

OCUPAÇÃO E CONTRA OCUPAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS: O CARÁTER POLÍTICO-EDUCATIVO DA MOBILIZAÇÃO COLETIVA¹

Sérgio Paulo Morais²
Denise Nunes De Sordi³
Douglas Gonsalves Fávero⁴

Resumo

Este artigo analisa a dimensão formativa de caráter político-educativo que emergiu a partir da experiência de estudantes que ocuparam escolas públicas em Uberlândia (MG), no ano de 2016. Evidenciamos, a partir da história oral, as formas como a organização individual e coletiva foram interpretadas no contexto da totalidade social. Em virtude do momento da produção das entrevistas e da não completude da própria pesquisa, focaremos, com mais precisão, em consciências reveladas durante os atos de protestos e as relações com as instituições de ensino. Desse modo, apresentamos como ocorreu o movimento de ocupação e contra ocupação das escolas e o processo educativo vivido pelos ocupantes, que a partir da ação direta promoveram um processo de penetração e compreensão das estruturas sociais.

Palavras-chave: Ocupações de escolas; Organização coletiva; Organização escolar; Estudantes secundaristas.

OCUPACIÓN Y CONTRA OCUPACIÓN DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS: EL CARÁCTER POLÍTICO-EDUCATIVO DE LA MOVILIZACIÓN COLECTIVA

Resumen

Este artículo analiza la dimensión formativa de carácter político educativo que emergió a partir de la experiencia de estudiantes que ocuparon escuelas públicas en Uberlândia (MG), en el año 2016. Evidenciamos, a partir de la historia oral, las formas como la organización individual y colectiva se interpretaron a partir de la totalidad social. En virtud del momento de la producción de las entrevistas y de la no completitud de la propia investigación, enfocaremos, con más precisión, en consciencias y consciencias reveladas durante los actos de protestas y las relaciones con las instituciones de enseñanza. Así, presentamos como ocurrió el movimiento de

¹Artigo recebido em 21/02/19. Primeira avaliação em 19/04/19. Segunda Avaliação em 20/05/19. Aprovado em 25/06/19. Publicado em 04/07/2019. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.17i33.p29372>.

²Doutor em História Social pela PUC/SP. Professor da graduação e pós-graduação em História (PPGH/INHIS) e dos programas de pós-graduação em Educação (PPGED) e em História (UFU), coordenador do Grupo de Pesquisa Experiências e Processos Sociais (GPEPS/CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7827-3373>. E-mail: sergio.paulo@ufu.br.

³Doutora em História Social pelo PPGHI/UFU. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Experiências e Processos Sociais (GPEPS/CNPq), associada do Grupo de Investigação História Global do Trabalho e dos Conflitos Sociais (IHC/UNL). E-mail: denisends@me.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0536-2863>.

⁴Doutorando e mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Experiências e Processos Sociais (GPEPS/CNPq) e do Grupo de Pesquisa Trabalho, Sociedade e Educação (GPTES/ CNPq). E-mail: faverodg@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1170-3727>.

ocupación y contra la ocupación de las escuelas y el proceso educativo vivido por los ocupantes, que a partir de la acción directa promovieron un proceso de penetración y comprensión de las estructuras sociales.

Palabras clave: Ocupaciones escolares; Organización colectiva; Organización escolar; Estudiantes secundarios.

OCCUPATION AND COUNTER-OCCUPATION OF PUBLIC SCHOOLS: THE POLITICAL EDUCATIONAL CHARACTER OF COLLECTIVE MOBILIZATION

Abstract

This article analyzes the formative dimension of educational political character that emerged from the experience of students who occupied public schools in Uberlândia (MG), in the year 2016. We highlight, from the oral history, the ways in which individual and collective organizational processes were interpreted from the social totality. Due to the moment that we did the interviews, and the development of the research, we focus, more precisely, in revealed conscious during the acts of protests and their relationship with the education institutions. Thus, we show how the movement of occupation and counteracting schools and the educational process lived by the occupants, who from the direct action promoted a process of penetration and understanding of social structures.

Keywords: School occupations; Collective organization; School organization; Secondary students.

Introdução

O presente artigo refere-se a uma ação vinculada a pesquisas que estão sendo desenvolvidas sobre experiências sociais de trabalhadores no Triângulo Mineiro, Minas Gerais, durante os primeiros anos do Século XXI.⁵ As resistências e conformações às bruscas transformações históricas, advindas da implementação do neoliberalismo no Brasil, desde a década de 1990 e as utilizações de entrevistas gravadas, a partir de roteiro semiestruturado com os sujeitos sociais, são os principais pontos de interligação entre esses estudos.

As formas de tratamento de tais entrevistas seguem discussões a respeito da “história oral” enquanto procedimento teórico-metodológico (PORTELLI, 2016) de pesquisa. Para tal movimento, o exercício de produção e interpretação de narrativas faz-se mediado por referenciais teóricos de base materialista e dialética.⁶ Nesse

⁵ A pesquisa está sendo realizada por integrantes do Grupo de Pesquisa Experiências e Processos Sociais (GPEPS) é constituída pela junção dos seguintes projetos: “História Social e História oral: pesquisas sobre trabalho e trabalhadores no Triângulo Mineiro (2000-2016)”, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado Minas Gerais (FAPEMIG/APQ – 02063-17); “Ensino Formal e Programa Bolsa Escola Federal: experiências, vivências e interpretações de assistidos na cidade de Uberlândia MG”, com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), (Cnpq/409878/2018-9) e Edital Fundação de Apoio Universitário (FAU) da Universidade Federal de Uberlândia, (FAU/UFU – Edital 002/2018).

⁶ Em “A Ideologia Alemã”, Marx e Engels, partem de um pressuposto o qual tentamos retomar em nossas pesquisa. A saber: “Os pressupostos de que partimos não são pressupostos arbitrários, dogmas, mas pressupostos reais, de que só se pode abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação. Esses pressupostos são, portanto, constatáveis por via puramente

sentido, consideramos como ponto de partida os “significados da experiência pessoal, por um lado, e ao impacto pessoal das questões históricas, por outro” (PORTELLI, 2016, p. 16).

Nesse sentido, a produção de fontes orais permite a apreensão das relações sociais que denotam as estruturas de formas políticas que estão determinadas por contextos sociais específicos. Tais contextos são apropriados pelos sentidos e interpretações de uma história privada que localiza em seu interior a formação de uma história pública, ou socialmente partilhada sobre eventos específicos.

Na relação entre as dinâmicas privadas e públicas, as quais os sujeitos se colocam pelos movimentos das relações sociais vividas, dentro de um modo de produção historicamente determinante, “a história oral [...] diz respeito não só ao evento”, no caso coletivo dos sujeitos de nossas pesquisas; “diz respeito ao lugar e ao significado do evento dentro da vida dos narradores” (PORTELLI, 2016, p. 12).

Assim, o que oferecemos por meio deste artigo, que trata de uma perspectiva ainda em desenvolvimento nas pesquisas as quais participamos, não é, portanto, a experiência vivida em dimensão absoluta e totalmente controlável “cientificamente”. Porém, certamente, “temos em mãos algo que carrega no mínimo alguma relação com a experiência do sujeito” (PORTELLI, 2010, p. 160).

A experiência, dessa forma, consiste em uma resposta mental e emocional, resultando em ação, de indivíduos e grupos sociais a acontecimentos específicos, abarcando duas dimensões: a experiência vivenciada e a experiência sentida e pensada (THOMPSON, 1981). Nesse sentido, os indivíduos não são tomados como autônomos e livres, mas vivem:

[...] como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida “tratam” essa experiência em sua *consciência* e sua *cultura* [...] das mais complexas maneiras (sim, “relativamente autônomas”) e em seguida [...] agem, por sua vez, sobre sua situação determinada. (THOMPSON, 1981, p. 182, grifos do autor).

As considerações sobre experiências e a relação concreta com as dinâmicas condicionadas do viver, ocorre em perspectiva a uma concepção materialista sobre

empírica. O primeiro pressuposto de toda a história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos humanamente vivos.” (MARX, ENGELS, 2007, p. 86-87).

a história, por meio da negação “da moderna fragmentação do eu”, de modo que “traçar a unidade do eu torna-se, então, um dos impulsos mais poderosos para a narração de uma história de vida” (PORTELLI, 2010, p. 173).

Na concepção liberal, o indivíduo torna-se um ser independente, a-histórico, atomístico. Para Marx (2011, p. 39-40), a economia política “robinsonou” (representado na imagem de Robinson Crusóé em sua ilha, do romance de Daniel Defoe, de 1719) o indivíduo, que se tornou isolado, atomizado e sem determinações sociais.

Partimos teoricamente, então, da percepção de indivíduos vivos (“de carne e osso”) cuja ações estão assentadas em crises, mudanças e permanências na sociedade capitalista e, ao mesmo tempo, em contraposições à tais dinâmicas. Essas relações dialéticas criam, no contexto presente, antagonismos diversos, os quais sintetizam disputas de gênero, etnia, por reconhecimento de condições sexuais e de classes.

Esse é um importante eixo para a produção e interpretação de entrevistas no campo histórico. Pois o ser social (indivíduo humano), concreto, síntese “de uma rica totalidade de muitas determinações e relações” (MARX, 2011, p. 54), produz história ao mesmo tempo em que vive um processo histórico determinado.

A discussão em tela analisa a experiência de jovens secundaristas que ocuparam escolas públicas estaduais em diferentes regiões da cidade de Uberlândia – MG, durante os meses de outubro e novembro de 2016. Nesse sentido, as entrevistas e a metodologia de interpretação das mesmas se particularizam, pois, foram realizadas durante o período de ocupação, em meio as ações de protestos e tensões postas pelo Ministério Público, pelos movimentos de desocupação, entre outros (MORAIS, 2018).

A pesquisa sobre tal temática desenvolverá, ainda, um desdobramento do que ora apresentamos. O intuito será o de refazer entrevistas com ocupantes, que atualmente cursam graduações distintas, para então, fazer o exercício de avaliação, por meio de memórias, entre duas distintas conjunturas (Governo de Jair Bolsonaro e a consolidação dos cortes nos recursos públicos frente a possibilidade de que isso

não ocorresse em 2016, durante o curto e, também, avassalador governo de Michel Temer).⁷

O desdobramento desse tema buscará lidar com as consciências surgidas e reelaboradas por meio dos episódios de ocupações de escolas, os quais, abordados nas ocorrências imediatas das ações, ainda não foram suficientemente reveladas e nem interpretadas, diante o contexto das totalidades sociais.

Desse modo, ainda sem as mais recentes entrevistas produzidas, nos limitaremos ao plano das consciências produzidas no decorrer das manifestações, elaboradas por meio de informações, tomadas de atitudes, experimentos de ação direta contra, a princípio, sinais de contenção de gastos sociais com a educação. Essas, entretanto, proporcionaram-nos a revelação de “normas surdas”⁸, provenientes de relações não democráticas sedimentadas nas instituições de ensino providas e geridas pelo Estado (WELLER, 2014).

“A gente pensou que ocupar era a melhor forma”

O fenômeno das ocupações de escola se iniciou no Brasil no ano de 2015 (De Sordi; Moraes, 2016), sobretudo, por conta de modificações nas estruturas organizatórias das instituições de ensino nos governos de São Paulo e de Goiás. Os governos “psdbistas”⁹, em nome do enxugamento dos recursos e da “melhoria” do padrão de ensino por meio da modificação dos modos de gestão, propuseram medidas neoliberais que não condiziam com os interesses de discentes e de suas famílias.

O governo de São Paulo argumentava que o número de salas ociosas havia aumentado nos últimos anos e era preciso um remanejamento para otimizar os espaços. Assim, em setembro de 2015, a Secretaria de Educação apresentou uma reorganização que fecharia 92 escolas e obrigaria a adequação as novas condições de

⁷ Nos referimos à Jair Messias Bolsonaro, filiado ao Partido Social Liberal (PSL), presidente eleito em 2018 e a Michel Temer, Movimento Democrático Brasileiro (MDB), tornado presidente após o impeachment da Presidente Dilma Rousseff, Partido dos Trabalhadores (PT), em 2016.

⁸ “Geralmente, um modo de descobrir normas surdas é examinar um episódio ou uma situação atípicos. Um motim ilumina as normas dos anos de tranquilidade, e uma repentina quebra de deferência nos permite entender melhor os hábitos de consideração que foram quebrados. Isso pode valer tanto para a conduta pública e social quanto para atitudes mais íntimas e domésticas”. (THOMPSON, 2001, p. 235).

⁹ Nos referimos aos governadores Geraldo Alkmin (São Paulo) e Marconi Perillo (Goiás), vinculados ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

aproximadamente 300.000 estudantes. Após uma luta iniciada com abaixo-assinados, protestos nas ruas e tentativas, sem sucesso, de conversa com dirigentes de ensino do estado, os estudantes passaram às ocupações. Em São Paulo, foram aproximadamente 200 escolas ocupadas naquele período em protesto contra a reorganização. [...] No estado de Goiás as ocupações ocorreram em protesto ao projeto apresentado pela Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte (Seduce) que previa já para o início do próximo ano, 2016, a militarização de mais 20 escolas, o estado de Goiás é o que tem o maior índice de escolas militarizadas no Brasil, 26, seguido por Minas Gerais com 22 e a Bahia com 13, e a gestão compartilhada de 25% das unidades educacionais do estado, cerca de 250 escolas, com Organizações Sociais (OSs), ou seja organizações privadas gerindo as unidades educacionais com dinheiro público (PREVITALI et al., 2019, p. 269).

Nas ocupações de 2016 as pautas relacionaram-se diretamente contra ações do Governo Federal, sob a gestão de Michel Temer em função do contingenciamento orçamentário e com o controle ideológico das escolas (Reforma do Ensino Médio, PEC 241 e programa Escola Sem Partido). A PEC n° 241, aprovada no dia 13/12/2016 e que congelou os gastos do governo pelos próximos vinte anos também ficou conhecida como “PEC do fim do mundo”, “PEC da morte” ou “PEC do teto” entre a situação (MORAIS, 2018).

A Medida Provisória n° 746, popularmente conhecida como Reforma do Ensino Médio, refere-se ao projeto – já aprovado – de recomposição dos principais eixos do atual modelo de ensino formal. O Projeto de Lei n°193/2016, conhecido também por ‘Lei da Mordança’, inclui o programa Escola sem Partido entre as diretrizes da educação formal nacional e declara ter por objetivo combater a doutrinação política e ideológica em sala de aula e garantir o ensino moral e religioso (MORAIS, 2018).

Mais de 1000 escolas de ensino médio foram ocupadas por todo o país e desta vez, também os estudantes do ensino superior adensaram o movimento, ocupando universidades federais e estaduais em Brasília (DF), Rio Grande do Sul, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Espírito Santo, Minas Gerais, Mato Grosso, Goiás, Alagoas, Rio Grande do Norte e Pernambuco. No Paraná, as ocupações tiveram início no dia 3 de outubro de 2016 e, segundo nota da Secretaria de Estado da Educação atingiram 31% das escolas da rede, equivalente a 750 unidades de ensino e cinco universidades. Já nos números divulgados pelos estudantes do movimento Ocupa Paraná, no dia 01 de novembro de 2016 havia 836 unidades de ensino, 14 universidades e 3 núcleos ocupados. No estado de São Paulo, [...] foram ocupados, incluindo-se o ensino

médio e superior, 407 unidades escolares [...] (PREVITALI et al., 2019, p. 271).

Em Minas Gerais “foram 38 escolas de ensino médio sendo 20¹⁰ delas localizadas na cidade de Uberlândia, região do Triângulo Mineiro. Ou seja, 53% do total das ocupações do estado” (PREVITALI et al., 2019, p. 271). O ato inicial do movimento de ocupações na cidade ocorreu no dia 5 de outubro de 2016. Reunidos no grêmio da Escola Estadual (E. E.) Prof. José Ignácio de Sousa e no “Movimento Vozes do Futuro”¹¹, discentes realizaram uma audiência pública na Câmara Municipal colocando em debate a PEC n° 241, a Reforma do Ensino Médio e o Projeto de Lei Escola Sem Partido (Movimento..., 2016), onde fizeram uma ocupação simbólica do plenário. Como informou um dos estudantes entrevistados pelo jornal Brasil de Fato, foi a partir desse ato que a ideia da ocupação das escolas começou a tomar forma:

Fizemos uma primeira manifestação, mas vimos que não ia render muito, então como já tem um movimento chamado Primavera Secundarista, a gente pensou que ocupar era a melhor forma de divulgar o movimento e assim conseguimos quebrar esse bloqueio. Antes da gente não tinha quase nada na mídia nacional sobre o Triângulo Mineiro, a gente foi, deu a cara, falou pra todas, deu entrevistas (LEÃO et al., 2016).

No dia 18 de outubro de 2016 foram ocupadas as seguintes instituições de ensino: E. E. Prof. José Ignácio de Sousa (Machado, 2016), E. E. Américo René Gianetti (CÉLIO; MACHADO, 2016; PEREIRA; BRANDANI, 2016) e E. E. Messias Pedreiro (PEREIRA, 2016). No dia 20 de outubro as escolas estaduais Prof. Juvenília Ferreira dos Santos, Teotônio Vilela e Prof. Ederlindo Lannes Bernardes foram ocupadas (Romario, 2016a). No dia 21 já se contabilizavam treze escolas ocupadas (HENRIQUES, 2016). No período de maior mobilização esse número chegou a 29, dentre as 34 existentes na cidade (SOUZA, 2016).

¹⁰As publicações da imprensa, nas redes sociais e, posteriormente, em periódicos acadêmicos trazem divergência quanto ao número de escolas ocupadas. Previtali, et al. (2019) apresenta o número de 20 escolas, enquanto a página do *Facebook* Ocupa Tudo – Uberlândia, em publicação de 23/10/2016, divulga um número de 28 (OCUPA..., 2016) e, Souza (2016) o número de 29 escolas ocupadas.

¹¹O “Movimento Vozes do Futuro”, na prática, dava-se quase como uma extensão do grêmio da E. E. Prof. José Ignácio de Sousa, só que com uma maior capacidade de mobilização e alcance. O movimento foi criado pela primeira escola a ser ocupada e foi o responsável pela criação de uma página de divulgação das ocupações. Conforme as outras escolas ocupadas criaram seus mecanismos próprios de divulgação a página voltou a sua ocupação de origem.

Durante as ocupações, os estudantes se organizaram para manter as escolas em pleno funcionamento. Prepararam suas refeições, cuidaram da limpeza dos prédios, consertaram equipamentos e geriram espaços de deliberação:

[...] Um exemplo, a gente tem limpado a escola todo dia, a gente tem acordado cedo, a gente tem um horário de acordar, a gente tá limpando a escola, lavando o banheiro, até coisa que a escola não faz no dia a dia a gente faz aqui. A gente rastela a grama, hoje nós..., a gente rastelou (LAURA, 2016).

Essas formas de mobilização e organização evidenciaram um profundo processo pedagógico em que as situações exigiam tomadas de decisões e criavam necessidade de participação coletiva (GOHN, 2011, p. 333). O procedimento de construção de autonomia e de descobertas – forjadas nas ocupações – permitiu que ocorresse, então, uma ampla experiência de formação integral (ARROYO, 2013), mesmo que dentro da ordem capitalista de ensino.

Os estudantes se apropriaram não somente do espaço físico das escolas, mas de seus currículos e propiciaram outras formas de aprendizagem. Agiram individual e coletivamente para lidarem com os componentes culturais, éticos e políticos, de modo que, pela prática, ampliaram as possibilidades de construção de solidariedade social, organização da produção intelectual e de novas visões sobre como deveria ser o ordenamento do contexto educacional.

Felipe articulou os significados dessa dimensão formativa ao relatar, dessa forma, sua experiência na ocupação:

[...] aqui na ocupação, aqui temos palestras, temos assembleias, que a gente conversa um com o outro, conversa em roda, ao ar livre, troca experiências né, conteúdos [...] e isso é interessante é uma visão que eu não tinha antes, antes eu vinha pra escola assim planejando o futuro mas agora aqui com o movimento eu tô entendendo que é um movimento social por completo, e através desse movimento social eu tô entendendo que é a cultura então, pelo menos pra mim, como um secundarista, então me acrescentou muito e eu tenho certeza que eu vou levar isso aqui pra toda a minha vida, mas não só né, sobre cultura e o movimento mas também o respeito, a paciência, porque aqui a todo momento testa sua paciência e seu psicológico [...] (FELIPE, 2016).

Considerando que a maioria das escolas não possuía grupos previamente organizados, a adesão dos estudantes não ocorreu diretamente a partir da ação de grêmios e/ou de coletivos. Pois, como relataram os estudantes, os grêmios nas

escolas – principalmente nas consideradas periféricas – cumpriam apenas funções determinadas pelas direções, o que se colocava como dissonante das ideias sobre a existência de gestão democrática escolar:

Denise: E vocês têm algum grêmio, representante de sala? Alguma coisa assim?

Alice: Tem representante de sala só que a gente não escolhe os representantes de sala, é tipo o aluno melhor sabe? Aquele que ninguém gosta, pior pessoa! [...] (ALICE, 2016).

Denise: Você tem, vocês têm grêmio, representante de sala aqui?

Lucas: Tem representante de sala.

Denise: Mas não vira nada?

Lucas: A... eles desce lá só pra assinar seu nome na pastinha porque, que é o seguinte, cê assina seu nome na pastinha, três vez, cinco vezes, é suspensão, convocação que chama seu pai, mais três é suspensão [...] (LUCAS, 2016).

Denise: [...] não sei se vocês aqui têm algum tipo de representatividade, se vocês já têm um grêmio na escola, ou... [...]

Melina: [...] A nossa escola na parte da manhã é bem ditatorial, extremamente, então... o grêmio, ele não tem espaço, eu comecei, no começo do ano, querendo criar um grêmio pra escola, querendo propor roda de conversa, até que eu descobri que já tinha um grêmio, existente, que queria fazer tudo isso, mas era barrado, era proibido de agir, sabe? Grêmio, morto!

Denise: E vocês tem algum tipo de representatividade além do grêmio? Junto à administração da escola?

Melina: Tem o, o colegiado, mas num...

Augusto: Não funciona.

Melina: ... não funciona tanto (AUGUSTO; MELINA, 2016).

A perspectiva: “Grêmio, morto” é bastante significativa e propõe indícios sobre a forma particular desses eventos. De certo modo, admitimos que tais ações fazem parte do que se tem considerado como Movimento Social (PREVITALI et al., 2019). Porém, as ocupações, mesmo em rede de apoio com outros movimentos e sindicatos, se diferenciam de outros modos de organização por democracia e por questões de direitos coletivos palpáveis (transportes, moradias, contra a carestia), ocorridos no Brasil, durante os anos 1970/80.

Pois, de modo diferente, esses movimentos não dialogam diretamente com sindicatos e entidades religiosas, mesmo recebendo apoio direto dos mesmos. Além disso, não respondiam diretamente as entidades de representação, no caso a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES, s/d). Nesse sentido, será importante, no desenvolvimento da pesquisa, buscar compreender o porquê de o

repertório “Ocupar Escolas” (Alonso, 2012) não mais ter ocorrido após o ano de 2016.¹²

Além disso, sem a pretensão de desconsiderar as condições de classe dos estudantes, as ocupações de escola não se relacionam com o empobrecimento nacional, ampliado e presente em 2016. Sobre tais movimentos, BLIKSTAD (2017) observa serem “vias possíveis para a solução de seus problemas de subsistência e sobrevivência, o que, nos casos destes movimentos, significa a demanda por um bem material que é individualmente usufruído” (BLIKSTAD, 2017, p. 28). Contrário a isso, as narrativas visam o futuro em carreiras e em ocupações características de classes médias. O que não contradiz com demandas de escolas mais democráticas e até mesmo mais produtivas (em termos de cultura, arte e ampliação das sociabilidades).

De acordo com DANOSO (2014), as dimensões representativas nas escolas compõem o lugar onde se pode observar como antigas práticas não democráticas subsistem, de modo que geram pontos de conflito e tensão permanentes. Frente a tal cenário, a mobilização foi impulsionada pela iniciativa de grupos de estudantes, que se orientaram por diversas redes e fontes de informação:

Tá, eu faço parte do grêmio estudantil, aí, quando tava começando as ocupações lá no Paraná, uma semana antes da gente ocupar aqui a gente foi revendo como que tava lá a gente pesquisou sobre as ocupações [...] nos preparamos primeiro, conseguimos apoio, tudo que a gente precisava para acontecer a ocupação com sucesso aí deu tudo certo (LAURA, 2016).

Em tais dinâmicas, os estudantes projetaram aquilo que esperavam das escolas ocupadas:

[...] sair do padrão, de sala de aula [...] todos os alunos olhando pra nuca um do outro [...] que todo mundo olha no rosto um do outro, no olho um do outro, olhar no olho, e o professor comentando né, assuntos que estão em alta [...] estimulando a pessoa, estimulando a curiosidade dela, a tá, pesquisando, estudando, tá procurando saber, [...] hoje você pesquisa, amanhã você tem uma dúvida, isso aí vai poder entrar num debate vai uma coisa que você tendo alguém que te explica, você pesquisa e o professor aprende com você, você aprende com ele [...] porque a única forma de uma pessoa de classe

¹² Em relação a isso, vale, também notar o paradiso dos estudantes em 2019 (dias 15 e 30 de maio de 2019), quando a UBES e a UNE (União Nacional dos Estudantes) retomam o protagonismo nacional de tais ações.

baixa igual a gente se ela não tem amigo, é pelo estudo, é pela parte da educação [...] umas pinturas, aprofundar mais na parte da arte, uma aula de teatro, coisa que não costuma ter no ensino médio, a parte do, da literatura também, igual mesmo nessa escola esse ano mesmo tipo acho que a gente foi pra biblioteca pegar livro uma vez só, tipo essa parte tá tentando chamar o aluno a tá sentindo o prazer de estudar, não aquela coisa opaca assim, que você não sente “nossa a gente tá aprendendo, ganhando conhecimento”. Na minha escola ideal tinha que ser assim, porque do jeito que tá agora... (FELIPE, 2016).

A narrativa de Felipe demonstra uma dimensão importante do processo educativo vivido pelos secundaristas, em que a mobilização e a organização coletiva colocaram novas questões sobre a percepção que os jovens tinham sobre as relações sociais experimentadas, ampliando o feixe de compreensão do contexto e das estruturas sociais vigentes. Da mesma forma, possibilitou uma maior compreensão sobre as relações existentes na própria escola, que geralmente eram despercebidas ou naturalizadas pelo cotidiano, abrindo novas possibilidades e perspectivas, como continua Felipe:

Eu, eu vinha na escola, na instituição que eu estudo, e vou embora, e agora não, eu sei o que é tá, o que é valorizar, desde a tiazinha que tá ali fazendo a comida, até o diretor que tá lá dentro da sala dele, a tesoureira que tá ali fazendo uma, movimentando o financeiro da escola, então eu tô sabendo [...] Respeitar todos sabe? E querer quebrar o tabu que é o professor que manda na sala e o que ele fala a gente ouve e se tiver ruim pergunta... eles, né, vindo aqui na escola, eles aprendem conosco, né? Eles viram que o movimento é organizado e que não é só o que é, nós não somos só o que eles veem no dia a dia dentro da sala de aula, somos capazes sim! De merecer o respeito deles! [...] Mesmo que, se não ganhamos né, a guerra contra a PEC, pelo menos eu sei que o meu modo de ver e de socializar com todos mudou! [...]. agora eu tô muito mais que antes eu tô ansioso pra poder tá na faculdade, e aí eu tenho certeza que o movimento mudou minha vida pra sempre [...] E quero né, tá sempre, é.. explorando, de tudo um pouco, usando né, de certa forma, de um jeito bom a curiosidade (FELIPE, 2016).

De acordo com WILLIS (1991), posições ou pontos de vista individuais estão referenciados em formas culturais presentes na totalidade social e são transformados mediante vivências coletivas. Isto é, a articulação se faz a partir de grupos e em trocas que ocorrem em seu interior. Trata-se de uma experiência formativa que permite *insights*, visões globais do papel dos indivíduos nas formas estruturantes de determinada sociedade de um tempo específico. Com a experiência

da ocupação os estudantes se apropriaram das formas estruturantes da organização escolar, passaram a questioná-las e, assim, pautaram seu próprio projeto para as escolas.

As mediações entre o presente e os projetos futuros se colocaram de forma ampliada. A partir da relação com agentes do Estado, redes de solidariedade e com a imprensa, os estudantes forjaram respostas e estratégias em sua ação política: “É o futuro existente no presente que funde liberdade e desigualdade na realidade do capitalismo contemporâneo” (WILLIS, 1991, p. 152).

Como notou Donoso (2014), as questões pautadas pelo movimento estudantil chileno são significativas da relação com as próprias dinâmicas de representatividade social e com as relações de produção capitalistas. No contexto das ocupações de 2015 e em 2016, notamos que os questionamentos realizados pelos estudantes compuseram uma gama heterogênea de percepções sobre a democracia, os direitos e o acesso à serviços públicos de qualidade.

A demanda por uma gestão participativa e democrática nas escolas emergiu nas falas como um fator que poderia – se aplicado – proporcionar outro modelo de aprendizagem e convivência:

É, reduzir a gente a uma nota... uma simples nota também, cada aluno tem o seu jeito de aprender, a gente tá enxergando isso bastante, eu acho que tudo isso tinha que ser mudado, essa coisa de, de dever de casa, muitos alunos têm que trabalhar e, eles chegam cansados em casa, e eles não vão lembrar de fazer e, tirando que, o dever, dever de casa entre aspas, quando é feito na sala, com outras pessoas, você consegue absorver muito mais, porque você tem a ajuda dos seus colegas também. [...] Sabe? Se tivesse é, aulas mais dinâmicas, em que os alunos pudessem participar de verdade, que os alunos pudessem propor temas, que os alunos pudessem propor é, rodas de conversa, uma escola em que os alunos tivessem presentes e vivos! (MELINA, 2016).

A, eu acho assim que para começar os alunos eles deveriam colocar mais os alunos para fazer as coisas, sabe? E deveriam ouvir também porque eu não acho que nós somos ouvidos né? Pela direção, as nossas ideias não são ouvidas, eu acho que isso é algo que deveria ter no cotidiano da escola, ouvir os alunos [...] (JULIANA, 2016).

[...] uma escola que aceite a opinião de alunos, sabe? Aceite críticas construtivas, sabe? Uma escola onde possamos né impor né, ideias, falar “diretora vamos fazer tipo uma oficina hoje” pra poder tá... colocando alguns enfeites nessa, na escola, pra poder sair dessa cor, desse padrão, né? Um azul, branco, vermelho, um azul também, um

verde, sabe? Eu acho que, né? Impondo bem, sabe, algumas coisas aqui eu acho que a escola poderia ter há muito tempo sabe? É esse diálogo com os alunos, saber ouvir né, também pra poder tá pondo algumas ideias pra todos (TIAGO, 2016).

Mesmo não ocorrendo nos tempos de normalidade, os debates e atividades educativas promovidos durante as ocupações voltaram-se para a gestão escolar e para a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, os estudantes elaboraram novas formas e conteúdos para a educação, ainda que não completamente estruturada, pautaram reflexões sobre possibilidades de democratização da gestão escolar e sobre sua inserção nas formas de avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

Segundo ORTELLADO (2016, p. 13), a ocupação de escolas associa-se a uma “política pré-figurativa”, pois tem a “capacidade de forjar, no próprio processo de luta, as formas sociais que se aspira, fazendo convergir meios e fins”. Assim, projetos e valores colocados pelos ocupantes apresentaram-se como “performativos daquilo que se busca” (ORTELLADO, 2016, p. 13), ou seja: uma “nova” escola forjada no interior de um panorama político distinto daquele se produzia em 2016.

Os conteúdos de ensino pré-figurados durante as ocupações foram desde palestras sobre “[...] educação sexual [...], de democracia” (MELINA, 2016) a aulas “[...] de astronomia, de circo” (LARISSA, 2016), “[...] de matemática, de física, de redação, com possíveis temas que pode[m] cair no ENEM [Exame Nacional do Ensino Médio]” (LAURA, 2016) à momentos de estudo coletivo e debates sobre a conjuntura que propiciaram formas de “ver mais as coisas”, de modo que: “[...] agora eu tenho uma visão melhor, mais ampla sobre as coisas. Era meio que alienada antes, agora eu estou abrindo mais meus olhos, pra poder ler mais sobre as coisas, vê tudo que tá acontecendo” (CARLA, 2016).

Os debates relativos às pautas das ocupações mobilizaram espaços de socialização e de participação política: “sempre quis participar porque eu acho muito importante eu sou muito ligada nisso, sério! [...] eu não consigo ficar bem com a opressão da outra pessoa. Nunca!” (ALICE, 2016); “Eu me interesso, mas eu não sabia quase nada, eu estou aprendendo muita coisa aqui nessa ocupação! [...]” (CARLA, 2016).

Neste íterim, as relações familiares mostraram-se importantes para os ocupantes. Durante as entrevistas os estudantes informaram que ospais geralmente

apoiavam suas decisões de ocupar. De fato, muitas vezes quando chegamos nas escolas para realizar as entrevistas, encontramos pais ajudando a realizar a manutenção em algumas escolas ou mesmo participando dos debates e reuniões promovidos pelos estudantes.

Além disso, os ocupantes construíram redes de solidariedade que, extrapolando as relações familiares, abarcavam movimentos sociais, sindicatos, advogados e partidos políticos, objetivando apoio estrutural, de manutenção e de visibilidade de suas próprias estratégias políticas. De acordo com algumas das narrativas:

Os sindicatos de fora estão ajudando bastante, muitos aparecem aqui que a gente não sabia que ajudaria, ontem mesmo apareceu um novo. E trazem alimentos, trazem materiais de limpeza, [...]. Então pra gente é muito bom, a gente sempre recebe todos com muito carinho e muita gratidão (VITÓRIA, 2016).

A gestão dessa rede pelos estudantes conectou as escolas ocupadas com a distribuição de alimentos e das atividades que lhes eram ofertadas:

Todas as escolas que estão participando do movimento, elas não estão restritas somente a elas mesmo. Tá tendo compartilhamento de informação, como também tá tendo a questão de solidariedade, onde um tem e doa para o outro que não tem, entende. Então tá acontecendo isso. A gente não está restrito somente ao pessoal aqui da escola, a gente tá compartilhando isso com outras pessoas. [...] no início, se a gente não tivesse tido apoio de outra escola a gente ia ficar meio perdido, a gente não ia ter muito... por exemplo, a questão de alimentação, a gente recebeu ajuda a princípio, e isso foi superimportante. Tudo que a gente teve de ajuda foi superimportante e eu acredito que o movimento talvez não chegaria onde está se a gente não tivesse tido essa ajuda do pessoal e de outras escolas (CARLA, 2016).

Diversos voluntários, sobretudo da comunidade acadêmica universitária, passaram a oferecer aulas e atividades como forma de apoio à mobilização dos estudantes, o que gerou os “aulões” e as oficinas.

O apoio externo às ocupações e a organização em rede de solidariedade entre as escolas contribuíram para o equilíbrio das relações quando a polarização social se materializou a partir do movimento sistemático de desmobilização e repressão. Frente a ampliação sistemática de práticas pelo fim das ocupações, a

conexão entre as escolas foi fundamental para a articulação de estratégias de resistências.

“E que é muito maior [...] passou a ser um movimento gigantesco, sabe?”

No início das ocupações o Estado e a imprensa adotaram, o que parecia ser, uma postura neutra e tutelar: “Governo orienta diretores a manterem diálogo nas escolas ocupadas”, com recomendações como a de “acompanhamento das superintendências e das diretorias buscando mediar a solução para os processos de ocupação” (ROMARIO, 2016b).

Entretanto, a linguagem jurídica característica do Ministério Público Estadual (MPE) passou a dar o tom das notícias: “Promotor garante reinício de aulas na segunda-feira em escolas ocupadas” (ROMARIO, 2016c). Esta linguagem colocou-se como articuladora da busca pelas desocupações, expressa na entrevista coletiva concedida pelo promotor, esperando que: “[...] todos tenham a compreensão que o recado do movimento já está dado. Não quero ser obrigado a judicializar as desocupações e fazer com que elas ocorram com o uso da força policial” (Romario, 2016c). Nesse mesmo sentido, afirma o promotor:

Nós requisitamos aos diretores de escolas, à superintendência e solicitamos o apoio do Conselho Tutelar, apoio da Polícia Militar, apoio dos pais, para que o retorno das escolas na próxima segunda-feira pela manhã, dia sete de novembro, seja pacífico. Evidentemente que nós vamos tomar todas as cautelas para proteger todas as crianças que chegam como aquelas que estão nas escolas. Eu queria aproveitar o momento e pedir aos pais, o pai e a mãe daquele aluno que está ocupando a escola, que ele, a partir de agora, ele está ciente que aquilo que acontecer de mau, de ruim com seu filho, ele será responsabilizado, porque esses jovens estão dormindo nas escolas sem a presença dos pais, sem a presença de autoridade da educação. [...] A partir de agora, nós requisitamos o retorno dos alunos à escola e se não voltarem, eu vou entrar com ações civis para que os alunos desocupem as escolas à força (ALMEIDA, 2016b).

Essa forma polarizada de diálogo mobilizou a imagem de descaracterização da legitimidade e da autonomia do movimento de estudantes:

Vamos requerer ao Juiz Comissário da Infância e Juventude para que ele compareça às escolas para garantir o direito de quem quer

estudar. É inadmissível que se permaneça em curso um movimento que não tem nada de estudantil e viola todos os preceitos da Constituição Federal. Levem seus filhos nas escolas. *Elas são de vocês não de um grupo político* (ALMEIDA, 2016a, grifo nosso).

Mesmo sob coação, os estudantes não aceitaram o ultimato dado pelo MPE para que retornassem às aulas formais. Em resposta, enviaram ao promotor um documento com denúncias sobre as condições estruturais das escolas que foram acolhidas pela promotoria (ALMEIDA, 2016a).

A pressão pela desmobilização incorreu na tentativa de caracterização da rede de apoio e solidariedade às ocupações como “um grupo político” que estaria conduzindo as ações dos estudantes. Essa linguagem, em um contexto de polarização política nacional, acionou a atuação de pais e de grupos organizados contrários às ocupações.

Passaram então a ser frequentes as agressões aos estudantes por parte de pais de alunos, funcionários públicos e grupos contrários às ocupações. As ações destes foram designadas pelos estudantes, e até mesmo pelos que agiam de forma contrária aos que protestavam, por suas ações sistemáticas de pressão e repressão, como movimento “Desocupa”. Suas ações caracterizaram-se pela pressão e agressão psicológica e pela tentativa de depredação das escolas:

Ai, bastante difícil, eles vêm aqui as vezes, xingam a gente de idiota, falam que a gente é burro, que a gente tá atrapalhando aqueles lá fora que querem estudar, mas a maioria daquelas pessoas que querem estudar agora são aqueles que ficam aqui dentro da sala de aula e só colando da gente e não quer estudar. A maioria do povo que tá ocupando, tem nota boa, tem essas coisas. [...] A direção da escola também não apoia, fica meio que fazendo uma pressão psicológica pra gente desocupar, falando mal, falando que isso não vai dar certo. Quando os pais ligam aqui pra mandar os alunos pra escola eles falam assim que aqui só tá tendo bagunça, só tá tendo baderna, tipo meio que acaba com o nosso movimento, que vai vindo poucos alunos e aí a gente vai perdendo a força (CARLA, 2016).

É possível notar que o tipo de ação foi semelhante ao observado em outras regiões do país. Alice relatou-nos duas situações que ocorreram na escola em que estava e que coincidiram com atos registrados pela imprensa à época:

[...] no primeiro dia, é...entraram aqui dentro [...]. Tanto que rodou uns áudios na primeira noite que a gente foi dormir de gente que falou que ía entrar aqui e estuprar a gente... [...] O alarme disparou porque eles entraram aqui e tem sensor né. A gente ficou desesperado. E

tinha uma professora [...] aqui com a gente [...]. Aí... ela, ela ligou pra polícia tremendo, pediu pra fazer uma ronda aqui [...]. Sábado passado a gente tava aqui tendo reunião com os pais, a gente postou no grupo, na página do *Facebook*, que ia ter reunião com os pais, soltaram uma bomba aqui dentro, uma bombinha relativamente grande sabe? [...] (ALICE, 2016).

O aumento da pressão sobre os estudantes ocorreu com o anúncio do possível cancelamento da realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelo Ministério da Educação (MEC). Este ato foi interpretado pelos ocupantes como uma estratégia para a mudança da opinião pública favorável aos protestos, ao fazer uso da ideia de que as ocupações comprometeriam as atividades de ensino [ao invés de recriá-las ou pautar a necessidade de investimento do Estado na educação]:

Ele [ministro da Educação] quer apertar né, ele quer apertar a população para população se virar contra o movimento, então, porque, tipo assim, as escolas que estão ocupadas... é igual aqui que [...] tem o ENEM aqui, então... ele quer que a comunidade faça pressão, as pessoas façam pressão no movimento pra sair das escolas, e a gente não vai sair, porque o ENEM é um grande passo para a PEC não passar, entendeu? Porque eles vão ver que a gente não vai ceder e vão querer mexer, não é possível! (risos) (LARISSA, 2016).

Além de ser, também, compreendido como mais um ataque aos direitos sociais no âmbito da educação:

Eu acho que é pressão. Eles não pode cancelar o ENEM, o Brasil todo, ele depende também de um, de uma universidade pública, a gente precisa, eu mesma, meus pais, [não] têm condição de pagar uma rede de ensino particular e ter um bom futuro, é... pode ser pressão pra gente sair da ocupação, pra gente desistir, e se for acabar com o ENEM que acabe, e se for preciso a gente vai lutar contra isso também. Seja outra forma de manifestar, seja indo pra rua, seja ocupar a escola, a gente quer fazer o ENEM a gente quer lutar pelos nossos direitos (LAURA, 2016).

A maioria dos estudantes entrevistados adveio de famílias de trabalhadores do setor de serviços e da construção civil. Os que tinham irmãos mais novos ou mais velhos relataram que todos já tinham estudado ou estudavam na mesma escola, o que sugere uma permanência prolongada das famílias no mesmo bairro/região. Outro ponto que nos auxiliou a traçar o perfil desses estudantes foi o fato de que

muitos trabalhavam e/ou faziam cursos técnicos, assumindo, ainda, responsabilidades pelo cuidado doméstico e familiar junto aos pais.

O ensino superior se colocava, portanto, como uma possibilidade para se “ter um bom futuro”. A projeção de outra organização escolar não necessariamente intuía, como já frisamos, a demolição das estruturas das escolas, então, ocupadas. Os elementos de determinada forma cultural socialmente instituída mediaram vontade e ação que mesmo:

[...] não conscientemente dirigidas – [são] coletivas, no momento em que elas se sobrepõem e assumem elas próprias posições ‘criativas’, com relação às quais acabam reproduzindo o que chamamos de “determinações externas” (WILLIS, 1991, p. 153).

As pautas pela garantia de direitos sociais correspondiam (e ainda correspondem), em certa medida, às expectativas de condições de vida dos trabalhadores, e são evidenciadas pelas formas de mobilização praticadas pelos membros mais jovens de sua geração (WILLIS, 1991).

As ocupações propiciaram, assim, um processo formativo político-educativo – individual e coletivo – de dimensões éticas, políticas e culturais. A articulação entre pautas nacionais, relacionadas ao sistema de educação formal, e pautas locais, relativas à estrutura física e as relações hierarquizadas, fez com que os estudantes se apropriassem da cultura escolar vigente para propor mudanças nas estruturas de ensino e de poder no interior do sistema educacional vigente. Ao direcionarem suas ações para estratégias de ocupações de escolas, compreenderam, ainda que de forma não sistematizada, que se tratava de algo que:

É! E que é muito maior! Que abrange muito mais coisas! Já faz um tempo que, que deixou de ser é... a PEC 241 e passou a ser um movimento gigantesco sabe? Que depois só vai aumentar mais ainda! Então, é... a gente tá propondo um novo, um novo jeito de, uma nova escola, sabe? E eu acho que isso pode entrar na pauta de, do que fazer na pós ocupação, que que vai acontecer, porque, essa escola aqui nunca mais vai ser a mesma! As escolas que estão ocupadas, as pessoas que estão ocupando as escolas, nunca mais serão as mesmas! (MELINA, 2016).

Considerações finais: “Agora que eu tô tendo um olhar mais crítico pras coisas que acontecem ao meu redor”

As ocupações das escolas não conseguiram, no contexto nacional, barrar as pautas postas pela PEC n° 241 e a MP n° 746, que se transformaram em leis. Em relação à Escola sem Partido, após sucessivas derrotas em comissões parlamentares, hiberna no campo legal, porém, demonstra prática social em gravações de discentes e em constrangimentos postos em redes sociais (AGOSTINI, 2019; Escola..., s/d). Porém, as ações estudantis não podem ser avaliadas, no rol do desmonte geral de direitos, como um movimento derrotado. Pois, as manifestações estudantis, mesmo em outras formas de repertório, continuam presentes em oposição à cortes de verbas e na defesa da educação (que se quer) pública, em seus diversos níveis.

Além disso, as ocupações geraram situações de aprendizagem e produção de conhecimento político que mobilizaram estratégias de luta e de preservação de direitos sociais. Tais situações foram criadas na articulação de grupos para a organização de ações coletivas (WILLIS, 1991) que se caracterizaram por meio de diálogos horizontais (assembleias, organização de roteiros de estudos e de conteúdos de ensino) e foram explicitadas por meio de produção estética e textual (oficinas de cartazes, na criação de atos e ideias, na produção de documentos de denúncia). Nesse sentido:

Ao refletir sobre a formação humana, toma assento a palavra coletividade. Há diversas formas e espaços de vivenciar experiências, de aprender com elas e de lhes dar sentido, mas é indiscutível que o coletivo, pensado aqui como coletivo que reúne as pessoas em torno de objetivos comuns, em torno de algo que os identifica, permite a vivência de experiências que podem vir a se tornar emancipatórias (VENDRAMINI, 2004, p. 35).

Tratou-se de um processo de “penetração” que “design[ou] impulsos no interior de uma forma cultural dirigidos à compreensão das condições de existência de seus membros e de suas posições no interior do todo social” (WILLIS, 1991, p. 151). Esse processo não tinha em si o intuito de transformar as estruturas, mas pode ter potencializado os modos como os ativistas se entenderam enquanto sujeitos de transformação:

É, a gente não tá dando entrevista, mas a gente tem acompanhado o que tá passando na televisão, e... eles tipo, como é que fala? Eles contorcem tudo, da realidade que tá acontecendo na escola. Eles falam que tá tendo bagunça, eles falam que não tá tendo as coisas. Mas eu acho que dentro da escola, nenhuma tá dando entrevista, eles nem entram aqui pra falar coisa que o povo de fora fica falando mal, eles pegam e contorcem tudo. [...]. É, eu acho que isso é uma coisa nova, sei lá, agora que eu fui surpreendida por tudo isso que acontece, agora que eu tô tendo um olhar mais crítico pras coisas que acontecem ao meu redor (CARLA, 2016).

Durante a mobilização coletiva, os ocupantes modificaram as relações com a escola, revisitando e ressignificando-as, tais como a si próprios, no que tangia as preocupações com os cortes de gastos, com formas de desenvolvimento de solidariedade e com a ampliação ao apreço do que compreendiam ser democracia (dentro e fora das ambiências escolares).

As formas de produzir suas relações com a cultura escolar foram transmutadas, pelo menos no período das ocupações. Resta-nos averiguar se tais eventos efetivamente promoveram uma reviravolta na experiência e nos conceitos organizadores de suas visões de mundo (THOMPSON, 1998, p. 79). Para tanto, confiamos no desenvolvimento da pesquisa e nos desdobramentos dos acontecimentos políticos atuais.

Referências

ALONSO, Angela. Repertório, segundo Charles Tilly: história de um conceito. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, jun. 2012.

ARROYO, Miguel González. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BLIKSTAD, Karin Deleuse. **Movimentos sociais de pessoas pobres: entre as urgências e o direito**. 2017. 266 f. Tese (Doutorado em Ciência Política), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UNICAMP, Campinas, 2017.

DE SORDI, Denise Nunes; MORAIS, Sérgio Paulo. “Os estudantes ainda estão famintos!”: ousadia, ocupação e resistência dos estudantes secundaristas no Brasil. **Religacion. Revista de Ciências Sociales y Humanidades**. Quito, n. 2, p. 25-43, jun. 2016.

DONOSO, Sophia. **La reconstrucción de la acción colectiva en el Chile post-transición: el caso del movimiento estudiantil**. Buenos Aires: Clacso, 2014. Disponível em:

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20140905014946/Donoso_Informe_Sep_2014.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2018.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-361, maio/ago. 2011.

MARX, Karl. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política**. Tradução de Mario Duayer e Nélcio Schneider. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

_____; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. Tradução de Rubens Enderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MORAIS, Sérgio Paulo. Autonomia e experiências sociais: ocupações de escolas públicas na cidade de Uberlândia/MG (2016). **Projeto História**, São Paulo, v. 63, p. 175-204, set./dez. 2018.

ORTELLADO, Pablo. Prefácio. A primeira flor de junho. In: CAMPOS, Antonia; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio. **Escola de Lutas**. São Paulo: Veneta, 2016. p. 10-16. (Coleção Baderna).

PORTELLI, Alessandro. Éramos pobres, mas... Narrar a pobreza na cultura apalachiana. In: PORTELLI, Alessandro. **Ensaio de História Oral**. São Paulo: Letra e Voz, 2010. p. 63-90.

_____. História oral: Uma relação dialógica. In: PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 9-25.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cilson César; MORAIS, Sérgio Paulo; FREITAS, Eduardo Henrique de. Movimento estudantil e ocupação das escolas públicas na contra-reforma do Estado. In: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos. (Org.). **Escola sem partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Editora Navegando, 2019, p. 265-292.

THOMPSON, Edward Palmer. A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. **Costumes em Comum: estudos sobre a cultura popular tradicional**. Tradução de Rosaura Eichemberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. Folclore, antropologia e história social. In: NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sérgio. (Org.) **A peculiaridade dos ingleses e outros artigos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

VENDRAMINI, Célia Regina. Experiência humana e coletividade em Thompson. **Esboços**, Florianópolis, v. 11, n. 12, p. 25-36, 2004.

WELLER, Wivian. Jovens no ensino médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 135-151.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

JORNAIS E SITES

AGOSTINI, Renata. Ministro da Educação diz que filmar professores em sala de aula é direito dos alunos. **Estadão**. São Paulo, 28 abr. 2019. Disponível em: <<https://politica.estadao.com.br/noticias/geral,ministro-da-educacao-diz-que-filmar-professores-em-aula-e-direito-dos-alunos,70002808189>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

ALMEIDA, Bárbara. Promotor de MG diz que ocupações foram influenciadas e que foi traído. **G1 Triângulo Mineiro – TV Integração**. Uberlândia. 03 nov. 2016a. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/11/mp-diz-que-ocupacoes-em-uberlandia-foram-influenciadas-e-se-diz-traido.html>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

_____. Após ameaças, promotor orienta alunos e professores em Uberlândia. **G1 Triângulo Mineiro – TV Integração**. Uberlândia. 07 nov. 2016b. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/11/apos-ameacas-promotor-orienta-alunos-e-professores-em-uberlandia.html>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

CÉLIO, Amanda; MACHADO, Diogo. Escola Estadual René Gianetti também é ocupada por estudantes. **Correio de Uberlândia**. Uberlândia. 18 out. 2016. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/escola-estadual-rene-gianetti-tambem-e-ocupada-por-estudantes/>>. Acesso em: 09 mar. 2018.

ESCOLA Sem Partido. **Escola Sem Partido disponibiliza modelo de petição para garantir direito de gravar aulas**. s/d. Disponível em: <<http://www.escolasempartido.org/artigos-top/677-escola-sem-partido-disponibiliza-modelo-de-peticao-para-garantir-direito-de-gravar-aulas>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

HENRIQUES, Renato. Estudantes secundaristas ocupam 13 escolas estaduais em Uberlândia. **Correio de Uberlândia**. Uberlândia. 21 out. 2016. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/estudantes-secundaristas-ocupam-13-escolas-estaduais-em-uberlandia/>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

LEÃO, Diego; FAGARÁZ, Luiz Felipe; TORTELLI, Núbia. Uberlândia é a cidade mineira com mais escolas ocupadas: mais de 64% das escolas de Ensino Médio da cidade estão ocupadas. **Jornal Brasil de Fato**. 26 out. 2016. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2016/10/26/uberlandia-e-a-cidade-mineira-com-mais-escolas-ocupadas/>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

MACHADO, Diogo. Estudantes ocupam Escola Estadual José Ignácio de Sousa contra a PEC 241. **Correio de Uberlândia**. Uberlândia. 18 out. 2016. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/estudantes-ocupam-escola-estadual-jose-ignacio-de-sousa-contrapec-241/>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

MOVIMENTO Estudantil: Vozes do Futuro. **Evento Facebook: Câmara Municipal de Uberlândia**. 05 out. 2016. Disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/events/1795680760709730/>>. Acesso em: 09 mar. 2018.

OCUPA Tudo – Uberlândia. *Escolas ocupadas*. Uberlândia, 23 out. 2016. **Facebook: Ocupa Tudo – Uberlândia**. Disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/pg/ocupatudoouidia/posts/>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

PEREIRA, Karla. Ocupações contra a PEC 241 seguem em escolas estaduais de Uberlândia. **G1 Triângulo Mineiro – TV Integração**. Uberlândia. 19 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/10/ocupacoes-contrapec-241-seguem-em-escolas-estaduais-de-uberlandia.html>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

_____; BRANDANI, Mario. PEC 241 é motivo de protesto em escolas estaduais de Uberlândia. **G1 Triângulo Mineiro – TV Integração**. Uberlândia. 18 out. 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/10/pec-241-e-motivo-de-protesto-em-escolas-estaduais-de-uberlandia.html>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

ROMARIO, Vinícius. Mais três escolas são ocupadas por estudantes em Uberlândia. **Correio de Uberlândia**. Uberlândia, 20 out. 2016a. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/mais-tres-escolas-sao-ocupadas-por-estudantes-em-uberlandia/>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

_____. Governos orienta diretores a manterem diálogo nas escolas ocupadas. **Correio de Uberlândia**. Uberlândia, 26 out. 2016b. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/governo-orienta-diretores-manterem-dialogo-nas-escolas-ocupadas/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

_____. Promotor garante reinício de aulas na segunda-feira em escolas ocupadas. **Correio de Uberlândia**. Uberlândia, 03 nov. 2016c. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/promotor-garante-reinicio-de-aulas-na-segunda-feira-em-escolas-ocupadas/>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

SOUZA, Vinicius. Tá só começando. **Jornalistas Livres**. 13 nov. 2016. Acesso em: <<https://jornalistaslivres.org/2016/11/ta-so-comecando/>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

UNIÃO Brasileira de Estudantes Secundaristas (**UBES**). s/d. Disponível em: <<http://ubes.org.br>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

ENTREVISTAS

ALICE. **Escola Estadual Jerônimo Arantes**, Uberlândia (MG). 02 nov. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

AUGUSTO. **Escola Estadual de Uberlândia (Museu)**, Uberlândia (MG). 31 out. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

CARLA. **Escola Estadual Neuza Rezende**, Uberlândia (MG). 02 nov. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

FELIPE. **Escola Estadual Teotônio Vilela**, Uberlândia (MG). 31 out. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

JULIANA. **Escola Estadual Neuza Rezende**, Uberlândia (MG). 02 nov. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

LARISSA. **Escola Estadual Prof. Juvenília Ferreira dos Santos**, Uberlândia (MG). 29 out. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

LAURA. **Escola Estadual Prof. Juvenília Ferreira dos Santos**, Uberlândia (MG). 29 out. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

LUCAS. **Escola Estadual Jerônimo Arantes**, Uberlândia (MG). 02 nov. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

MELINA. **Escola Estadual de Uberlândia (Museu)**, Uberlândia (MG). 31 out. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

TIAGO. **Escola Estadual Teotônio Vilela**, Uberlândia (MG). 31 out. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.

VITÓRIA. **Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco**, Uberlândia (MG). 30 out. 2016. Entrevista realizada por Denise Nunes De Sordi. Acervo de pesquisa.