



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Imagens e narrativas de movimentos docentes no Rio de Janeiro e Argentina e a necessidade de pensarmos enquanto latino-americanos

Carina Viviana Kaplan¹
Universidade Nacional de La Plata
<https://orcid.org/0000-0003-3896-4318>

Joana Ribeiro dos Santos²
Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro
<https://orcid.org/0000-0003-2186-9613>

Resumo: O avanço das políticas neoliberais tem colocado muitas questões aos grupos sociais mais vulneráveis. No entanto, ao mesmo tempo em que essas políticas apresentam suas consequências mais perversas, múltiplas “táticas” criadoras de outras formas de ser e estar no mundo são tecidas cotidianamente. Dessa forma, esse texto tem como objetivo, ao pensar com imagens e narrativas de duas experiências de movimentos sociais de profissionais da educação, uma no Rio de Janeiro e outra na Argentina, propor que partilhemos essas “táticas” tecidas nos múltiplos cotidianos dos movimentos sociais latino-americanos e, assim, pensemos alternativas coletivas e sustentáveis para os desafios que se apresentam na atualidade.

Palavras-chave: Movimentos sociais; “táticas”; América Latina.

Imágenes y narrativas de movimientos docentes en Rio de Janeiro y Argentina y La necesidad de pensar como latinoamericanos

¹Pós-doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Doutora em Ciência da Educação pela Universidade de Buenos Aires. Professora da Cátedra “Sociologia da Educação” da Faculdade de Ciências Humanas e Ciências da Educação da Universidade Nacional de La Plata e da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires. Pesquisadora de Carreira do Conselho Nacional de Pesquisas Científicas e Técnicas – CONICET. e-mail: kaplancarina@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora de História da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) e da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ). Membro do Grupo de Pesquisa “Currículos, redes educativas, imagens e sons”, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Nilda Alves (UERJ). Bolsista de Estágio de Doutorado no Exterior pela CAPES, entre maio de agosto de 2017. e-mail: joribeiro87@gmail.com

Resumen: El desarrollo de las políticas neoliberales plantea muchas cuestiones a los grupos sociales más vulnerables. Mientras esas políticas presentan sus consecuencias más perversas, múltiples “tácticas” generadoras de otras formas de ser y estar en el mundo son tejidas cotidianamente. Ese texto tiene el objetivo de, pensando con imágenes y narrativas de dos experiencias de movimientos de profesionales de la educación, una en Rio de Janeiro y otra en Argentina, proponer que compartamos esas “tácticas” tejidas en los múltiples cotidianos de los movimientos sociales latino-americanos y, así, pensemos alternativas colectivas y sostenibles a los problemas de nuestras sociedades en la actualidad.

Palabras clave: Movimientos sociales; “tácticas”; Latinoamérica

Images and reports of teaching movements in Rio de Janeiro and Argentina and the need to think as Latin Americans

Abstract : The advance of neoliberal policies has posed many questions to the most vulnerable social groups. However, while these policies have their most evil consequences, multiple “tactics” which create other ways of living in the world are developed daily. So, this text aims, with images and reports of two experiences of social movements of education professionals, one in Rio de Janeiro and the other in Argentina, to propose to share these developed “tactics” in the multiple daily lives of social movements in Latin America and, then, think of collective and sustainable alternatives to the challenges that are present nowadays.

Keywords: Social movements; “Tactics”; Latin America.

O avanço das políticas neoliberais e as “táticas” dos “praticantes pensantes”

Muitos têm sido os desafios enfrentados pelos grupos sociais mais vulneráveis no Brasil, a saber: mulheres, crianças, idosos, comunidade LGBTQ+³, negros, quilombolas, indígenas etc. Os avanços das pautas e das políticas neoliberais⁴, endossadas pelo discurso da grande necessidade, para salvar a economia do país, de realização de reformas (como a Reforma Trabalhista e a Reforma da Previdência, já aprovadas) que afetam diretamente a classe trabalhadora, e, entre essa, os mais pobres, têm provocado a perda de diversos direitos conquistados por esses mesmos grupos ao longo de décadas e até séculos. Essa perda tem-se acelerado e, somente nos últimos anos, tem causado o aumento da insegurança social de grande parte da população brasileira.

O avanço dessas políticas neoliberais, que, em especial da forma como vêm sendo postas em prática, agravam a desigualdade social, responsabilizando os mais pobres pela crise do capitalismo, e elevam absurdamente as consequências da crise ambiental,

³ Usa-se o termo LGBTQ+ para representar a diversidade de formas de orientação sexual, bem como identidades e essas relacionadas, como: lésbicas, gays, bissexuais, transsexuais, travestis, queer etc.

⁴ Por neoliberalismo entende-se um conjunto de ideias políticas e econômicas que se apresentam como inspiradas no liberalismo clássico e que defendem a não interferência ou a menor interferência possível do Estado na economia ou, melhor dizendo, em políticas sociais, já que os governos permanecem custeando/garantindo empreendimentos privados e defendendo interesses do grande capital.

reafirmando a ideia de natureza como fonte inesgotável de recursos para satisfazer as necessidades humanas, não compreendendo-a como fundamental à nossa sobrevivência enquanto espécie, não se fazem sentir apenas no Brasil, mas em toda a América Latina e no mundo.

Aqui nesse texto, chamamos a atenção para a América Latina porque defenderemos mais adiante a ideia de que um dos caminhos possíveis para pensarmos o agravamento das desigualdades sociais e outras questões passa por compreendermos a nós mesmos enquanto latino-americanos e aprendermos com as “táticas”, como as entende Certeau (1994), de comunidades, cidades, estados e, inclusive, países vizinhos para combater avanços de políticas que favorecem apenas uma parcela ínfima da população mundial, enquanto padece a maioria.

Junto aos desafios que se impõem nos âmbitos econômico e ambiental, as tensões políticas também eclodem no mundo, uma vez que essas dimensões da vida exercem forças uma sobre as outras, tecendo redes. Acerca disso, vale destacar que diversos países têm apresentado um avanço também de políticas de extrema direita, dando margem a discursos de ódio de todas as formas (xenofobia, misoginia, homofobia, racismo, intolerância religiosa etc.), a um saudosismo de práticas e períodos de autoritarismo (tendo sido esses vividos ou não pela população que as defende) e à negação do conhecimento científico e ao obscurantismo (no caso brasileiro), comportamentos esses tão comuns em momentos de crise.

Vale destacar que esse texto começou a ser escrito antes da pandemia causada pelo coronavírus e a Covid-19 (doença por ele gerada). Porém, o mesmo texto foi sendo revisado e concluído em meio à pandemia, o que nos colocou muitas novas questões a serem levadas em conta em nossas argumentações. Uma pandemia como essa, por exemplo, nos coloca diante da fragilidade, não apenas humana, mas de todas as suas criações políticas, econômicas etc., de todas as teorias defendidas como verdades absolutas ou salvadoras de alguma dada situação, jogando-nos em um universo novo de sentimentos, demandas, de formas de lidar com os outros e com nós mesmos. Percebemos a total fragilidade das teorias econômicas, da defesa do Estado Mínimo como salvador da economia em tempos de crise e do próprio sistema financeiro, ou dessa entidade que chamam “mercado”, como aquela que precisa ser protegida acima de tudo.

E o mundo passa a resgatar questões como: Seriam as tais reformas neoliberais suficientes para nos tirar desse momento tão desesperador? Serão elas a solução para o pós-pandemia e o agravamento da crise econômica? (Vale lembrar que algumas economias

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 107-126, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

já não vinham respondendo a essas medidas neoliberais de forma satisfatória). Seriam elas as formas de garantir recursos e investimentos em prevenção visando preparar a humanidade para outros momentos como esse?

Até as economias mais liberais do mundo já mostram que não é possível defender esse caminho. Logo, não seria, talvez, esse o momento de pensarmos de outras formas? Ou melhor, de buscar aprender com aqueles que já vêm apontando outros caminhos?

Chegam a nós diversas formas tecidas cotidianamente pelos “praticantespensantes”⁵⁶ (OLIVEIRA, 2012) para enfrentar esse momento de isolamento social em todo o planeta. “Táticas” tecidas no dia-a-dia, nos pequenos gestos, na partilha de “dicas” para enfrentar a solidão, o medo e as incertezas. Formas e formas de adaptar a casa para fazer exercícios físicos, trocas de receitas para variar o cardápio, “lives” de artistas profissionais e amadores para alegar o entardecer... São essas criações dos usuários, como nos ensina Certeau, que tecem algo novo a partir daquilo que o poder disponibiliza (e pensa controlar totalmente), que jogam no terreno do outro, mas com a ginga que dispõem. Essas “táticas” dos “praticantespensantes” nos fazem mais que resistir a esse momento delicado; nos possibilitam viver (não apenas sobreviver). Elas nos possibilitam existir, pois criamos algo novo a partir delas!

No entanto, é um engano pensar que essas “táticas” dos “praticantespensantes” surgiram agora com a pandemia. Elas sempre estiveram presentes, podemos destacar, nas múltiplas formas de luta dos grupos sociais mais vulneráveis socialmente. As “táticas” estão nos múltiplos movimentos sociais que há séculos nos apresentam bandeiras diversas, como a igualdade de gênero, direitos trabalhistas, políticas públicas de enfrentamento ao racismo, distribuição de terras, demarcação e respeito às terras e culturas indígenas etc. É evidente, também, que não devemos romantizar as “táticas”. Elas são as “maneiras de fazer” com as quais é possível jogar em um campo dominado pelo outro e no qual as regras são impostas pelos “espaçotempos” de poder.

O que desejamos, nessa primeira parte, é mostrar que, embora observemos o avanço das políticas neoliberais, há (e sempre houve) respostas tecidas nos muitos cotidianos a esse avanço. Há “táticas” criadas pelos “praticantespensantes” afetados por

⁵ Ao longo deste texto, muitos termos aparecerão escritos unidos e entre aspas como forma de mostrar que os compreendemos como indissociáveis. Assim são, por exemplo, os termos: “praticantespensantes”, “fazersaber”, “espaçotempos” etc.

⁶ A ideia de “praticantespensantes” de Oliveira (2012) surge em diálogo com a ideia de “praticantes” de Certeau (1994), com o objetivo de destacar que, ao agirmos, estamos dispostos de nossos saberes. Ou seja, não há separação entre teoria e prática ou entre saber e fazer.

essas políticas e parte dessas “táticas” estão presentes nos movimentos e manifestações sociais.

Estão presentes nos atos de mulheres pelo mundo todo, nas lutas dos muitos grupos indígenas, nas manifestações que explodiram no Chile no final de 2019, nas manifestações em defesa dos direitos dos trabalhadores; estão nas manifestações que tomam as ruas, bem como nas que se fazem nas/pelas redes sociais (em especial, em tempos de pandemia) etc.

Imagem 1: Manifestação estudantil por uma educação não-sexista em Santiago, Chile



Fonte: Fotografia de Nadia Martinez. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/05/18/onda-feminista-no-chile-por-que-as-mulheres-estao-ocupando-as-universidades>. Acesso em: abril/2020.

Imagem 2: Manifestação de grupos indígenas contra o governo Bolsonaro em São Paulo, Brasil.



Fonte: Fotografia de Cláudio Tavares/ISA. Disponível em: <https://www.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/povos-indigenas-realizam-primeira-grande-mobilizacao-contra-governo-bolsonaro>. Acesso em abril/2020.

Por maiores que sejam os desafios, as “táticas” dos “praticantespensantes” estão sempre se multiplicando. Como diz Didi-Huberman (2011), os vaga-lumes não desaparecem, apenas temos que estar atentos para conseguirmos enxergá-los.

Didi Huberman, em diálogo com a obra de Pasolini, afirma que

Eis aí Pasolini esgotado, aprovado, prolongado, valorizado. O apocalipse continua sua marcha. Nosso atual “mal-estar na cultura” caminha nesse sentido, ao que tudo indica, e é assim que, com frequência, o experimentamos. Mas uma coisa é designar a máquina totalitária, outra coisa é lhe atribuir tão rapidamente uma vitória definitiva e sem partilha. Assujeitou-se o mundo, assim, totalmente como o sonharam – o projetam, o programam e querem no-lo impor – nossos atuais “conselheiros perversos”? Postulá-lo é, justamente, dar crédito ao que sua máquina quer nos fazer crer. É ver somente a noite escura ou a ofuscante luz dos projetores. É agir como vencidos: é estarmos convencidos de que a máquina cumpre seu trabalho sem resto nem resistência. É não ver mais nada. É, portanto, não ver o espaço – seja ele intersticial, intermitente, nômade, situado no improvável – das aberturas, dos possíveis, dos lampejos, dos *apesar de tudo*. (p. 42)

Imagens e narrativas dos movimentos sociais enquanto “personagens conceituais”

Gohn (2011), socióloga brasileira que vem há alguns anos estudando os movimentos sociais, procura explicar que os compreende em suas pesquisas como

ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas (cf. Gohn, 2008). Na ação concreta, essas formas adotam diferentes estratégias que variam da simples denúncia, passando pela pressão direta (mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil, negociações etc.) até as pressões indiretas. (p. 335)

Dialogando com essa definição apresentada pela autora (embora saibamos que a ideia de movimentos sociais escapa a definições rígidas), o objetivo principal desse texto é destacar, entre os muitos movimentos sociais que buscam questionar a lógica neoliberal vigente em boa parte do mundo ocidental e levantar múltiplas demandas caras aos grupos sociais mais vulneráveis, os movimentos de trabalhadores, em especial, os de docentes e outros profissionais de educação das redes públicas de ensino.

Assim como muitos movimentos sociais, greves docentes (e de outros profissionais da educação) levantam questões relacionadas, não apenas com defasagens salariais e condições de trabalho (que por si só já são importantíssimas), mas dialogam com um

projeto de sociedade que acredita-se mais igualitária, na qual o acesso a serviços básicos de qualidade, como educação, saúde e segurança, contribui para o verdadeiro exercício da cidadania. As bandeiras levantadas ao longo de muitas décadas nos movimentos grevistas da educação nos mostram que esses mesmos movimentos sociais são “espaçostempos” de discussão política e plataformas de produção de projetos de sociedade.

Dessa forma, é nosso objetivo partilhar algumas imagens e narrativas de experiências de mobilização de docentes brasileiros e argentinos (mais especificamente fluminenses⁷ e argentinos), que foram às ruas nos anos de 2013 e 2014 (no caso do Rio de Janeiro) e em 2017 (no caso argentino), apresentando demandas variadas, mas, em especial, a defesa do que acreditavam ser uma educação pública de qualidade e condições dignas de seu trabalho, de seu “fazersaber”. Essas experiências aparecerão aqui na forma de trechos de narrativas, tecidas nas conversas vividas nos encontros com *professorxs*⁸ que participaram desses movimentos, mas também de imagens obtidas em veículos de comunicação via internet e compartilhadas nas redes sociais.

Neste texto, que se pretende uma prazerosa e potente conversa entre as autoras e os leitores, está presente também a narrativa de um outro encontro. No ano de 2017, decorrente da oportunidade de uma bolsa de estudos de estágio de doutorado no exterior, encontraram-se as autoras desse texto, uma doutoranda (à época) e uma professora universitária. Também suas experiências variadas, os múltiplos sentidos com que lidavam com os movimentos sociais que explodiam em seus países e suas percepções dos desafios da atualidade estão aqui tecendo as próximas linhas. Dessa forma, apresentadas nossas intenções, fica o convite para que mergulhem conosco nessas narrativas e imagens que tanto mobilizaram (e permanecem mobilizando) reflexões e questionamentos em nós.

No entanto, antes de prosseguirmos, faz-se necessário explicarmos um pouco sobre como as imagens e as narrativas com as quais dialogaremos ao longo desse texto são por nós compreendidas.

Leite (1993), ao trabalhar com retratos de famílias de São Paulo, em especial famílias de imigrantes, tirados entre 1890 e 1930, criticou o uso da imagem como uma mera ilustração de um texto, como foi usada pelas ciências, inclusive as chamadas humanas, por um longo tempo. A autora, em seus estudos, considerava a fotografia como

⁷ Como são chamados os nascidos no estado do Rio de Janeiro.

⁸ Escolhemos escrever desta forma ao longo do texto para evidenciar as questões de gênero tão marcantes em nossas sociedades, e que acabam por fazer-se presentes na escrita. Além de reconhecer que a maioria das profissionais de educação, tanto no Brasil como na Argentina, é formada por mulheres.

uma narrativa interrompida, representado um tempo presente, e defendia que o pesquisador é levado a reconstruí-la pensando no tempo que a antecedeu e no tempo que a sucedeu.

Desta forma, Leite buscava realizar o que chamou de “estudo de significado e conteúdo cultural da imagem”. O objetivo da autora era recuperar uma construção ignorada por quem não era o fotógrafo e nem o fotografado, acreditando que haveria um sentido a ser reconstruído por elementos dentro e fora da fotografia e a ser expresso através da palavra. Par tal, Leite buscava informações narradas oralmente ou escritas sobre o momento “registrado” pelas/nas imagens.

Em nossas pesquisas, conhecidas como pesquisas *com* os cotidianos, temos trabalhado com as imagens de forma diferente. Embora concordemos com Leite acerca da crítica à ideia de que as imagens sejam meras ilustrações de um “real” perdido no tempo e de termos a consciência de que qualquer informação trazida pelos “praticantespensantes” da produção daquela imagem auxilia contextualizar as fotografias, discordamos da necessidade de se buscar um sentido próprio de determinada fotografia, sentido esse que estaria oculto a nós que não somos o fotógrafo e, tampouco, o fotografado.

Defendemos que, ainda que estas imagens não apresentem informações complementares, não se tornam “mudas”, pois irão mobilizar variados “usos” (CERTEAU, 1994) que se podem fazer delas e vão despertar “memórias”, ainda que não sejam fotografias relacionadas a algo vivido pelos “praticantespensantes” que com elas estão conversando.

Nas pesquisas *com* os cotidianos, e, em especial, nos diálogos que temos com Certeau, compreendemos que, ao conversarmos com um filme, com um romance, com uma fotografia etc., estamos fazendo-o a partir de nossas “redes de conhecimento significações” e isto gera a criação de algo novo, inclusive de narrativas, a partir da “memória”, entendida enquanto “tática”. Esta criação de novos “conhecimento significações” é justamente o que nos interessa em nossas pesquisas.

Assim, as fotografias presentes nesse artigo serão nossos “personagens conceituais”, ideia de Deleuze e Guattari (1992). Para ambos os autores, os “personagens conceituais” são elementos que estão presentes durante todo o processo de criação de um conceito, atividade principal da Filosofia. São os “personagens conceituais” que tecem o plano de imanência no qual os conceitos serão elaborados e ali permanecem indagando o próprio filósofo.

Aprendemos com Alves e Andrade (2013) como os “personagens conceituais” têm sido compreendidos nas pesquisas *com* os cotidianos quando essas nos explicam como os “usam” em suas pesquisas. As autoras dizem que

em “conversas” permanentes com os diversos grupos de pesquisa que *faziampensavam* as pesquisas com os cotidianos – e estimulada pelas constantes perguntas de Antonio Carlos Amorim (Unicamp), sobre o que significavam as imagens (e as narrativas) nessas pesquisas – fomos levados, nas “conversas” de nosso grupo de pesquisa, a compreender as imagens e as narrativas como “personagens conceituais” (DELEUZE e GUATTARI, 1992), ou seja, como aquele que “fazemos falar e perguntar por nós”, como Deleuze indica que Descartes faz com seu personagem “o Idiota”. Ou seja, como o ‘outro’ com que ‘conversamos’ permanentemente, que nos vai colocando perguntas, que nos obriga a pensar para fazer caminhar o pensamento e com o qual criamos *conhecimentossignificações* com tudo o que vamos acumulando, organizando e articulando ao desenvolver as pesquisas. (p. 3-4)

Os “personagens conceituais” agem na manifestação de um território, na desterritorialização e na reterritorialização do pensamento. E a forma como estes irão se apresentar será a forma que o pensamento exigir. Diferente de fontes históricas, que mobilizam reflexões e depois da análise serão descartadas, os “personagens conceituais” permanecem ali, questionando-nos, apresentando-nos algo novo, dialogando conosco.

Assim como as fotografias, as narrativas dos docentes que participaram dos movimentos grevistas também são “personagens conceituais” e estarão nas próximas linhas. Quando narramos uma história, um momento vivido, não contamos exatamente o que nos aconteceu (e não é essa ideia de “verdade” que buscamos em nossas pesquisas). Quando narramos uma história, quem age é a “memória” enquanto criação. Atualizamos algo que estava virtualizado, algo que existe no campo das possibilidades, dos sentidos, algo que nos é possível contar a partir de quem somos no momento presente.

Imagem 3: Fotografia de intervenção artística em Buenos Aires



Fonte: Acervo da autora

Esperamos que as fotografias e as narrativas aqui apresentadas e nosso diálogo com elas nos ajudem (a nós e a vocês, coletivamente) a pensar possibilidades de enfrentar os desafios que nos têm sido apresentados.

Os movimentos grevistas no Rio de Janeiro e a experiência da “Escuela Publica Itinerante” na Argentina

Com duração de quase três meses, as greves dos profissionais da educação do Rio de Janeiro no ano de 2013 nas redes municipal e estadual de ensino não foram movimentos unificados, embora se cruzassem em muitos momentos e muitos profissionais fizessem parte de ambas as redes.

A pauta de reivindicações da rede estadual no ano de 2013 já vinha sendo discutida em outros momentos: reajuste salarial de 19%, redução da carga horária dos funcionários administrativos para 30 horas, eleição para direção das unidades escolares, que nenhuma disciplina tivesse menos de dois tempos de aula semanais (Sociologia e Filosofia possuíam apenas um tempo), a garantia de que cada professor cumpriria em uma única escola sua carga horária etc. Já a pauta da rede municipal constava de: implementação de 1/3 da carga horária docente para planejamento (o que já era garantido por lei, porém não cumprido), enquadramento das merendeiras como cozinheiras, ampliação do número e reforma das unidades escolares, autonomia pedagógica e fim das políticas marcadas pela meritocracia, permanência da oferta de Espanhol e Francês como Línguas Estrangeiras na grade curricular, climatização das salas de aula (também garantida por lei), diminuição do número de alunos por turma, revisão da prática do professor polivalente (que acaba por dar aulas de disciplinas para as quais não é formado), equiparação salarial entre os chamados PI (*professorxs* das disciplinas específicas) e PII (professoras do Ensino Fundamental I) e, mais tarde, anulação da sessão na Câmara dos Vereadores que aprovou o Plano de Cargos e Salário dos Professores e Funcionários da Educação do Rio de Janeiro, uma vez que este contemplava menos de 10% da categoria na época.

Uma surpresa nos movimentos docentes de 2013 foi a grande adesão dos profissionais da educação do município do Rio de Janeiro, mobilizando entre 80 e 90% de uma rede que estava há dezenove anos sem realizar greves. Muitos estudiosos atribuem parte dessa adesão ao fato de muitos docentes já estarem participando das chamadas “Jornadas de Junho de 2013”, que reuniram nas ruas do país grupos e demandas bastante heterogêneas que exigiam, dentre outras bandeiras, educação de qualidade. A rede estadual

de ensino, por sua vez, não mobilizou este percentual de *professorxs*, mas possuía uma tradição maior de mobilização, tendo sido a última greve no ano de 2011.

As greves de 2013 foram marcadas por manifestações que lotavam a cidade do Rio de Janeiro. Dois pontos de destaque da greve docente, além das manifestações que lotavam as ruas, foram: a ocupação pelos profissionais da educação da Câmara de Vereadores da cidade e a votação e aprovação Plano de Cargos e Salários, ambos episódios marcados por uma repressão policial bastante violenta.

Não havendo acordo entre trabalhadores e governos, a greve foi judicializada, chegando ao Supremo Tribunal Federal. O acordo realizado por intermédio do STF não agradou a boa parte da categoria, dividindo-a no momento da assembleia com deliberação pelo fim da greve.

Já no ano de 2014, a greve dos docentes das redes municipal e estadual foi unificada. Na pauta: a exigência do cumprimento dos acordos firmados no STF, como a implementação de 1/3 da carga horária para planejamento; a autonomia pedagógica, o fim da meritocracia, reajuste salarial, eleição para a direção das escolas estaduais (o que só foi conquistado pelo movimento dos estudantes no ano de 2016) e o plano de carreira unificado para os servidores do município.

O que nos interessa nesse texto são as muitas “táticas” dos “praticantespensantes” desses movimentos grevistas (em sua maioria mulheres). Dentre essas “táticas”, que são múltiplas, desejamos destacar aquelas relacionadas à ocupação de “espaçostempos” públicos.

Ao longo das greves, os “praticantespensantes” ocuparam esses “espaçostempos” de diversas formas. Nas ruas, além das manifestações com milhares de pessoas (entre profissionais da educação, responsáveis, estudantes e outros apoiadores), ocorreram aulas públicas, em uma tentativa de diálogo com a população, tanto no sentido de prestar contas acerca dos cotidianos das condições de trabalho dos servidores públicos nas escolas e denunciar dados e questões sobre a educação pública, quanto no sentido estabelecer um diálogo de trabalhador para trabalhador. Sobre esse último propósito, vale lembrar que, em muitas ocasiões, atos eram realizados na chamada Central do Brasil, local que é parada de ônibus, trêm e metrô e por onde passam milhares de trabalhadores do estado do Rio de Janeiro todos os dias.

Outra “tática” de ocupação de “espaçostempos” públicos se deu no momento em que, na tentativa de impedir a votação do Plano de Cargos e Salários pelos vereadores, os profissionais da educação ocuparam a Câmara dos Vereadores e ali permaneceram por

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 107-126, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

alguns dias, concretizando a imagem de que aquele era o lugar do povo e que deveria estar a serviço de seus interesses. Essa ocupação foi um gesto, além de prático, simbólico. Aquele “espaçotempo”, assim como as ruas, a própria praça da Cinelândia (onde fica localizada a Câmara dos Vereadores e local de diversas manifestações) etc., foi ressignificado naquele momento.

Imagem 4: Professores da rede municipal ocupam a Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro



Fonte: Imagem disponível em: <http://www.ensino.blog.br/2013/09/29/policia-militar-e-o-fracasso-da-etica/>. Acesso em dez./2017.

Outra questão que vale a pena destacar é o diálogo que os profissionais de educação desejavam fazer com os demais trabalhadores e com parte da população que vinha manifestando suas insatisfações nas chamadas “Jornadas de Junho de 2013”. Os movimentos grevistas de docentes buscavam dialogar com outras categorias, apoiando pautas de outros movimentos, endossando e participando de greves gerais e posicionando-se contra gastos abusivos com eventos, como a Copa do Mundo (sediada no Brasil em 2014), enquanto o país permanecia ainda muito carente de investimento em outras áreas essenciais. Acerca desse diálogo para além das pautas dos movimentos de educadores, alguns docentes colocam que⁹:

J: Então eu acho que entrou gente nova na rede, gente que se deu conta de que isso aqui vai ser o trabalho da vida mesmo, que vai ter que lidar com isso aqui e meio que sentiu que tem que se mexer porque senão vai ser atropelado. Eu acho que isso contribuiu para que, em 2013, tivesse a

⁹ Ao apresentarmos trechos das conversas que tivemos com *professorxs* que participaram das manifestações, optamos por colocar apenas a inicial de seus nomes. Essas conversas foram realizadas entre os anos de 2015 e 2017, fazendo uma retrospectiva em relação aos movimentos de 2013 e 2014.

greve. Mas acho também que 2013 foi um ano em que muitos movimentos grevistas eclodiram no país. Na verdade, 2013 é só a cereja do bolo, porque, se você for pegar os anos anteriores... Acho que, de 2011 até 2013, greves de várias categorias começam a pipocar no Brasil todo. Acho que foi um esgotamento de ciclo econômico que aconteceu e que levou as pessoas a fazerem essa greve. Também um esgotamento político, de mais de dez anos de governo do PT, e isso gera algum desgaste. E aí vem a greve dos educadores como o ápice de um movimento que já vinha anteriormente. Entendeu? E a nossa greve foi mais para o final do ano. Eu não tenho a menor dúvida de que as manifestações de junho de 2013 contribuíram também. Até porque, eu acho que essas manifestações também vêm nesse círculo de insatisfações, do ciclo de greves que se inicia, desse desgaste do governo... Então, acho que a gente se insere nesse círculo político e econômico.

F: Há um grupo de professores mais novos, não necessariamente mais novos em idade, mas mais novos na rede e eu acho que essa galera também começa a perceber que tem alguma coisa errada. E essa galera, que fez a prova do município pensando nessas benesses também que havia, não encontra essas benesses e encontra todos esses problemas sociais. Então, eu acho que isso é um fator. Além desse fator, a gente não pode esquecer o que aconteceu em 2013. Você tem em 2013 as jornadas de junho. E quando há as jornadas de junho, essa insatisfação popular ela começa a gritar também na escola. Então, se as pessoas vão para a rua e reclamam, sei lá, da passagem, do que está acontecendo, por que eu aqui na escola continuo calado? Já não tenho aquele status, já não tenho aquelas benesses econômicas, a escola está empobrecendo, eu tenho agora, também, um sistema que me oprime mais, que é sistema meritocrático... Acho que há também um sistema de cobrança de resultados que o professor, até o anterior, não vivia tanto, e esse professor começa a ficar sufocado dentro da escola. Acho que esse conjunto de fatores fez com que eclodisse a greve de 2013.

Imagem 5: Manifestação dos docentes contra os gastos com a Copa do Mundo



Fonte: Imagem disponível em: <http://taxiemo movimento.blogspot.com.br/2014/05/protestos-nao-vai-ter-copa-na.html>. Acesso em dez./2017.

S: No meu ponto de vista, quando você coloca, ao menos como foi em 2013, milhares e milhares de pessoas nas ruas, nas cidades todas do Brasil, nas principais, criticando a lógica da Copa, dizendo que não querem o dinheiro para a FIFA, mas para a educação, você cria uma cultura de quem é profissional de educação e está insatisfeito (novo ou velho), e a primeira oportunidade de ele expressar essa insatisfação, ele tende a agarrar esta insatisfação e mobilizar para ela.

Faremos agora uma viagem para nossa vizinha, Argentina. Como dito em outro momento dessa escrita, o encontro entre as autoras do texto foi possibilitado por uma bolsa de estágio de Doutorado no exterior que durou quatro meses e foi financiada pela Capes(Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior.).

Em 2017, os embates entre docentes e o governo de Mauricio Macri (Presidente da República entre 2015 e 2019 e membro do Partido Propuesta Republicana - PRO) se intensificavam. Uma das principais discussões girava em torno da recusa do Governo Nacional em convocar a chamada Paritária Nacional, entendida como uma mesa de negociações entre sindicatos e governo, em que ambos possuem o “mesmo peso” de decisão, por isso paritária, para chegar a um piso salarial docente para todo o país. Essa era a garantia de que, não importava a arrecadação de cada província, *professorxs* receberiam a partir do mesmo piso, o que evitaria grandes disparidades salariais entre docentes argentinos. Além disso, havia o estabelecimento de um fundo monetário do Governo Nacional a ser destinado às províncias que teriam dificuldades em arcar com o piso salarial docente e um Fundo de Incentivo ao Docente, o Fonid.

Embora os sindicatos afirmassem que o artigo nº 10 da chamada “Ley de Financiamento Educativo” (2006) intima o Estado convocar a Paritária Nacional, a mesa de negociações foi ignorada pelo governo Macri, que defendeu que o piso salarial já era regulado automaticamente, que garantiria um teto de 18% em cada província e que, por não ter escolas sob sua administração, não deveria interferir nas decisões das mesmas. Foi a primeira vez, desde 2008, que a Paritária não havia sido convocada, embora em outros anos a mesa tenha sido encerrada por decreto, sem que chegassem a um acordo.

Considerada um dos países que possui um sistema educacional avançado e progressista na América Latina, com baixo índice de analfabetismo e abandono escolar, a Argentina não está livre, por isso, de enfrentar problemas nesta área, problemas estes que têm sido agravados com a queda nos investimentos públicos. Entre as demandas dos educadores argentinos estavam: aumento dos investimentos em educação, onde reivindicam uma nova Lei de Financiamento Educativo, aumentando de 6% para 10% do

PIB (Produto Interno Bruto) os investimentos em Educação até 2021; melhorias na infraestrutura das escolas e medidas de prevenção e cuidados com a saúde de estudantes e docentes etc. Criticavam, ainda, a apresentação pelo Ministro da Educação do chamado “Plan Maestro”, um plano de lei que visava pensar a carreira docente e estabelecer metas para a educação pública.

Havia muitos pontos em comum entre as insatisfações dos docentes argentinos, em especial daqueles concentrados na Ciudad Autónoma de Buenos Aires, e os docentes brasileiros, a exemplo das pautas das greves no Rio de Janeiro. Esses pontos em comum tratavam, por exemplo: da desvalorização do trabalho docente e dos demais funcionários das escolas; dos ataques à formação de *professorxs*, com discursos de que os profissionais da educação são mal formados, que necessitam de avaliações periódicas e que devem seguir materiais didáticos (apostilas) elaborados por equipes que desconhecem as escolas e os estudantes, atingindo diretamente a autonomia docente no trabalho curricular; a insistente utilização das avaliações externas ou mesmo as elaboradas pelas secretarias de educação, mas, ainda assim, alheias às múltiplas realidades de cada *espacotempo* escolar e muito questionáveis como métodos de avaliação dos processos de *aprenderensinar* que se dão nas escolas etc.

Fora tudo isso, se dá também a criminalização dos movimentos grevistas e dos sindicatos em geral. Os profissionais que aderem aos movimentos grevistas são indicados – por membros do governo e pela grande imprensa - como “vagabundos e aproveitadores”. As mesmas fontes indicam os sindicalistas como “sanguessugas e maus intermediários” entre governos e trabalhadores.

Assim como destacamos algumas “táticas” dos docentes nas greves das redes municipal e estadual do Rio de Janeiro (lembrando que não são exclusivas desses movimentos), queremos contar aqui a experiência dos docentes argentinos com a chamada “Escuela Pública Itinerante”.

Criada a partir da CTERA (Confederación de Trabajadores de Educación de la República Argentina), a ideia era reproduzir uma escola na rua, de forma a dialogar com a comunidade. Essa escola era aberta à população, com inúmeras atividades e percorreu as diversas província do país.

Em diálogo com membros da CTERA que participaram ativamente da organização das atividades da “Escuela Pública Itinerante” na capital, foi possível conhecer melhor o

projeto¹⁰ e como esse cumpre um papel de diálogo com a população acerca do enfrentamento das políticas neoliberais e como essas afetam a educação pública.

MD: Decíamos, bueno, que CTERA historicamente ha buscado formas creativas y alternativas de ir instalando el debate y reclamos por la educación pública, por presupuestos, específicamente ahora porque se cumple la paritaria nacional, que se está sancionada, pero, bueno, están queriendo dejar de convocar. Y en esta golpeada tuvo el momento histórico de la Carpa Blanca, Marcha Federal, Marcha Blanca, bicicleteadas... Y, en este momento, se llevó a la definición de armar una escuela itinerante, que pudiera, por un lado, instalar este reclamo desde la CTERA y ir circulando por las distintas provincias, como queriendo recorrer toda la patria el planteo.

M: Entonces, digamos, la Escuela Pública Itinerante, la Carpa Blanca, y distintas estrategias que uno puede descubrir en los distintos territorios del país tienen que ver con esta mistura entre la lucha gremial y la lucha pedagógica. Y, bueno, la Escuela Pública Itinerante tuvo estas características, una estrategia de intentar reconstruir un puente o un diálogo social con la sociedad y su conjunto, mostrar que la lucha de la paritaria está más allá con la escuela pública, que las políticas neoliberales van en este sentido, van sobre los derechos de los ciudadanos, sobre los derechos de los alumnos, van sobre mucho trabajadores. Entonces, se armó una escuela simbólica, con un aula grande, se hacían actividades importantes en esa aula, con un pátio, una campana... O sea, recrear una escuela chiquita y ahí hacer actividades pedagógicas, culturales, invitar músicos, bandas... (...) Vinieron bandas, músicos, referentes artísticos, actores, futbolistas, un poco también de lo que pasaba en la Carpa Blanca cuando existía ella. Y, bueno, muchas actividades políticas-pedagógicas también. Pensar que, en todas las batallas que va a encarar la CTERA, va a ser en defensa del trabajador, pero también en defensa de la escuela pública.

M: Y nació también con la insignia que recorrió los caminos de la patria. Así que comenzó en Buenos Aires porque el conflicto es respetar una ley que fue sancionada en el Congreso, y por eso se instaló frente al Congreso. Y, bueno, después circuló por distintas provincias del país en un plan un poco más pequeño, con las particularidades que tienen cada territorio y de lo que cobran significado. No es lo mismo determinada escuela acá que en Formosa o Santa Fé, por ejemplo. Cada sindicato la porta lo propio, pero siempre se mantuvo un mismo esquema, este de que se mezcló lo gremial, lo político-educativo con lo pedagógico-cultural.

¹⁰Nesse artigo são apresentados trechos de uma conversa com M e MD, mulheres militantes de CTERA e que participaram da organização da “Escuela Pública Itinerante”, realizada no dia 29 de junho de 2017, na sede da CTERA, em Buenos Aires, Argentina.

Imagem 6: Armando a “Escuela Pública” na Praça do Congresso, em Buenos Aires



Fonte: Imagem disponível

em:<https://www.facebook.com/1841456715879778/photos/rpp.1841456715879778/1841474419211341/?type=3&theater>. Acesso em nov./2017.

Imagem 7: “Escuela Pública Itinerante” em Córdoba



Fonte: Imagem disponível

em:<https://www.facebook.com/1841456715879778/photos/a.1841647775860672.1073741830.1841456715879778/1939966289362153/?type=3&theater>. Acesso em nov./2017.

As duas militantes participantes do projeto (M e MD) destacaram que a experiência da Escola Pública Itinerante serviu, dentre outras coisas, para tecer um diálogo com a **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 107-126, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

sociedade e para disputar espaço com os meios de comunicação hegemônicos, que produziam um discurso distorcido acerca das reivindicações *dxs professorxs*.

MD: Sí. Conseguimos visibilizar el conflicto. Porque, sí, en los grandes medios, en general lo que se plantea es como una versión, para nosotros, a través del conflicto en el cual se plantea un estereotipo que se armó del docente como el que trabaja pocas horas, que tiene muchas vacaciones y se oculta, en esas horas frente al curso, cuanto trabajo en realidad implica. Entonces, se trataban los docentes itinerantes de transmitir qué hacen los docentes. Esta imagen que circula en los medios, que no hacen nada, que quieren más salario... Bueno, no es que no hacemos nada. Estamos planificando la propuesta, estamos pensando con nuestros equipos docentes y de conducción como dialogar con el resto de las organizaciones barriales, propuestas que se convoquen a enseñar y aprender, por conocimientos acerca de nuevas tecnologías, todos los desafíos nuevos que se plantean los que trabajan cotidianamente en escuelas, con proyectos de conflictos sociales en escuela, de educación sexual integral, de radios, de revistas... Hay una diversidad de proyectos que se trabaja y, en general, se queda en los grandes medios opacados en esta imagen que construyeron de un trabajador de la educación que en realidad no hace nada.

A necessidade de um pensar-se como América Latina

Maltratados pela crise atual, que, longe de ser apenas econômica, é também política, social e ética, ambos os países, Brasil e Argentina, enfrentam, como os demais países da América Latina, as consequências do avanço das políticas neoliberais (postas em prática em um passado recente ou em prática ainda na atualidade), e que mostram sua face mais cruel em meio à pandemia do coronavírus.

No Brasil, quem se aventura a lembrar das aulas de História, perceberá que olhamos muito mais para a Europa e para a América do Norte e quase chegamos a nos esquecer que fazemos parte da América do Sul (sem contar os séculos de desvalorização de nossas raízes africanas e indígenas). Isso se dá de forma bastante diferente em relação aos nossos vizinhos que, há muito, quicá por partilharem da experiência colonial espanhola, aprenderam a se olhar e reconhecer ao menos enquanto latino-americanos.

Ao tentar aproximar os movimentos de *professorxs* do Rio de Janeiro e Argentina, esse texto teve como objetivo lançar muito mais um questionamento que uma resposta. Em verdade, esse artigo quis deixar uma reflexão/proposta. Não seria o momento, agora que estamos em meio ao maior desafio enfrentado pelos seres humanos nas páginas recentes da História, de buscarmos partilhar nossas “táticas” cotidianas? Por que não aprender com os “fazeressaberes” dos povos indígenas, quilombolas, das mulheres etc.? Por que não buscar

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 107-126, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

formas mais sustentáveis de lidar com a natureza, lembrando que somos parte dela e não seus consumidores? Por que não lançar nossos sentidos para as experiências tecidas nos movimentos sociais de países vizinhos e com desafios semelhantes a serem enfrentados?

Enfim, por que não nos pensarmos enquanto latino-americanos e, partilhando nossas “táticas” de luta contra as políticas neoliberais, começarmos a traçar novos caminhos para os movimentos sociais, de forma que esses dialoguem com a população que julgamos que ainda não conseguimos atingir com nossas “maneiras de fazer” colocadas em prática até então?

Quem sabe talvez não seja esse o momento de treinar o “portunhol”? Acreditamos que muitas são as “táticas” dos “praticantespensantes” dos movimentos sociais latino-americanos que se colocam em diálogo e que se faz urgente desenharmos caminhos mais sustentáveis e contra-hegemônicos NA, PELA, COM a América Latina.

Imagem 8: Mafalda (personagem argentina) abraçando Mônica (personagem brasileira)



Fonte: Charge de Nando Motta. Disponível em: <https://www.nsctotal.com.br/noticias/autor-de-charge-em-que-mafalda-abraca-monica-diz-que-intencao-era-passar-mensagem-de>. Acesso em abril/2020.

Referências

ALVES, Nilda Guimarães e ANDRADE, Nívea Maria da Silva. Histórias possíveis entre imagens: conhecimentos e significações na produção de vídeos em escolas. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Processos & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013: 151.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano. Artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 107-126, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

DELEUZE, Gilles GUATARRI, Félix. **O que é filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1992.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Sobrevivência dos vaga-lumes.** Tradução de Vera Casa Nova e Marcia Arbex. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16 n. (47) maio-ago. 2011: 333-361. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>. Acesso em junho de 2017.

LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de Família:** leitura da fotografia histórica. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos ‘pensadospraticados’ pelos ‘praticantespensantes’ dos cotidianos das escolas. In.: Carlos Eduardo Ferraço e Janete Magalhães Carvalho (orgs.) **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades.** 1 ed. Petrópolis: DP et Alli, 2012: 47-70.

Submetido em: 30-04-2020.

Publicado em: 01-07-2020.