não é fácil estar lá e que a gente vai continuar lutando. A gente vai continuar lutando porque a gente acredita nisso, a gente vai continuar lutando porque a gente está em busca de conhecimento e que a gente não vai parar de ir atrás do conhecimento. Eu convido vocês a irem lá, a conhecer o movimento e vocês vão ser bem, muito bem recepcionados porque a nossa ideia é apresentar para vocês porque a gente está lá.”

“O movimento estudantil nos trouxe um conhecimento muito maior sobre política e cidadania do que todo o tempo em que nós estivemos sentados enfileirados em aulas padrões. Uma semana de ocupação que nós estamos nos trouxe mais conhecimento sobre política e cidadania do que muitos outros anos que a gente vai ter dentro de sala de aula. Apesar de toda essa ridicularização, desmoralização, apesar de sermos ofendidos, apesar dos problemas que a gente vai enfrentar a gente ainda consegue ter a presença da felicidade. A gente tem a presença da felicidade porque a gente percebe que nós deixamos de ser meros adolescentes. Nós nos tornamos cidadãos comprometidos com...”

ANEXO A – REPORTAGEM DO THE INTERCEPT BRASIL

GONÇALVES, J. Primavera Secundarista pressiona, mas governo segue negando diálogo. **The Intercept Brasil**, 2016. Disponível em: <https://theintercept.com/2016/10/27/primavera-secundarista-pressiona-mas-governo-segue-negando-dialogo/>. Acesso em: 9 out. 2020.

Primavera Secundarista pressiona, mas governo segue negando diálogo

Com mais de mil escolas ocupadas em todo o país, movimento de ocupação segue contestando propostas de reforma do ensino médio e cortes no orçamento.

“OCUPAR E RESISTIR” é o lema que move os estudantes das 1.154 escolas ocupadas em todo o Brasil. Com o movimento, que ganhou o nome de “Primavera Secundarista”, milhares de alunos da rede pública de ensino assumiram o protagonismo na discussão das mudanças que vão afetar o ensino público. Posicionaram-se contra a MP 746, que visa reformular o Ensino Médio, puxaram para si o debate da PEC 241, que implicará cortes na educação, e questionam o projeto da Escola Sem Partido.

Acampados nas escolas, entre aulas e atividades culturais, os estudantes buscam espaço para que suas pautas sejam ouvidas, ao mesmo tempo em que se veem em meio a polêmicas alimentadas pelo governo e uma cobertura rasa dos acontecimentos.

“São os estudantes pelos estudantes”, afirmou em discurso para os deputados da Assembleia Legislativa do Paraná (Alep), Ana Júlia Ribeiro, de 16 anos, aluna do colégio Senador Manoel Alencar Guimarães, em Curitiba. Na Alep, a estudante conseguiu dar voz ao movimento que, só no Paraná, conta com 845 escolas estaduais ocupadas e cinco Institutos Federais. Seu discurso na tribuna recebeu grande apoio nas redes sociais.

“A gente sabe que a gente precisa de uma reforma do ensino médio. Não só no ensino médio, como no sistema educacional como um todo. Só que a gente precisa de uma reforma que tenha sido debatida [...] A medida provisória tem, sim, seus lados positivos, só que ela tem muitas falhas. Se colocarmos ela em prática com essas falhas, a gente vai estar fadado ao fracasso. O Brasil vai estar fadado ao fracasso”.

Mesmo com o alto número de ocupações, o movimento #OcupaParaná só virou notícia nacional após a morte do estudante Lucas Eduardo Araujo Mota, 16 anos, segunda-feira, dia 24, nas dependências do colégio Santa Felicidade, ao se envolver em uma briga com outro aluno. A escola foi desocupada no dia seguinte e o caso passou a ser uma arma do governo do Paraná para desmobilizar o movimento.

No entanto, resistindo à pressão, em assembleia, nesta quarta-feira, dia 26, os paranaenses decidiram que as ocupações vão continuar sendo feitas. “A unidade precisa ser nossa ferramenta para barrar as medidas antipopulares de Michel Temer e convocando todo o Brasil a ocupar ainda mais escolas”, diz a nota oficial publicada após a reunião.

Os estudantes também resistem às ameaças do Ministério da Educação, que promete cancelar o Enem 2016 nas escolas ocupadas em todo o país e chegou a pedir a identificação dos alunos que participam delas. A Advocacia Geral da União também estuda cobrar dos estudantes fazem parte das ocupações o valor das provas que seriam aplicadas.

--- “Vale ressaltar que o combate à PEC 241 é uma luta de todos.”

Assim como os paranaenses, os alunos do Colégio Pedro II, de Realengo, no Rio de Janeiro e do Instituto Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, que conversaram com o The Intercept Brasil, afirmam que a responsabilidade do Enem é do MEC. “Foi decidido em assembleia que nós não nos retiraremos para a realização do Enem. Deve partir do MEC a decisão de realocar esses estudantes. Sabemos que aqui em Pelotas existem diversas escolas com capacidade para comportar esse exame de nível nacional”, afirmam os representantes do #OcupaIFSUL.

As entrevistas para esta matéria feitas via mensagens privadas com alunos que participam dos movimentos de ocupação, que pediram para não serem identificados para evitar represálias.

“Nós estamos abertos ao diálogo, uma vez que consideramos importante que a comunidade externa não seja prejudicada e a queremos ao nosso lado nessa luta. Vale ressaltar que o combate à PEC 241 é uma luta de todos que utilizam a saúde e educação pública, já que essas áreas estarão sucateadas caso a mesma seja aprovada”, dizem os estudantes do Pedro II.

O governo, porém, não parece gostar da ideia do debate e segue com uma estratégia chantagista que conta com o apoio da mídia.

Os jornais têm mostrado a repercussão do cancelamento do Enem entre pais e candidatos e o transtorno causado aos eleitores do segundo turno das eleições municipais que tiveram seus locais de votação realocados pelo TRE. Também dão voz aos que são a favor da desocupação dos colégios – que, segundo movimentos sociais, contam com a articulação do Movimento Brasil Livre (MBL) em ataques às escolas ocupadas.

Apesar da pressão do movimento estudantil, no entanto, o debate sobre a MP 746 ou a PEC 241 segue fora da pauta.

Incrivelmente, o fenômeno das ocupações de escolas e algumas universidades em vários estados não desperta um interesse na grande imprensa que vá além dos exemplos citados. As reais razões da Primavera Secundarista seguem abafadas. “Sabemos que, apesar da falta de

repercussão na mídia, estamos lidando com algo grandioso de extrema importância para o momento da atual política”, dizem os alunos do IFSUL.

Quando o movimento foi tema do programa Estúdio I, da Globo News, em 25 de outubro, os participantes do debate se questionavam o porquê das ocupações, o porquê dos alunos não simplesmente saírem às ruas em manifestações com cartazes coloridos fora do horário de aula.

Talvez se tivessem tentado ouvir os estudantes, saberiam a resposta:

“Antes de ocuparmos, houve várias outras medidas, como, por exemplo, manifestações e atos. Entretanto, precisávamos de uma medida que fosse, de fato, chamar atenção do governo”, explicam os alunos do Colégio Pedro II.

Sobre as tentativas de deslegitimação do movimento, questionam: “A ocupação pode ser considerada uma medida radical, mas qual outra medida a se tomar em relação, por exemplo, a um congelamento de gastos por 20 anos?”

ANEXO B – EDITORIAL DO ESTADÃO

O ENEM e as escolas ocupadas. **O Estado de S. Paulo**, 2016. Disponível em: <https://opinioao.estadao.com.br/noticias/geral,o-enem-e-as-escolas-ocupadas,10000086089>. Acesso em: 9 out. 2020.

Editorial - O Enem e as escolas ocupadas

O adiamento do exame do MEC para mais de 191 mil estudantes acarretará em um custo adicional de R\$ 12 milhões para os cofres públicos

Apesar de o número de escolas ocupadas ter caído significativamente em todo o País, uma vez que os governadores foram autorizados pela Justiça a usar a Polícia Militar para desalojar os invasores, mais de 191 mil estudantes – num total de 8,6 milhões de inscritos – não poderão fazer o Exame Nacional do Ensino Médio na data prevista. Por causa das ocupações que ainda restam, principalmente nos Estados do Paraná, de Minas Gerais e da Bahia, o Ministério da Educação teve de remarcar as provas desses estudantes, o que acarretará um custo adicional de R\$ 12 milhões para os cofres públicos.

A União Brasileira de Estudantes Secundaristas (Ubes), que é apoiada pelo PT e por facções de esquerda, acusa o governo de aproveitar a realização do Enem para pressionar os alunos das escolas públicas a suspender essa forma de protesto contra a MP do Ensino Médio e contra a PEC dos gastos públicos, tentando com isso enfraquecer a chamada “Primavera Secundarista”. A entidade alega que o número de estudantes prejudicados pelas ocupações é muito pequeno, correspondendo a 2,2% do total de inscritos, e vem estimulando os secundaristas a reagir às determinações judiciais.

Para os líderes estudantis, bem como para o partido e para as facções radicais que os manipulam, as invasões de escolas são uma forma de exercício da liberdade de manifestação do pensamento assegurada pela Constituição. Também afirmam que têm o “direito” de invadir, uma vez que as escolas públicas “pertenceriam” aos alunos. E a porta-voz que elegeram, uma adolescente de 16 anos, afirmou em discursos na Assembleia Legislativa do Paraná e na Comissão de Direitos Humanos do Senado que os secundaristas recorrerão a “novos métodos de desobediência civil” para resistir às medidas do governo nos campos da educação e da economia.

Esses argumentos – endossados publicamente pelo ex-presidente Lula, a ponto de ter telefonado para essa adolescente a cumprimentando por suas opiniões – mostram o desconhecimento das regras mais elementares do Estado de Direito por parte desse grupelho de estudantes. Por falta

de instrução cívica ou má-fé, não percebem que, ao manter escolas públicas ocupadas nos dias das provas do Enem, prejudicarão o direito de um número significativo de colegas de fazer um exame cujas notas são usadas no Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que substituiu o vestibular nas universidades federais.

Por despreparo, não compreendem que são apenas beneficiários – e não “proprietários” – das escolas da rede pública de ensino. Não entendem, e não querem entender, que invadir é crime e não um direito. Por cegueira ideológica, esquecem-se de que a desobediência civil é, historicamente, uma forma pacífica de protesto político, enquanto qualquer invasão ou ocupação é, por definição, um ato de violência. Como nas escolas invadidas são os “coletivos” que determinam quem pode ou não entrar e o que os invasores podem ou não fazer, as ocupações nada têm de democráticas – são manifestações autoritárias por excelência. Repetimos: a interdição de espaços públicos para impor a vontade política de minorias é sempre um ato de violência.

Mais grave ainda, quando invocam a democracia para justificar invasões, descumprimento acintoso de ordens judiciais e práticas de “desobediência civil” e “atos de resistência”, essa minoria de secundaristas não se limita a afrontar o primado da lei e o princípio da ordem estabelecida. No discurso, eles entoam o mantra do diálogo e da democracia, o que lhes permite ocultar sob uma cortina de fumaça o verdadeiro objetivo daqueles que os usam como marionetes: a substituição da democracia – que só se sustenta no respeito à lei – pela irracionalidade do assembleísmo.

Na realidade, a causa dessa minoria de invasores de escolas públicas, defendida sob o olhar complacente de muitos pais, advogados ativistas e conselheiros tutelares, não tem nada de nobreza, romantismo e heroísmo. Quando impedem colegas de fazer o Enem, eles escancaram uma intolerância e um radicalismo incompatíveis com a democracia.

ANEXO C – RESPOSTA DA UBES AO EDITORIAL DO ESTADÃO

UBES responde editorial do Estadão. **União Brasileira dos Estudantes Secundaristas UBES**, 2016. Disponível em: <http://ubes.org.br/2016/ubes-responde-editorial-do-estadao/>. Acesso em: 9 out. 2020.

UBES responde editorial do Estadão

O jornal O Estado de S.Paulo publicou, nesta quinta-feira (3/11/2016), um falacioso editorial sobre as ocupações dos secundaristas por todo o Brasil. O texto apresenta uma visão limitada e deturpada deste movimento que é legítimo e pacífico. O objetivo dos estudantes é barrar medidas que representam retrocessos para a Educação, como a “PEC do congelamento” (agora PEC 55 no Senado), a MP 746 de “deforma” do Ensino Médio e a Lei da Mordaza (ou Escola sem Partido).

A UBES, com quase 80 anos de história, é uma organização estudantil ampla, que respeita a participação dos mais diversos estudantes, sejam eles filiados a partidos políticos de diferentes pensamentos ou não. O que nos une é a luta contra as opressões e por uma Educação pública, gratuita e de qualidade.

A União Brasileira de Estudantes Secundaristas (Ubes), que é apoiada pelo PT e por facções de esquerda, acusa o governo de aproveitar a realização do Enem para pressionar os alunos das escolas públicas a suspender essa forma de protesto contra a MP do Ensino Médio e contra a PEC dos gastos públicos, tentando com isso enfraquecer a chamada “Primavera Secundarista”. A entidade alega que o

Primeiro, é sempre bom lembrar que o Estado de S. Paulo é conhecido por apoiar os dois golpes contra a democracia recentes do país: o de 1964, seguido de um regime que torturou, perseguiu e assassinou jovens, e o de 2016, que usurpou os votos de 54 milhões de brasileiros e colocou no poder um presidente ilegítimo. Agora, o jornal quer ensinar aos estudantes que ocupam as escolas as regras mais elementares do “Estado de Direito”, da democracia. Parece uma piada de mau gosto.

O editorial, que soa em muitos momentos arrogante, subestima a atuação dos estudantes ao afirmar que eles estão sendo manipulados por forças políticas. Como disse a secundarista

paranaense Ana Júlia, e como afirma a UBES, este é um movimento autônomo, livre e comprometido com a Educação.

É importante frisar que a responsabilidade de realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) compete ao Estado. Se houvesse vontade política, o MEC teria condições de realizar as provas em novos locais. Voltamos a reafirmar que o adiamento das provas de 191.494 estudantes, que representam apenas 2% dos 8,6 milhões dos inscritos, é uma tática para tentar deslegitimar as ocupações.

Em Minas Gerais, temos o exemplo do acordo dos estudantes com a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, o Ministério Público e deputados para que as escolas ocupadas neste estado pudessem receber o Enem com tranquilidade neste sábado (5/11) e domingo (6/11). Isso evidencia o fato dos estudantes estarem abertos ao diálogo.

Este editorial parece ter sido escrito por uma pessoa velha de espírito, que não consegue entender que os tais “adolescentes de 16 anos” podem ser tão empoderados e críticos quanto muitos adultos. Esta pessoa não compreende que as novas formas de comunicação ultrapassaram jornais como o centenário Estadão e hoje dão voz a outros personagens e não apenas aos interesses dos poderosos.

públicas “pertenceriam” aos alunos. E a porta-voz que elegeram, uma adolescente de 16 anos, afirmou em discursos na Assembleia Legislativa do Paraná e na Comissão de Direitos Humanos do Senado que os secundaristas recorrerão a “novos métodos de desobediência civil” para resistir às medidas do governo nos campos da educação e da economia.

O Estado de S.Paulo não entende (ou não quer entender) que a ocupação é sim uma forma de protesto legítima, pacífica e que tem apoio de grande parte da comunidade escolar, pais, professores e outros estudantes.

Para um jornal que apoia golpes, que sempre foi contra as greves dos trabalhadores, sempre está a criminalizar o direito garantido constitucionalmente da manifestação, entendemos que é difícil compreender um movimento novo e democrático, que se organiza em assembleias abertas aos estudantes, que tomam suas decisões coletivamente. Mas nós, diferente da arrogância caquética do senhor Estadão, convidamos os seus editores a visitar uma ocupação e, quem sabe, almoçar com a gente. Sim, os adolescentes sabem cozinhar.

O Estadão parece também ter problemas com dados, pois, se tivesse o trabalho de apurar, teria verificado que entre escolas, universidades e institutos federais, as ocupações chegaram a atingir os 1.500 estabelecimentos de ensino. Esta é a “minoridade de invasores”, como escreve o triste editorial.

Na realidade, a causa dessa **minoridade de invasores de escolas públicas**, defendida sob o olhar complacente de muitos pais, advogados ativistas e conselheiros tutelares, não tem nada de nobreza, romantismo e heroísmo. Quando impedem colegas de fazer o Enem, eles escancaram uma intolerância e um radicalismo incompatíveis com a democracia.

Afirmamos também que quem quer substituir a democracia não somos nós, que a defendemos com unhas e dentes, nas ruas, nas ocupações, nas mais diversas manifestações da juventude. Quem propõe esse malabarismo é o velho Estadão, que só gosta de democracia quando ela atende aos seus interesses.

Não nos ofenda, caro jornalão, ao nos chamar de invasores. Somos estudantes e ocupamos porque nos preocupamos com o nosso e o futuro das gerações que estão por vir.

Nós, secundaristas, não deixaremos de ter sonhos, e o romantismo e heroísmo como base de nossa luta. A nobreza, que vocês citam no texto, essa deixamos para os editores do Estadão, que já apoiam os aristocratas, mesmo sabendo que o “Rei está nu”.

Na realidade, a causa dessa minoridade de invasores de escolas públicas, defendida sob o olhar complacente de muitos pais, advogados ativistas e conselheiros tutelares, **não tem nada de nobreza, romantismo e heroísmo**. Quando impedem colegas de fazer o Enem,

ANEXO D – REPORTAGEM DA UBES

MAIS de 30 dias de ocupação: Estudantes contam por que ocupar é resistir. **União Brasileira dos Estudantes Secundaristas UBES**, 2016. Disponível em: <https://ubes.org.br/2016/mais-de-30-dias-de-ocupacao-estudantes-contam-por-que-ocupar-e-resistir/>. Acesso em: 9 out. 2020.

Mais de 30 dias de ocupação: Estudantes contam por que ocupar é resistir

Secundaristas contam sobre o dia a dia da Primavera Secundarista que reúne mais de mil escolas no Brasil

Dormir na escola, organizar toda a galera nos debates, dividir comissões que trabalharão na limpeza, na alimentação e na segurança do prédio são algumas das tarefas diárias dos secundaristas que, há mais de um mês, transformaram as salas de aula em um espaço de resistência às medidas de desmonte da educação.

A secundarista Eduarda Malaggi de apenas 16 anos, conta que ocupar a própria escola, a E.E. Costa Viana, em São José dos Pinhais, mudou sua rotina, a relação entre os estudantes e a própria noção de escola. Na contramão da MP 746, que retira a obrigatoriedade de disciplinas da grade curricular, como educação física, os jovens realizaram campeonato esportivo entre as instituições da cidade.

“Antes eu acordava cedo, vinha pra aula, trabalhava e ia para academia. Agora, durmo na ocupação e só saio para ir trabalhar. Meus pais me apoiaram desde o início, porque vir ocupar minha escola é resistir às propostas do governo. Mesmo passando frio, aprendemos a organizar nossas opiniões que tantas vezes são diferentes. Nós resistimos juntos”, diz Eduarda sobre as inúmeras vezes que houve troca de debates entre escolas – atividade que envolve mais de uma instituição de ensino nas discussões.

Assim como acontece no movimento paranaense, em outros estados, as ocupações, que chegaram a mais de mil no Brasil, seguem mobilizadas desde o dia 22 de setembro, quando foi anunciada a Medida Provisória de “Deformação do Ensino Médio. Os estudantes protestam contra a MP 746, e também contra a PEC 241 e a Lei da Mordaza (Escola sem Partido).

Garantir a segurança sempre foi prioridade, mas o desafio de manter as refeições pediu estratégias criativas, como diz Brenda Lau, que cursa o 3º ano no Colégio Estadual do Espírito Santo. “Tudo se decide nas assembleias, democraticamente, porque dialogar é um dever. Nossa escola é a maior do estado e se tornou uma referência para as ocupações. Recebemos muita

doação de comida e acabamos compartilhando para as outras escolas”, explica Brenda, que também é presidenta do grêmio estudantil de sua escola.

Momentos de medo e repressão são algumas das perseguições que aconteceram em Brasília, no Distrito Federal, onde a Justiça iniciou reintegração de posse, autorizando técnicas de tortura para forçar desocupações. Saiba mais aqui.

Entre as reivindicações, está a derrubada da PEC 241, agora 55, que congelará investimentos no setor nos próximos 20 anos, impedindo a implementação do PNE e a meta de atingir 10% do PIB para a educação

O estudante do Centro de Ensino Médio Elefante Branco, na Asa Sul, Marcelo Acácio, passou momentos de muita repressão da polícia que invadiu sua escola. “Com uso de helicópteros, policiais desceram pela cobertura do prédio. Com o mandato de reintegração, desocupamos, mas nos dividimos para fortalecer as demais ocupações”, explicou Marcelo que seguiu para o Instituto Federal de Samambaia.

A Primavera Secundarista revela outro potencial dos estudantes: a capacidade de debater e propor um projeto de escola que dialogue com seus sonhos.

Em Minas Gerais, as ocupações se fortalecem como espaço de debate e disputa de ideias para esclarecer os impactos de projetos que afetam a democracia na sala de aula e os investimentos na área.

“Ocupar é a forma de reagir ao bombardeio de retrocessos propostos pelo governo de Michel Temer. Estamos promovendo debates e palestras, por uma escola mais democrática que apoia e debate temas como movimento estudantil, e uma escola que é a cara dos jovens do século XXI”, expõe Carolina Dias, que ocupa seu colégio em Belo Horizonte (MG), o Estadual Central.