

Ocupações dos secundaristas do RS: tensões culturais e reconfigurações comunicativas

Nísia Martins do Rosário

Doutora; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil
nisiarmartins@gmail.com

Caio Ramos da Silva

Mestrando; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil
ramoss.caio@gmail.com

Danielle Miranda da Silva

Mestre; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil
danimiranda.andrigo@gmail.com

Resumo

O estudo apresenta reflexões sobre o movimento das ocupações das escolas secundaristas do Rio Grande do Sul (RS), com o objetivo de caracterizá-lo enquanto objeto semiótico. Essa proposta vincula-se ao entendimento dessa mobilização como fenômeno cultural, e enquanto tal, será guiada à luz dos conceitos da Semiótica da Cultura. Para tanto, foi realizada a ida a campo, inspirada na observação etnográfica, e guiada por categorias em busca de traços culturais na ocupação da Escola Estadual Padre Réus, em Porto Alegre. Além disso, realizou-se o rastreamento em meio ao campo da pesquisa documental em relatos dispersos nas redes sociais e fontes como imprensa e mídias ativistas fora dos espaços tradicionais. Nesta articulação, destacam-se as potencialidades das semioses das ocupações ao colocarem em prática novos processos e linguagens de resistência e invenção, operando nas fronteiras do conceito de horizontalidade e avançando de forma efetiva na reconfiguração de possibilidades de novas formações comunicacionais.

Palavras-chave

Semiótica da cultura. Ocupações. Secundaristas no RS. Fronteiras Semióticas. Semioses da horizontalidade. Mdiativismo.

1 Introdução: o movimento #Ocupa RS enquanto objeto semiótico

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 1981, p. 79)¹.

Inspirados, diretamente, na organização dos alunos secundaristas das escolas de Rio de Janeiro e São Paulo - seguindo a cartilha de ocupação elaborada por estudantes argentinos e chilenos - e fortemente motivados pelo agravamento brusco da precariedade de condições das escolas gaúchas e parcelamento do salário dos professores do Rio Grande do Sul, os secundas² começaram o movimento de ocupação das escolas gaúchas no dia 11 de maio de 2016, com a ocupação da Escola Estadual Emílio Massot no Bairro Azenha, em Porto Alegre. As ocupações tomaram forma durante a greve dos professores da rede estadual e, portanto, o movimento, no estado, não insurgiu sem um contexto que o proporcionasse. Não apenas no sentido local e pontual de um estado cuja educação precariza-se em uma velocidade alarmante, mas também no cenário nacional, que tem transformado-se diacronicamente, de forma mais evidente desde junho de 2013, em uma arena aberta onde as disputas políticas, sociais e culturais estão cada vez mais expostas.

O movimento, finalizado em junho, depois de muitas negociações com o governo do Estado, teve a participação de mais de 180 escolas (#OcupaTudoRS, 2016) e abriu um espaço ainda novo para mobilização política. Além disso, inaugurou discussões, de certo modo, inéditas na sociedade. Todas elas atravessadas, de alguma forma, pela mesma inquietação: afinal, a quem pertence a escola? No caso das escolas gaúchas, as pautas variaram de escola para escola, sempre atentas às suas realidades específicas. Contudo, as péssimas condições de trabalho dos professores, agravadas e muito pelo parcelamento dos salários que vem sendo praticado desde 2015, pelo atual governo, e as assustadoras condições de infraestrutura das escolas são problemas gerais que orientaram a mobilização. Há, também, a questão dos Projetos de Leis 44 (privatização do ensino)³ e 190 (Escola Sem

¹ Citação de Paulo Freire que abre o Manifesto dos Secundaristas da Escola Padre Réus (OCUPA PADRE RÉUS, 2016).

² "Secundas" é como se intitulam os jovens envolvidos com as ocupações de escolas no Brasil, levantando a bandeira da defesa da educação pública de qualidade. São estudantes do Ensino Médio, em geral, com idade entre 13 e 18 anos.

³ O PL 44 - projeto de lei 044/15 - está tramitando na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul e prevê que entidades privadas sem fins lucrativos possam firmar parcerias com o poder público para exercer atividades em áreas como o ensino, a saúde, a cultura e a preservação ao meio ambiente. A lei prevê que, para isso, essas entidades poderiam receber recursos públicos e até mesmo estruturas físicas pertencentes ao Estado. A lei tem implicações diretas na privatização do ensino público (RIO GRANDE DO SUL, 2016).

Partido)⁴ que já estavam entre as reivindicações desde a primeira escola ocupada, Emilio Massot.

Por mais que a pauta sobre melhoria da educação, como um todo, seja um ponto de grande adesão na sociedade brasileira, existem muitas divergências e tensões no que toca os procedimentos específicos a serem adotados para buscar esse objetivo. Desse modo, como não poderia deixar de ser, o #OcupaRS não teve uma aceitação unânime entre os gaúchos. Visto por parte da população como um movimento ligado e fomentado por partidos de esquerda, as ocupações secundaristas não contaram com apoio massivo de pais, de alguns colegas e, em muitas vezes, nem mesmo dos professores. Sobre os professores, cabe ressaltar ainda que, embora o CPERS, sindicato que representa a categoria, tenha apoiado como entidade os manifestantes secundaristas, em algumas escolas, os professores que não aderiram à greve pouco ou nada se solidarizaram com as ocupações (FOGLIATTO, 2016)⁵.

É possível perceber que as ocupações, enquanto objeto de estudo, apresentam vasta complexidade e múltiplas velocidades e intensidades de significação cultural em suas variáveis. Assumi-se de partida, portanto, que o objeto está em processo e, por isso, busca-se uma abordagem capaz de dar conta do caráter de semiose desse fenômeno. Seria possível trabalhar sob diversos vieses teóricos, porém, ao problematizar-se as ocupações em sua conexão, com as processualidades culturais desse movimento, a Semiótica da Cultura apresenta-se como uma proposta bastante produtiva. Com uma perspectiva sistêmica de cultura, o princípio epistemológico dessa corrente está nas relações de semiose que se estabelecem em um dado sistema (LOTMAN, 1996). A linha de pensamento da Semiótica da Cultura, fundada por Yuri Lotman e seus companheiros da Escola de Tartú-Moscou, tem como objetivo o estudo de textos culturais, para os quais interessam, justamente, as relações que englobam toda a heterogeneidade dos sistemas semióticos presentes e em constante movimento.

Portanto, o que entende-se das ocupações secundaristas no RS, enquanto objeto de estudo, é que elas se conformam como textos culturais a partir de suas diversas manifestações. O texto, para a perspectiva da Semiótica da Cultura, pode ser entendido como *continuum* semiótico, carregado de possibilidades informativas (LOTMAN; USPENSKI;

⁴ O projeto de lei 190/15, protocolado na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, pelo deputado estadual Marcel van Hattem, pretende a instituição do Programa “Escola sem Partido”, cujo mote principal é “educação sem doutrinação”. Um dos pontos mais controversos desses projetos reside na ideia de que os educadores e educadoras não devem discutir, nos espaços escolares, temas e conteúdos que possam contradizer as convicções morais dos pais e mães dos estudantes (RIO GRANDE DO SUL, 2015).

⁵ Sobre a divisão de opinião e a relação entre pais, professores e estudantes, secundaristas apontam desde falta de apoio e relatos de pais ameaçando invadir escolas, proibição de oficinas.

IVÁNOV, 1981). Trata-se de um conceito que está relacionado ao sentido etimológico de texto, ligado à noção de trama, em que o “texto” é possuidor de um mecanismo dinâmico na cultura: relaciona-se com as linguagens que o precedem, ao mesmo tempo que, justamente por sua condição complexa, é também um “dispositivo que se compõe de vários códigos, capaz de transformar as mensagens recebidas e gerar novas mensagens” (LOTMAN, 1996, p. 82) Logo, neste trabalho, o movimento #OcupaRS e todos os seus elementos acumulam, transmitem e movimentam sentidos; tecendo significados associados a diferentes sistemas semióticos e configurando-se como um texto complexo - por exemplo, sistemas do próprio âmbito escolar, familiar, social, político e ativista.

O #OcupaRS forja-se em meio a uma trama multifacetada de disputas e tensões: além da disputa pela melhoria da educação frente às políticas do Estado, configura-se, ainda, a disputa por apoio e solidariedade por parte das diversas entidades e comunidade de pais e alunos. Todavia, há também outra disputa que lhe é constitutiva, pois é interna ao próprio movimento: a busca por legitimidade política, tensionada por acusações externas de partidarismo em um contexto de tentativa de apropriação desse movimento (que quer se impor como independente), por entidades representativas dos estudantes quase sempre partidarizadas, como a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) e União Nacional dos Estudantes (UNE).

No cenário delineado até aqui, percebe-se que o movimento dos secundaristas é um ponto de convergência de tensionamentos, um campo aberto e diversificado de disputas e conflitos. Tal configuração, pelo ponto de vista de Lotman (1999), seria uma das condições de fato da comunicação, já que sua característica é a da imprevisibilidade e das transformações complexas; são justamente as tensões que fazem avançar os processos comunicativos. A visitação a uma dessas escolas ocupadas permitiu, assim, a observação não somente do debate político para além dos muros escolares, mas também ao levantamento, de forma análoga, de questões que ocorrem internas ao domínio dessa escola. A teia de disputas e tensionamentos marca esse movimento, de modo que o inscreve na cultura. O dinamismo constitutivo do movimento #OcupaRS é manifestação cultural dotada de certa estruturalidade própria das construções culturais e, portanto, própria dos sistemas modelizantes secundários. Nesse cenário, há uma multiestructuralidade das linguagens que conduz a uma semiose essencialmente diferente da que ocorre no sistema modelizante primário – o da língua. Segundo Machado, "por sistemas modelizantes entendem-se as manifestações, práticas ou processos culturais cuja organização depende da transferência de

modelos estruturais, tais como aqueles sob os quais se constrói a linguagem natural". (MACHADO, 2003, p. 49)⁶. Desse modo, defende-se aqui que essa zona de tensão é, também, característica daquilo que Lotman (1996) entende por fronteira, colocando em evidência movimentos espaço temporais de tensionamento, de rupturas de sentidos, de tradutibilidades e intradutibilidades e de transformações nos códigos, nas linguagens e nos processos comunicacionais.

Com isso, os esforços de análise aqui depreendidos concentram-se na articulação e no exame da noção de fronteira cunhado por Lotman. Ao entender que cada manifestação cultural pode ser lida como um texto, a fronteira delimita o espaço dos diferentes sistemas que compõem a semiosfera⁷ (e de forma análoga, também delimita o próprio espaço da semiosfera); ou seja, é a fronteira que marca os espaços de cada conjunto semiótico na cultura, definindo que códigos pertencem a cada espaço. Nesse sentido, a fronteira é configurada, justamente, nas disputas de tradução e apropriação dos códigos que estão dentro do sistema por aqueles que estão fora.

A partir desse panorama, passa-se ao exame dos apontamentos coletados na visitação à Escola Padre Réus, a fim de compreender não apenas tais apontamentos como elementos intrinsecamente culturais e comunicacionais, mas também observar como dão forma a um conjunto semiótico próprio, alocado e constituído na fronteira entre outros sistemas; utilizando-se, assim, da Semiótica da Cultura para refletir sobre as possibilidades informacionais que o movimento #OcupaRS ofereceu enquanto nova potencialidade política de transformação cultural, social e comunicativa.

2 Orientação metodológica

Descrever aquilo que os olhos e os sentidos percebem, de certo modo, é traduzir. Para Lotman (1996), a tradução implica, necessariamente, produção de informação e, por consequência, produção de sentido. No entanto, no caso da observação de uma manifestação cultural, como as ocupações secundaristas, a descrição parte de um certo local de fala. E esse

⁶ As noções de sistemas modelizantes, assim como de estruturalidade, serão mais exploradas na seção "3. Relatos e relações: entre-lugares, entre disputas" deste artigo.

⁷ De acordo com Irene Machado, semiosfera é um conceito formulado por Yuri Lotman para designar o *habitat* e a vida dos signos no universo cultural; designa o espaço habitado pelos signos. "Fora dele, no entender de Lotman, nem os processos de comunicação, nem o desenvolvimento de códigos e linguagens em diferentes domínios da cultura seriam possíveis". (MACHADO, 2003. p. 16).

local de fala parte de uma certa perspectiva que não é, de modo algum, neutra⁸, mas que, ainda assim, aplica-se na tentativa de refletir e interrogar o que um acontecimento, até então, tão contingente no horizonte da esfera política e cultural tem a dizer sobre novas formas de pensar o mundo e os processos comunicacionais.

Para isso, a fim de orientar o contato com este texto cultural, realizou-se a pesquisa de campo com o intuito de habitar este território, considerando algumas categorias de observação. Tais categorias dizem respeito às manifestações culturais percebidas no movimento: ritos e comportamentos sociais, interações entre seus membros, artefatos, objetos e sinalizações visuais presentes na ocupação, além das estratégias discursivas verbais e não verbais apreendidas tanto da observação direta⁹ na Escola Padre Réus, quanto no rastreamento de canais de comunicação do movimento #Ocupa RS, por exemplo.

Fomos a campo, inspirados na observação etnográfica, na medida em que não apenas visitamos a escola definida acompanhados de nossos critérios preestabelecidos, mas também interagimos ativamente, participamos de roda de conversa com os alunos, visitamos oficinas, conversamos com diferentes estudantes, mais e menos envolvidos com a organização da ocupação. Nesse sentido, ir a campo requer

[...] algum grau de afastamento do meio familiar. O etnógrafo busca experimentar um estranhamento. É preciso introduzir uma irregularidade na continuidade familiar, há uma interrupção do fio regular do pensamento e da vida. A situação da pesquisa caracteristicamente oferece atrito, e é esse atrito que impulsiona o pensamento, que traz novidade. Essa é a dificuldade que está em jogo no trabalho de campo – não necessariamente as agruras figuradas nos preâmbulos convencionais. (CAIAFA, 2007, p. 148).

Tendo em mente esse estranhamento, como alerta o próprio Lotman (1996), não se decifra um texto cultural, mas trata-se com ele, e é, dessa forma, que pretende-se proceder metodologicamente aqui. A partir do próximo tópico, concentra-se, primeiramente, em informações descritivas sobre a escola observada, de forma a destacar elementos e manifestações culturais desse sistema. Segue-se, então, no estabelecimento de relações entre os traços culturais do objeto em questão – as ocupações – com suas articulações contextuais e comunicativas, de forma a acompanhar o processo e as redes de forças com as quais ele encontra-se conectado. Neste artigo, dois aspectos fundamentais são colocados em

⁸ Compreende-se que a pesquisa qualitativa de observação interpretativa constrói-se a partir do olhar do observador e, ainda que se esteja imbuído de objetividade, imparcialidade e em busca da verdade, a ciência contemporânea começa a admitir que a separação entre sujeito e objeto não se constitui em uma pretendida neutralidade.

⁹ Observação realizada no dia 22 de maio de 2016, na Escola Estadual Padre Réus, em Porto Alegre.

foco, para compreensão das ocupações secundaristas enquanto objeto semiótico da cultura e da comunicação: as semioses e tensionamentos em jogo, ao se tratar de um movimento que opera sobre as fronteiras do conceito de horizontalidade e a discussão que o movimento levanta sobre novas formas de comunicação que rompem com a lógica de reprodução de informação dos grandes meios e de produção de conteúdos que neutralizam os acontecimentos.

3 Relatos e relações: entre-lugares, entre disputas

A Escola Padre Réus está situada em uma das principais avenidas da zona sul de Porto Alegre. E, talvez por isso, o muro que separa seu território do que está fora dele não permita ter uma imagem muito clara da extensão de seu domínio. Durante a ocupação, a entrada da escola permaneceu fechada, era preciso que um dos alunos abrisse os portões para se ter acesso ao segundo portão. Nesse segundo portão, havia dois alunos sentados em classes oriundas das salas de aulas, conferindo documentação e intenção dos visitantes, enquanto outros dois revistavam os visitantes e os seus pertences. Ao lado, havia um cavalete que informava as atividades do dia.

Desde a chegada ficava claro que, segundo um dos próprios secundas comentou, a *ocupa não é bagunça*. Esse esforço em manter-se de acordo com um código de conduta sobressaiu-se durante a observação. Eram muitas regras, não somente orais, mas também escritas e expostas em murais e cartazes pela escola. Ao que parece, as fronteiras semióticas da escola estavam bem delimitadas, os códigos, em sua entrada, eram bem determinados sobre a organização, mas também, sobre as restrições, a partir das tantas normas estabelecidas. Previam-se códigos de conduta próprios daquele universo cultural.

Além disso, exposto nas paredes e corredores da escola, estavam os cartazes de uma atividade, realizada ainda antes do começo da greve, sobre empoderamento feminino e machismo e também outros trabalhos de expressão mais artística. Tais cartazes, os alunos explicaram mais tarde, foram resgatados de algum depósito para decorar a escola, mas serviram, mais que isso, para semiotizar as estruturalidades constituintes do seu sistema modelizante.

Lotman (1996, 1999) pensa a cultura de modo sistêmico e em termos de **estruturalidade**. Isso significa que o autor observa uma estrutura subjacente que perpassa toda a sociedade: se é possível ler a cultura como texto é por conceber uma estruturalidade que organiza a semiosfera, a partir da qual, também se organiza a estruturalidade dos

sistemas que lhe são internos. Desse modo, "a combinação desses princípios tem um caráter estrutural que excede não só os marcos da sociedade humana, como também os do mundo vivo, e permite estabelecer a semelhança das estruturas mais gerais". (LOTMAN, 1996, p. 36, tradução nossa). Enfatiza-se, assim, essa estruturalidade como um princípio que também orienta e confere organização dos códigos culturais. Tudo, assim, orienta-se de acordo com um mesmo caráter estrutural.

Seguindo Ana Paula Velho (2009), Lotman foi buscar, nos estudos do colega linguista Jakobson, o conceito de código e as questões relacionadas a ele para a Ciência da Comunicação, a fim de transferir esse conceito que para Jakobson está na estrutura da língua, para o conceito de estruturalidade, aplicando-o às diferentes linguagens da cultura. Se em Jakobson (1975), é o código que suporta todo o processo comunicativo, em Lotman, os códigos acomodam-se em relações diferenciadas, assumindo escritas diferentes, composições que vão reconfigurando-se com os movimentos da cultura. Daí que esses sistemas modelizantes de segundo grau não apresentam estrutura como a língua (primeiro grau), mas estruturalidade, relações específicas que dão conta das diferentes situações da vida, isto é, traduzem fenômenos em cultura. (VELHO, 2009).

O 'trabalho' fundamental da cultura [...] consiste em organizar estruturalmente o mundo que rodeia o homem. A cultura é um gerador de estruturalidade; cria ao redor do homem uma *sociosfera* que, como a biosfera, possibilita a vida, não orgânica, obviamente, mas de relação. [...] Para cumprir esta tarefa, a cultura precisa ter em seu interior um dispositivo esteriotipador (*zstampujuscee utrijstvo*) estrutural, cuja função é desenvolvida justamente pela linguagem natural: e é isso que proporciona aos membros do grupo social o sentido intuitivo da estruturalidade. (LOTMAN, 1996, p. 78, tradução nossa).

Nesta via, a compreensão da estruturalidade implica olhar para o trabalho constitutivo dos textos culturais em funcionamento. Para Machado (2003), o método semiótico estrutural ergue-se sobre a descrição do texto em sua dupla abordagem: a descrição da estrutura estática não se desenvolve sem a observação das relações entre diferentes níveis constitutivos. Tal noção lotmiana de estruturalidade passa pelo entendimento de sistemas relacionais constituídos por elementos e regras combinatórias - os já mencionados sistemas modelizantes. Para Lotman (1996, 1999), a língua é o sistema primário, porque é a partir dela que se dá a culturalização do mundo; é a partir da língua que se torna possível compreender outros sistemas da cultura, os sistemas modelizantes

secundários. Para Machado (2003), a língua modeliza¹⁰ a realidade e sobre ela constroem-se os sistemas secundários, sistemas esses que podem ser entendidos como conjuntos de regras (códigos, instruções, programas) para a produção de sentido semiótico amplo. Portanto, estruturalidade é “a qualidade textual da cultura, sem a qual as mensagens não podem ser reconhecidas, armazenadas e divulgadas. Assim, os sistemas culturais são textos não porque se reduzem à língua, mas porque sua estruturalidade procede da modelização a partir da língua natural”. (MACHADO, 2003, p. 39).

Voltando o olhar para as ocupações secundaristas, o sistema modelizante secundário reforçado pelos alunos para a cultura de funcionamentos dos princípios de convivência na ocupação era bastante regrado, direcionado para a pretensão de condições semelhantes de trabalho e de atuação no coletivo. Ainda que as fronteiras fossem bem delimitadas na escola, parecia haver, nesse grupo, uma preocupação para que o olhar externo os significasse no âmbito da colaboração, da coletividade, da organização, em oposição à baderna e ao descompromisso. Percebe-se aí, também, uma ruptura de sentidos em relação aos códigos de comportamentos esperados de jovens entre 13 e 18 anos que, em geral, moram com seus pais e, nem sempre, são responsabilizados por atividades domésticas de limpeza, cozinha e preparo de refeições para grandes grupos, arrumação de quartos coletivos, controle rigoroso de uma despensa, entre outros.

No Padre Réus, os alunos se organizaram em Grupos de Trabalho (GTs), sendo identificados por faixas coloridas amarradas no braço ou na perna. Cada cor representava uma atividade: rosa, comunicação; cinza, limpeza; laranja, cuidados com alimentação e despensa; verde, segurança; e preto, curinga (revezamento entre todas as atividades). As salas de aula foram reorganizadas para atender a ocupação: a sala dos professores foi transformada em cozinha, pois a escola não conta com um refeitório. E em outras salas, era possível ler nos cartazes improvisados, em papel A4 e canetinhas coloridas, as finalidades de cada espaço: "roupas de cama e travesseiros"; "despensa"; "dormitórios"; "objetos pessoais - chave exclusiva da segurança", etc. Uma outra sala, ainda, foi transformada em sala de música, com diversos instrumentos trazidos e montados pelos alunos. Outra, era destinada,

¹⁰ Pode ser produtivo observar como Irene Machado compreende a noção de *modelização*. Para a autora, modelizar é ler os sistemas de signos a partir de uma estrutura: a linguagem natural. O objetivo é conferir estruturalidade a sistemas, e a busca por estruturalidade corresponde à busca da gramaticalidade como fenômeno organizador da linguagem. Modelizar, para Machado (2003), traduz, portanto, um esforço de compreensão da signicidade dos objetos culturais. Modelizar é semiotizar.

unicamente, para as reuniões de assembleia onde se decidia e se discutia os rumos do movimento.

A organização dos secundas da Padre Réus, de fato, impressionou. O estoque era organizado por tipo de alimento e controlado por um quadro branco onde uma tabela informava as unidades de cada produto disponível, e quais produtos estavam em falta. Segundo os alunos, quem retirava algum item era responsável por "riscá-lo" da lista e manter o controle.

Para o almoço, alunos do grupo encarregado da alimentação passavam pelos corredores gritando que "quem dormiu na escola" é o primeiro grupo que pode comer; depois, passavam gritando e formando ainda outros dois grupos para comida. Por fim, quando todos terminavam, passavam alunos nos corredores, novamente, informando em voz alta que "quem quiser, pode repetir".

Parte importante do movimento de ocupação das escolas gaúchas foi a busca por oficinas e outras atividades de viés educativo. Na semana da observação, entre 23 e 27 de maio, algumas das atividades previstas na escola eram: sarau poético; conversa sobre cultura afro; aula de *muay thai* e *jiu-jitsu*; conversa sobre música, literatura, política e liberdade; as listadas no dia da visita; palestra sobre direitos sexuais e reprodutivos e violência obstétrica; roda de conversa sobre agricultura orgânica; grupo sobre feminismo; aula sobre cinema; oficina de fotografia; roda de discussão sobre as diferenças entre redações no Enem e na UFRGS; roda de debate sobre habilidades de humanas com foco no Enem. O cronograma de atividades semanais ficava exposto em um quadro atualizado pelos alunos.

Os estudantes mais engajados com o movimento foram muito receptivos, realizaram um *tour* no qual apresentaram a escola durante a visita. O aluno encarregado dessa tarefa era responsável pela comunicação e interface do movimento com o poder do estado. Era bem articulado e mostrou parte da escola que estava sem uso. Tratava-se de, pelo menos, dois pavilhões de madeira abandonados e entregues à degradação. O aluno fez questão de enfatizar os problemas da escola e a falta de investimento por parte do estado.

Pode-se perceber, nessas breves descrições, que a ocupação da Escola Padre Réus forneceu considerável riqueza de elementos para pensar a produção de sentidos culturais que vêm sendo constituídos a partir de manifestações como esta e outras tantas que, sincrônica e diacronicamente, vemos surgir e expandir-se desde as Jornadas de Junho de 2013 no Brasil. Sem pretensões binárias ou conclusivas, seguiremos estabelecendo relações

a partir do que foi observado, conectando elementos e buscando respeitar a singularidade que circunscreve nosso objeto.

A partir desses apontamentos preliminares, pensa-se o movimento #OcupaRS como um fenômeno que excede as próprias fronteiras de sua reivindicação política, ele configura-se como um novo texto cultural complexo, conforme afirmado anteriormente. O texto que foi observado são complexos organizados a partir de estruturalidades que se compõem sobre os sistemas modelizantes secundários, mas que se inspiram nas modelizações das línguas naturais, que constituem os sistemas modelizantes primários. É possível perceber a conformação de elementos de um sistema modelizante de comportamento próprio da ocupação observada que, no entanto, parece inspirar-se em sistemas institucionalizados, tais como as escolas e, ao mesmo tempo, em movimentos sociais. É por isso mesmo que se pode afirmar com Machado que "[...] modelizar, contudo, não é reproduzir modelos e sim estabelecer correlações a partir de alguns traços peculiares. - e não uma mera cópia". (MACHADO, 2003, p. 50).

Ao observar o fenômeno das ocupações secundaristas como uma manifestação cultural, evidencia-se, claramente, que as fronteiras do movimento circunscrevem os domínios de sua legitimidade. Externo aos códigos dos secundaristas, os sentidos e os códigos de uma opinião pública, dos pais, da comunidade escolar e do próprio discurso midiático provocam tensionamentos e impõem um questionamento: que direito tem os estudantes de ocuparem suas próprias escolas?

Pensa-se que os diferentes códigos, provenientes desses diferentes grupos, são colocados em jogo aqui e geram um tensionamento específico durante as ocupações, evidenciando as fronteiras de semiosferas distintas, tais como a dos estudantes, a da escola, a do governo do estado e a da mídia de massa. É justamente pela visibilização das fronteiras e pelas intradutibilidades de códigos comunicantes que a tensão fica manifesta. Assim, a voz dos jovens se faz ouvir, a mídia lhes dá espaço e a sociedade presta-lhes atenção. Sem dúvida, é necessário um aprofundamento dessa problemática muito presente no cenário brasileiro, em que o modelo de escola instituída pelo estado acaba por cristalizar normativas excludentes e consolidar, quando não agravar, desigualdades.

A partir da perspectiva da Semiótica da Cultura, cada um desses grupos, dispostos nessa dinâmica de embate político, constituem uma semiosfera dotada de códigos próprios e códigos compartilhados. No entrecruzamento desses diferentes sistemas, a fronteira que

delimita cada um deles expõe a riqueza e a complexidade das tramas culturais subjacentes a esse evento.

Nesse sentido, a fronteira é noção fundamental para a compreensão desse fenômeno das ocupações. Lotman (1996, 1999) entende a fronteira como um espaço multilíngue, pois, é na fronteira que estabelece as traduções daquilo que está fora do sistema para dentro dele. A fronteira, assim, se coloca como um filtro que, além de traduzir, delimita o sistema e seus elementos internos. Essas fronteiras estabelecem-se não somente no limite entre aquilo que é semiótico e não semiótico, mas também no limite de diferentes sistemas na semiosfera. Segundo Garcia e Aldaya:

A definição de fronteira envolve as diversas materialidades existentes em qualquer processo de interação social. Por isso, falamos de discursos escritos, discursos visuais, comportamentos diferentes, representações, etc., todos os símbolos construtores do que é igual e diferente. Símbolos que permitem aproximar o semelhante e deixar de fora o diferente. Símbolos, também, que fazem da identidade algo permeável e movente, pois o mesmo estatuto simbólico dessas materialidades a converte em algo dificilmente estático e imutável. (GARCIA; ALDAYA, 1999, p. 49, tradução nossa).

A zona fronteiriça, assim, é onde se estabelece a relação e a interação das diferentes manifestações culturais. No caso das semiosferas, que se põe em contato e em tensão por ocasião das ocupações, as articulações ocorridas nas fronteiras produzem tradutibilidades e, obviamente, deixam pelo caminho algumas intradutibilidades. Logo, a fronteira é importante para a compreensão da noção de semiosfera, justamente, por constituir o espaço semiótico funcional e estruturalmente determinado por um processo próprio do mecanismo semiótico. Lotman (1996) chega a propor a analogia da fronteira como uma membrana, reforçando uma certa correspondência entre semiosfera e biosfera: a função da semiótica é similar a uma membrana no sentido em que limita e controla a dinâmica entre aquilo que está fora e o que está dentro, permitindo que, no espaço interno, ocorram as semioses e os processos comunicacionais.

A ocupação observada tem seu lugar semiótico nas fronteiras da semiosfera, mesmo que seja uma repetição de outros acontecimentos do mesmo tipo pelo Brasil. As rupturas com os sentidos hegemônicos de comportamento dos alunos, em uma escola, provocaram irregularidades no sistema educacional oficial, descontinuando processos comunicativos e educativos previstos. Com certeza, pode-se imaginar algumas intradutibilidades nesse processo, seja na semiosfera dos pais, dos professores, ou do próprio governo estadual que teve o controle tomado de suas mãos temporariamente. As observações permitiram

perceber, também, uma atmosfera de receio no espaço da escola ocupada, tendo em vista as possibilidades do controle do espaço físico ser retirado das mãos dos estudantes pela força, desfazendo, assim, os seus objetivos. Por isso, o rigor no controle da entrada: revista de bolsas e mochilas; acompanhamento dos visitantes; registro de documentos de identificação de todos; e até comentários de alunos encarregados da segurança, que diziam-se preparados para uma possível invasão da polícia, que não ocorreu na prática. Desta forma, o papel das fronteiras físicas tinha força na ocupação, semiotizando o lugar de disputas sociais desses alunos, articulando, assim, sua expressão cultural. Sem associação com o emprego da força, também a separação física entre os poucos professores presentes durante a observação na Escola Padre Réus – todos concentrados na sala da diretoria, sem contatos com as diferentes atividades realizadas simultaneamente, pelos alunos – chamou a atenção pelos sentidos de distanciamento do movimento que expressavam.

As fronteiras surgem, assim, como um mecanismo que acaba por operar essa delimitação, separação e controle entre aquilo que está dentro e aquilo que está fora. Estabelecendo-se, dessa forma, um jogo dinâmico de velocidades e intensidades distintas, a fronteira vai ser constituída, portanto, por tensionamentos. E tensionamento, na perspectiva da semiótica da cultura, sempre deve ser entendido como um processo positivo, pois é condição de possibilidade do novo.

4 Semioses da horizontalidade

Um dos termos mais repetidos entre os alunos da Padre Réus, foi o de horizontalidade. Os secundaristas utilizaram esse jargão, diversas vezes, para referir-se ao modo de organização da ocupação. Não existiam líderes ou verticalidade, o movimento era, segundo eles, autônomo e horizontal.

O conceito de horizontalidade corresponde, para Milton Santos (1996), ao acontecer homólogo e complementar nas relações cotidianas, enquanto a verticalidade refere-se ao acontecer hierárquico. Para Santos (1996), uma constituição horizontal fortifica traços de união e de compartilhamento entre a sociedade. Assim, enquanto a verticalidade liga-se aos processos que ocorrem em escala mundial de industrialização, fluxo de capitais e mercadorias e que interferem decisivamente na formação dos espaços no mundo (objeto de estudo de Santos); a horizontalidade, por sua vez, liga-se aos processos que ocorrem no espaço cotidiano e inclui relações de solidariedade e resistência, cuja natureza pode ser

econômica, social, cultural ou geográfica. Em um ambiente de horizontalidade, “a sobrevivência do conjunto, não importa que os diversos agentes tenham interesses diferentes, depende desse exercício da solidariedade, indispensável ao trabalho e que gera a visibilidade do interesse comum”. (SANTOS, 2000, p. 53).

Horizontalidade, além de seu conceito teórico, aparece aqui como conceito de organização que tem difundido-se como uma ideia de coletividade e contra sistemas organizados em função de uma centralidade em relação ao poder. O termo tem se popularizado entre novas formações políticas e movimentos sociais, sobretudo, de viés progressista e simpatizantes de um ideário socialista. A horizontalidade manifesta-se, portanto, como um código de um outro sistema traduzido e apropriado pelos secundaristas. Nesse sentido, chama atenção o fato de os secundaristas incorporarem os códigos de uma nova concepção de movimento social, ao passo que, rechaçam e esforçam-se em seu discurso sobre distanciar-se dos movimentos partidários tradicionais marcados mais fortemente por uma verticalidade em sua organização. De certa forma, observa-se, mais uma vez, como as ações em jogo, nas ocupações, estão em tensão cultural, nesta zona fronteira que filtra e elabora códigos externos, transformando a sua própria dinâmica sistêmica.

A semiosfera das ocupações revela, assim, a diversidade dos elementos que tensionam a complexidade das redes culturais. Para Lotman (1996, 2000), é na heterogeneidade da composição das diferentes semiosferas que se configuram os processos mais dinâmicos. O dinamismo sistêmico, para o autor, existe quanto mais existir diferença, assimetria e diversidade. Quanto maior a heterogeneidade, maior o valor informativo. De fato, Lotman afirma que a possibilidade de diálogo reside, justamente, na heterogeneidade da relação. As ocupações devem ser entendidas como um fenômeno formado por diversos espaços semióticos heterogêneos, em que as interferências de um texto com outro vão formando a complexidade, a multiplicidade e as irregularidades.

Outro aspecto interessante das ocupações, e imposto pelo caráter de horizontalidade, é a dificuldade do governo em negociar com o movimento. Mostravam-se dois códigos diferentes, já que os estudantes não tinham um líder ou uma comissão de coordenação que os representasse. O estado, como instituição altamente centralizadora, não dispunha, assim, da mesma lógica de comunicação dos estudantes. A dificuldade do governo do estado não só ilustra, de forma vívida, a condição de disputa de espaços e limites, bem como, a necessidade do mecanismo da tradução entre semiosferas diferentes.

Tais processos de tradutibilidade que se estabelecem, nesse jogo entre o dentro e fora imposto pela fronteira, também remete aos conceitos de centro e periferia que constituem uma dinâmica própria e modulam os processos semióticos dentro do sistema. O que está no centro são os códigos consolidados e dominantes do sistema, como os modos de negociação e organização de gestão do governo do estado e que regem grande parte das instituições da nossa cultura; na periferia, ao contrário, os processos são mais intensos e instáveis, abertos para modos diferenciados de gestão e negociação, mas que, nem sempre, conseguem articular-se com os que estão no centro. É o caso da horizontalidade. São formações semióticas mais abertas (por isso mais propícias à pregnância de outras formações).

Toda noção de regularidade e irregularidade, no espaço semiótico, configura-se a partir dessa dinâmica entre centro, duro, e periferia, flexível e "deslizante". (LOTMAN, 1996, p. 30, tradução nossa). O espaço semiótico enfatiza-se, não é estruturalmente homogêneo, constitui-se por diferentes graus e níveis, que formam reservas de processos dinâmicos, as quais o pensador russo concebe como um dos mecanismos de produção de informação nova dentro da esfera. Quanto menos rígida a estrutura, mais porosa e aberta a novas semiotizações e, por conseguinte, novas formações comunicacionais.

5 As possibilidades de efetuar novos cenários comunicativos

O dinamismo das ocupações apresentou-se fortemente durante a pesquisa, enquanto potencialidade comunicacional. Na semiótica da cultura, é justamente a riqueza de conflitos internos que "[...] assegura a cultura como raciocínio coletivo, uma flexibilidade e caráter dinâmico extraordinário". (LOTMAN, 1996, p. 41, tradução nossa). Tal aspecto múltiplo e complexo da estrutura semiótica das ocupações tornam-as objeto de interesse cultural, e, considerando que a cultura, em Lotman, é processo significante e, portanto, comunicativo, é também um exemplo de experiência potente que aponta para novos processos estéticos e políticos na realidade das redes de comunicação. Com as ocupações secundaristas de 2016, no Rio Grande do Sul e nos demais estados brasileiros, viu-se a incorporação destas tensões entre a ocupação dos espaços, a reivindicação de direitos públicos, a adoção de conceitos como o de horizontalidade repercutindo também em uma nova ecologia midiática, onde os estudantes disputaram, em rede, a narrativa deste

movimento com a mídia tradicional, com o Estado e com órgãos representantes dos professores, por exemplo.

Ivana Bentes (2015), em seu livro *Mídia-Multidão*, aborda a proliferação e a disseminação de novas formas de redes de comunicação, mídias e linguagens pós-mídia de massas¹¹ enquanto processo já existente criador de uma mutação de papéis, em que as pessoas, individualmente, começam a se ver e a se assumir como produtores relevantes de conteúdos. Para a autora, a quantidade enorme de coletivos, redes, grupos e perfis individuais que emergem como novos sujeitos do discurso no Brasil articulam, indissociavelmente, estética e política, e expressam-se, principalmente, a partir de experiências urbanas potentes capazes de superar os espaços tradicionais de mídia e contribuem para essa percepção de que a mídia somos nós, “[...] esse conjunto de singularidades que podemos acessar, com quem podemos interagir e trocar realmente”. (BENTES, 2015, p. 12).

Durante a observação na Escola Estadual Padre Réus, foi possível perceber um certo descaso dos secundaristas em relação às mídias convencionais (mídias de massa) em preferência por outras formas de consumo de conteúdo, a partir das conversas com os estudantes. Da mesma maneira, as ocupações propiciaram a transformação de diversos alunos em atores políticos e também produtores de conteúdo nas redes sociais e em canais alternativos. A própria Padre Réus (2016) possuía um canal no Facebook, o *Ocupa Padre Réus*¹², onde compartilhava informações a respeito de atividades semanais, decisões tomadas em Assembleias, fotos da ocupação, manifestações de apoio a outras ocupações no estado e à situação dos professores grevistas ou pedidos de doações, por exemplo. Uma das características da “mídia-multidão” é, justamente, a possibilidade de incluir uma multiplicidade de sujeitos na produção de um pós-jornalismo; de fazer repercutir informações trazidas pelas redes, cruzadas com o que vem dos movimentos das ruas. (BENTES, 2015). Ao rastreamos as inúmeras páginas de Facebook criadas pelas escolas que aderiram ao #OcupaRS, assim como, ao depararmos com depoimentos de alunos em uma miríade de blogs e canais alternativos aos tradicionais, ficou clara essa aproximação das

¹¹ Ivana Bentes sinaliza os limites do termo “pós-mídia de massas”, indicando que o prefixo “pós” é uma comodidade que indica que está problematizando o campo da modernidade e também das formas de fazer jornalismo, enquanto regime discursivo. Para ela, o que interessa no “pós” é apontar para a emergência de um campo “aberto e desconfigurado de experiências muito heterogêneas e díspares de midialivrismo e midiativismo que emergiram das redes sociais, como essa conversação e interconexão incessantes. É um momento em que os conceitos clássicos (de jornalismo e comunicação) não dão conta das experiências que estão sendo feitas”. (BENTES, 2015, p. 13-14).

ocupações com uma nova forma de comunicação, menos monopolizadora e controladora da produção de mundos e dos processos de subjetivação e mais perto de uma distribuição da inteligência dos secundas, de uma experiência de subjetivação coletiva singular, em que os estudantes, que antes eram audiência, tornam-se pós-telespectadores e interagem, comentam, informam, analisam e dialogam – atualizando as formas de colaboração e a disputa comunicativa¹³.

O movimento #OcupaRS, enquanto possibilidade de uma nova formação comunicacional – assim como muitos outros processos comunicacionais - parece convergir para o que ECO (1984) chama de *dissensão de massa*; é a possibilidade de uma nova forma de comunicação: uma futura guerrilha da comunicação. Mesmo que as ocupações tenham aparecido na grande mídia, os secundas mostraram-se capazes de criar seus próprios dispositivos e produção de informação e compartilhamento. Neste ponto, vemos também os sistemas de signos das ocupações interseccionarem-se com todo um sistema de *efeito-redes* e de midiativismo fora dos espaços tradicionais de comunicação, na sua forma de pensar as possibilidades midiáticas. Do ponto de vista comunicacional, esse fluxo não apenas traz grande valor informativo e criativo, como também aponta para uma nova onda mais complexa e aberta ao dissenso: entre os próprios alunos, diferentes opiniões e níveis de engajamento eram manifestadas; em um rastreo pelas dezenas de páginas do Facebook que foram criadas pelas escolas ocupadas, formas muito distintas de comunicar, assim como objetivos que diferem de uma escola para outra, sem homogeneidade de intenções desde o princípio desse movimento. Ao mesmo tempo, caracterizam-se por outra das características com as quais Bentes (2015) descreve a mídia-multidão: a da produção de comunicação por afetação e das próprias irregularidades e desafios que se apresentam para produzir narrativas plurais, uma vez que até certo ponto, o ativismo não admite essa alternância de perspectivas quando fica prisioneiro de um discurso de verdade.

Mais uma vez, aproxima-se do caráter de texto complexo das ocupações, cuja forma de comunicação é a do tensionamento. Inclusive com códigos reinventados, com seu conjunto de intradutibilidades que encontram-se na fronteira de uma semiosfera tão heterogênea que indica, inclusive, uma possibilidade de alterar o sistema cultural das

¹³ Diversos conceitos nos auxiliam a refletir sobre a experiência comunicacional das ocupações no que elas tem de potencial e radical. Podemos dizer que influenciam o pensamento aqui exposto conceitos como o de "multidão" (HARDT, NEGRI, 2005), para entender como pode haver sinergia e cooperação entre singularidades tão diferentes e distinguindo tal multidão cooperante de conceitos como o de "povo"; as leituras de Gabriel Tarde (2007) sobre as possibilidades de uma organização sem lideranças, por influência mútua, ainda assim com alguma ordem, mesmo que não estável; as discussões de Maurizio Lazzarato (2006) sobre a produção de mundos a partir de fluxos de crença e de desejo, fundada em princípios de cooperação.

paralisações escolares, das manifestações estudantis e, talvez, tensionar os modos de negociações com os gestores e operar sobre a horizontalidade.

6 Considerações

“A cidade está ocupada. Corpos. Ações. Forças. Gestos. Coletivos. Uma multiplicidade infinita de possibilidades singulares constituindo a cidade em processos. Todos os produtores re-inventando, re-existindo na/a cidade, ocupando e criando atuais potências de vida em seus espaços públicos, em suas veias e vias expostas ao sol. Produzir alegria. Produzir a vida.” (PIRES, Ericson. 2007, p. 12)

Ao defender-, ao longo do artigo, que, usando a perspectiva de Lotman, as ocupações são textos culturais complexos, suas manifestações tendem, de um lado, a aumentar sua unidade interna (seguindo cartilha, formulando regras, replicando discursos). Ao mesmo tempo, incrementam sua heterogeneidade e “contraditoriedade semiótica”, absorvendo subtextos de outros sistemas, até mesmo, contrastantes entre si – como, por exemplo, no caso de alunos participantes que rejeitam o aparelhamento político, que ressaltam a autonomia do movimento, mas deixam escapar fazerem parte de “coletivos” políticos. (LOTMAN, 1996, p. 79, tradução nossa).

A capacidade dos textos culturais gerarem novos textos é da ordem do pensamento de Lotman. Adotando o ato de ocupar as escolas e ressignificar seus espaços e atividades a fim de reafirmar direitos sociais, os secundaristas puseram em prática novos processos comunicacionais de resistência e invenção, não exatamente explosivos, mas já contaminados por mudanças estruturais decisivas em curso, que passam pela grande crise de representação vivida no Brasil até os processos globais de mutação social e a emergência de novos sujeitos do discurso e sujeitos políticos. (LOTMAN, 1999).

Não se pode perder de vista que o termo ‘ocupar’ tem o sentido de preencher. Tem, portanto, uma primeira relação importante com a espacialidade/temporalidade e os seus limites. Quem ou o que preenche ou ocupa tem prevalência sobre o espaço e o tempo e, assim, está em vantagem. O ocupante, no entanto, não é, necessariamente, o proprietário ou o controlador, mas é aquele que está na “posse de”, e, com isso, desenha-se com facilidade a possibilidade de tensionamentos. Nessa perspectiva, o #OcupaRS constituiu-se para romper

com os códigos vigentes e, assim, se fazer voz audível. Independentemente de seus objetivos educacionais, seus objetivos operacionais foram, sem dúvida, provocar ruptura e disrupção.

No jogo de tensionamentos entre a busca por operar sobre um regime de horizontalidade e a perceptível aproximação a grupos e movimentos organizados fora das paredes das Escolas, as ocupações dos secundaristas gaúchos mostraram-se força potente para a constituição de novas formas de mobilização e organização política e civil e, sem dúvidas, de atuação efetiva, não enquanto produtores de informação, mas enquanto corpos da multidão, no processo atual de reconfiguração pós-mídias de massas do campo da comunicação. Diante de uma cultura de (quase) obrigatoriedade de compartilhamento de informações e de dados, de (obsessividade pela) circulação em tempo real, de acesso facilitado para uma parte da sociedade a novos dispositivos de produção e transmissão de conteúdo, e da emergência de novas configurações de movimentos globais e nacionais de resistência, reivindicação e ativismo, as ocupações oferecem traços culturais abundantes de uma semiosfera complexa e rica, na qual o uso da tecnologia para a comunicação fica evidente, assim como, a produção de novas informações, a atualização de códigos e de linguagens, a intersecção de diferentes sistemas modelizantes e as irregularidades que garantem sua complexidade. Compreender as dinâmicas culturais e comunicacionais, de movimentos em curso como esses, são desafio e oportunidade para aqueles que tem a comunicação como objeto de investigação.

Agradecimentos

Aos secundaristas da Escola Padre Réus.

Referências

BENTES, Ivana. **Mídia-Multidão**: estéticas da comunicação e biopolíticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2015.

CAIAFA, Janice. **As aventuras da cidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

ECO, Umberto. Guerrilha semiológica. In: ECO, Umberto. **Viagem na irrealidade cotidiana**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. p. 165-175.

FOGLIATTO, Débora. Secundaristas contam como é a vida nas ocupações e o que os move: 'estamos amadurecendo'. **Sul21**, Porto Alegre, 30 mai. 2016. Disponível em:

<<http://www.sul21.com.br/jornal/secundaristas-contam-como-e-a-vida-nas-ocupacoes-e-o-que-os-move-estamos-amadurecendo/>>. Acesso em: 9 nov. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Marta Rizo, ALDAYA, Vivian Romeu. Interculturalidad y fronteras internas. **deSignis**, Buenos Aires, n.13, p. 47-54, 2009.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Multidão: guerra e democracia na era do Império**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. Tradução de Isidoro Blinkstein e José Paulo Paes. 8. ed. São Paulo: Cultrix, 1975.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

LOTMAN, Yuri. **Cultura y explosión**. Barcelona: Gedisa, 1999.

LOTMAN, Yuri. **Semiosfera I: semiótica de la cultura e del texto**. Madrid: Cátedra, 1996.

LOTMAN, Yuri. **Semiosfera III: semiótica de las artes e de la cultures**. Madrid: Cátedra, 2000.

LOTMAN, Yuri. **Sobre el concepto contemporáneo de texto**. Entretextos, Granada, n. 2, nov. 2003.

LOTMAN, Iúri; USPENSKI, Boris; IVÁNOV, V. **Ensaio de Semiótica Soviética**. Trad.V. Navas e S. T. de Menezes. Lisboa, Horizonte, 1981.

MACHADO, Irene. **Escola de Semiótica**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

OCUPA Padre Réus. **Manifesto dos secundaristas do Padre Réus**. [S.I.]: 16 de maio de 2016. Disponível em:
<<https://www.facebook.com/ocupa.padreco/posts/1025682050854910>>. Acesso em: 7 dez. 2016.

OCUPA Padre Réus. **Página do Facebook**. [S.I.]. Disponível em:
<<https://www.facebook.com/ocupa.padreco/>>. Acesso em: 9 nov. 2016.

OCUPA Tudo RS. **Página do Facebook**. [S.I.]. Disponível em:
<<https://www.facebook.com/ocupatudors/>>. Acesso em: 9 nov. 2016.

PIRES, Ericson. **Cidade ocupada**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2007. (Tramas urbanas, v. 2).

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Projeto de Lei nº 44, de 2016. Dispõe sobre a qualificação de entidades como organizações sociais cujas atividades sejam dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, ao desenvolvimento tecnológico, à gestão, proteção e preservação do meio ambiente, à ação social, ao esporte, à saúde e à cultura. **Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul**. Poder Executivo, Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em:

<<http://www.al.rs.gov.br/legislativo/ExibeProposicao/tabid/325/SiglaTipo/PL/NroProposicao/44/AnoProposicao/2016/Origem/Px/Default.aspx>>. Acesso em: 7 dez. 2016.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). Projeto de Lei nº 190, de 2015. Institui, no âmbito do sistema estadual de ensino, o "Programa Escola sem Partido". **Assembléia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul**. Poder Executivo, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/legislativo/ExibeProposicao.aspx?SiglaTipo=PL&NroProposicao=190&AnoProposicao=2015&Origem=Dx>>. Acesso em: 7 dez. 2016.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo: razão e emoção**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.

TARDE, Gabriel. **Monadologia e sociologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

VELHO, Ana Paula Machado. A semiótica da cultura: apontamentos para uma metodologia de análise da comunicação. **Revista Estudos de Comunicação**, Curitiba, v. 10, n. 23, p. 249-257, set./dez. 2009.

Occupations of the RS secondary schools: cultural tensions and communicative reconfigurations

Abstract

This study presents reflections on the movement of occupations of high schools in Rio Grande do Sul (RS) in order to characterize it as a semiotic object. The proposal is linked to the understanding of this mobilization as a cultural phenomenon and, as such, will be guided by the concepts of Semiotics of Culture. Thus, we conducted a field study, inspired by ethnographic observation and guided by categories in search of cultural traces in the occupation of the State School Padre Reus in Porto Alegre. We also tracked back among the field of documentary research some reports on dispersion collected on social networks and other sources, such as, press and nontraditional activists media spaces. In this conjunction, we highlight the potential of semiosis of occupations, implementing new processes and languages of resistance and innovation, while operating on the borders of the concept of horizontality and advancing effectively in the reconfiguration of new kinds of communication possibilities.

Keywords

Semiotics of culture. Occupations Secondary students in Rio Grande do Sul. Semiotic borders. Semiosis horizontality. Media activism.

Recebido em 13/09/2016

Aceito em 23/10/2016