

“A ESCOLA DEVERIA SER AFAGO PRA GENTE”: OCUPAR E TORNAR A ESCOLA PÚBLICA

*Denise De Sordi (UFU)**

<https://orcid.org/0000-0003-0536-2863>

*Douglas Gonsalves Fávero (UFU)****

<https://orcid.org/0000-0002-1170-3727>

*Sérgio Paulo Morais (UFU)****

<https://orcid.org/0000-0001-7827-3373>

RESUMO

Este artigo analisa a experiência social das ocupações de escolas realizadas em Uberlândia (MG) entre outubro e novembro de 2016. Neste período, estudantes secundaristas protestaram ocupando e assumindo a gestão de escolas públicas. A pauta, a princípio, esteve organizada em oposição à PEC 241, à Reforma do Ensino Médio e ao programa Escola sem Partido. Entretanto, como entrevistas com os estudantes evidenciaram, a experiência social da ocupação aprofundou este repertório, articulando-o a questões relacionadas à estrutura precária das escolas, à verticalização da gestão escolar e a críticas ao modelo de ensino-aprendizagem. Como estratégia de atuação e prática de uma diferente pedagogia, a escola foi ressignificada e tornada pública pelos estudantes. Abordamos, portanto, as concepções e perspectivas dos estudantes para um novo formato de escola, centrada em valores e projetos consoantes com suas experiências e expectativas de vida. Pontua-se que as memórias desta, ainda que breve, experiência podem retornar à cena para a transformação do ensino e das escolas. **Palavras-chave:** Ocupações de escolas. Movimento secundarista. Ensino Formal.

ABSTRACT

“THE SCHOOL SHOULD BE THE BEST FOR US”: OCCUPY AND MAKING THE SCHOOL’S TO ALL

This article analyzes the social experience of school occupations in Uberlândia (MG) between October/November 2016. In this period, high school students

* Pós-Doutoranda em Educação pela Universidade de Uberaba (Uniupe). Doutora em História Social pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Experiências e Processos Sociais (GPEPS/CNPq/UFU). Pesquisadora Associada ao Grupo de Investigação História Global do Trabalho e dos Conflitos Sociais do Instituto de História Contemporânea (IHC) da Universidade Nova de Lisboa (UNL). Professora Substituta no Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO/UFU). E-mail: denisends@me.com

** Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Experiências e Processos Sociais (GPEPS/CNPq/UFU) e do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade (GPTES/CNPq/UFU). Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). E-mail: faverodg@gmail.com

*** Doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professor Associado do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (INHIS/UFU). Professor Credenciado aos programas de Pós-Graduação em História (PPGHI/UFU) e de Pós-graduação em Educação (PPGED/UFU). Líder do Grupo de Pesquisa Experiências e Processos Sociais (GPEPS/CNPq/UFU) e do Laboratório de História do Trabalho, da Educação e da Violência (LAHTEV/INHIS/UFU). E-mail: moraissp@yahoo.com.br

protested occupying and taking over the management of public schools. The agenda, in principle, was organized in opposition to PEC 241, the High School Reform, and the “Escola Sem Partido” program. However, as interviews with students show, the social experience of the occupation deepened this repertoire, articulating it with issues related to the precarious structure of schools, the verticalization of school management, and criticism of the teaching-learning model. As a strategy for the occupations, and practice of a different pedagogy, the school was reframed and made public by the students. We, therefore, approach students’ conceptions and perspectives for a new school format, centered on values, and projects in line with their experiences and life expectations. In this sense, the memories of this experience, although brief, can return to the social scene for the transformation of teaching and schools.

Keywords: Occupation of schools. Students movement. Teaching process.

RESUMEN

“LA ESCUELA DEBE SER UN ABRAZO PARA NOSOTROS”: OCUPAR E HACER LA ESCUELA PARA TODOS

Este artículo analiza la experiencia social de las ocupaciones escolares en Uberlândia (MG) entre octubre y noviembre de 2016. Durante este período, los estudiantes de secundaria protestaron por hacerse cargo de la administración de las escuelas públicas. La agenda, en principio, se organizó en oposición al PEC 241, la Reforma de la Escuela Secundaria y el programa “Escuela sin Partido”. Sin embargo, como lo demuestran las entrevistas con estudiantes, la experiencia social de la ocupación profundizó este repertorio, articulándolo con temas relacionados con la precaria estructura de las escuelas, la verticalización de la gestión escolar y las críticas al modelo de enseñanza-aprendizaje. Como estrategia para las ocupaciones y la práctica de una pedagogía diferente, la escuela fue reformulada y hecha pública por los estudiantes. Por lo tanto, abordamos las concepciones y perspectivas de los estudiantes para un nuevo formato escolar, enfocado en valores y proyectos alineados con sus experiencias y expectativas de vida. En este sentido, los recuerdos de esta experiencia, aunque breves, pueden volver a la escena social para la transformación de la enseñanza y las escuelas.

Palabras clave: Ocupaciones escolares. Movimiento Estudiantil. Aprendizaje.

Introdução¹

Entre os meses de outubro e novembro de 2016, mais de vinte – dentre trinta e quatro

– escolas de Ensino Médio foram ocupadas em Uberlândia (MG). Centenas de estudantes suspenderam a rotina do ensino formal e colocaram em discussão a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº 241 (no Senado, PEC nº 55), a Reforma do Ensino Médio e o programa Escola sem Partido.² Estes, organizados na-

1 Sobre o título do artigo “A ESCOLA DEVERIA SER AFAGO PRA GENTE”, trata-se da fala de Alice, aluna da Escola Estadual Jerônimo Arantes, Uberlândia (MG), em entrevista realizada no dia 02 de novembro de 2016. Em relação à pesquisa, foram realizados os seguintes procedimentos éticos: todos os nomes utilizados para identificar os entrevistados são fictícios e todas as entrevistas foram realizadas mediante assinatura de termo de ciência e autorização dos entrevistados, ou de seus responsáveis, para participação na pesquisa

2 A PEC nº 241, aprovada no dia 13/12/2016 e que congelou os gastos do governo pelos próximos vinte anos também ficou conhecida entre a oposição como “PEC do fim do

cionalmente enquanto pautas das ocupações, compunham o então (e ainda) fervilhante cenário político nacional posterior ao *impeachment* de Dilma V. Rousseff.

A ocupação das escolas pelos estudantes em Uberlândia (MG) emergiu em meio às ocupações que foram iniciadas em outubro nas escolas públicas do Paraná e organizadas em torno das pautas mencionadas, com destaque à Reforma do Ensino Médio.

Nota-se que as ocupações possuíam precedentes no Brasil, nos estados de São Paulo (DE SORDI; MORAIS, 2016) e Goiás (TOKARNIA, 2016), e na América Latina, sobretudo no Chile com o “Mochilazo” em 2001 e o “Movimiento Pingüino”, em 2006 (DONOSO, 2014). Ao analisar o Movimento Estudantil chileno, com recorte de investigação a partir da redemocratização daquele país, Sofia Donoso (2014) buscou compreender como movimentos que pareciam dispersos em certa temporalidade poderiam ser observados e compreendidos na relação que estabelecem com os descontentamentos quanto às hierarquias políticas e institucionais, de certa forma, preservadas pelo processo de redemocratização.

Assim, nas ocupações de escolas em 2015, nos estados de São Paulo e de Goiás, o mote dos protestos, ao menos inicialmente, deu-se pelo antagonismo direto com o governo do Estado (Reorganização Escolar, Máfia da Merenda, autoritarismo nas escolas etc.). Nas ocupações de 2016, as pautas estiveram em relação direta com ações do governo federal (Reforma do Ensino Médio, PEC 241 e programa Escola Sem Partido), vistas como desmonte de políticas públicas e sociais, relacionadas ao contingenciamento orçamentário (CONFED-

... mundo”, “PEC da morte” ou “PEC do teto” entre a situação. A Medida Provisória nº 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 nº 193/2016, conhecido também por “Lei da Mordaca”, 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.

RAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO, 2017).

Tais dimensões traçadas entre contingências nacionais e estaduais não impediram que problemas locais e questões mais particulares das escolas fossem debatidas. Estes estiveram presentes, como indicado nas entrevistas que realizamos.

Na investigação³ realizada em Uberlândia (MG), a partir de entrevistas semiestruturadas produzidas com estudantes de seis escolas localizadas em regiões centrais e periféricas da cidade, notamos expressivas semelhanças entre as ocupações locais e as ocupações feitas em diferentes regiões do país. A partir do surgimento de problemas relacionados à estrutura, verticalização da gestão escolar, abusos de poder e críticas ao sistema de ensino e aprendizagem, entre outros, tais como foram observadas em narrativas de estudantes de outros estados (DE SORDI; MORAIS, 2016).

A partir do modo de formação das ocupações procuraremos evidenciar que as organizações e gestão das escolas, nesse período de excepcionalidade, relacionaram-se com pautas colocadas no cenário nacional. O desenvolvimento da noção consciente sobre “o que é” e “o que está por vir” desempenhou um forte papel na mobilização e na defesa das pautas já mencionadas.

Nesse sentido, a metodologia de organização da estrutura e do funcionamento das escolas pelos estudantes colocou em movimento e imprimiu na realidade o projeto de ensino que defendiam, com a constituição de espaços plúrais e autônomos com práticas de autogestão (DE SORDI; MORAIS, 2016).

3 A pesquisa foi realizada pelo Grupo de Pesquisa Experiências e Processos Sociais (GPEPS), sendo parte do projeto “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) e do projeto “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 409878/2018-9).

Pedagogia política: “agora... deu pra perceber que é bem maior, entendeu? Não é só com a gente, é bem maior”⁴

Em Uberlândia, o ato que deu início à organização de estudantes ocorreu no dia 5 de outubro de 2016. Reunidos no grêmio da Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa e no “Movimento Vozes do Futuro”,⁵ discentes realizaram uma audiência pública na Câmara Municipal colocando em debate a PEC nº 241, a Reforma do Ensino Médio e o Projeto de Lei Escola Sem Partido (MOVIMENTO..., 2016).

Após a audiência pública, os estudantes realizaram uma marcha até a Escola Estadual Messias Pedreiro e finalizaram a manifestação retornando para a Câmara Municipal, onde fizeram uma ocupação simbólica do plenário. Como informa um dos estudantes entrevistado 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 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; FAGARÁZ; TORTELLI, 2016).

A partir do dia 18 de outubro de 2016, com a ocupação da Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa (MACHADO, 2016), as ocu-

pações começaram a se espalhar pela cidade (CORREIA, 2016). Ainda no dia 18, a Escola Estadual Américo René Gianetti foi ocupada (CÉLIO; MACHADO, 2016; PEREIRA; BRANDANI, 2016), seguida da Escola Estadual Messias Pedreiro, no dia seguinte (PEREIRA, 2016). No dia 20 de outubro as escolas estaduais Professora Juvenília Ferreira dos Santos, Teotônio Vilela e Professor Ederlindo Lannes Bernardes foram ocupadas (ROMARIO, 2016a). No dia 21 já eram treze as escolas ocupadas (HENRIQUES, 2016). No período de maior mobilização esse número chegou a vinte e nove escolas ocupadas (SOUZA, 2016).

Considerando que a maioria das escolas não possuía grupos de estudantes previamente organizados, a adesão dos estudantes independeu de grêmios e/ou coletivos. Muitas vezes algum grupo ou sala tomou a frente das conversas iniciais:

A gente começou assim fazer... a conversar e tal na sala. Aí o terceiro ano tomou mais a frente, falou uai... vamos fazer e tal. Fizemos assembleia e daí começamos a participar, das opiniões, íamos atrás, perguntava o que a pessoa achava. Fizemos a votação porque a gente quis fazer de uma forma democrática. Aí fizemos as votações quem era a favor e quem era contra. Aí venceu que era melhor ocupar a escola. (VINICIUS, 2016).⁶

No entanto, o fato de existir ou não uma organização prévia, em geral, guiou a execução do início da ocupação – em seus aspectos práticos-encaminhativos – em basicamente dois tipos: o primeiro, ocorrido nas escolas que já possuíam grêmios estudantis organizados, consistiu em um pequeno grupo que tomava a iniciativa de ocupar, sendo o primeiro momento após a ocupação de convencimento à adesão ao movimento dos estudantes que estavam chegando para a aula.

Esse tipo de ocupação gerou algum descompasso entre os estudantes: “Ninguém foi avisado. Nós fomos pegos de surpresa e, apesar de apoiar a causa *deles*, eu vou embora e voltarei depois para ver como vão ficar *nossas* aulas.”

⁶ Entrevista com aluno da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

⁴ Fala de Alice, estudante da Escola Estadual Jerônimo Arantes, Uberlândia (MG). Entrevista realizada no dia 02 de novembro de 2016.

⁵ Sabe-se que o Movimento Vozes do Futuro, na prática, dava-se quase como uma extensão do grêmio da Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa, só que com uma maior capacidade de mobilização e alcance. O Vozes do Futuro foi responsável pela divulgação das ocupações por um tempo, pelo fato de ter sido criado pela primeira escola a ser ocupada. No entanto, conforme as ocupações iam criando seus mecanismos próprios de divulgação, a página do Movimento passou a ser o canal de divulgação exclusivamente da ocupação da Escola Estadual Professor José Ignácio de Sousa.

(CÉLIO; MACHADO, 2016, grifo nosso). Cabe notar que existiram casos de estudantes que não aderiram ao movimento num primeiro momento, mas se engajaram posteriormente:

No começo eu nem tava me importando pra isso aqui, não. Não vou mentir, não. Eu falo pra todo mundo, mas aí depois eu fui vendo aí a galera tudo unida aí, né? Aí eu falei: ‘Nó, porque que eu não vou me juntar também se é um negócio que vai ser útil pra mim também?’ Então, porque que eu não vou ajudar, não é? Então é um tempo livre que eu tenho, então em vez de ficar em casa fazendo nada eu venho pra cá e ajudo, que já é um ganho, tipo pra eles, entendeu? (LUCAS, 2016).⁷

A segunda forma, nos casos em que não havia organização prévia dos estudantes, foi impulsionada por assembleias. Ocorreram casos em que as assembleias foram realizadas em turnos, acompanhando a própria organização escolar, de modo que ocorreu um esforço de convencimento dos turnos com posicionamentos divergentes.

Cabe destacar que a pesquisa indicou que a maioria dos estudantes⁸ que ocuparam nunca haviam participado de ações de protesto deste tipo e, assim, foram descobrindo como organizar as ocupações a partir do aprendizado com as que já estavam ocupadas. No caso das primeiras, os estudantes pesquisaram como as escolas de outros estados estavam se organizando:

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, aí eu e minha amiga deci-

diu aderir. Aí a gente era do grêmio, pegamos o apoio do grêmio para fazer a ocupação, nos preparamos primeiro, conseguimos apoio, tudo que a gente precisava para acontecer a ocupação com sucesso, aí deu tudo certo. (LAURA, 2016).⁹

Em outras escolas, os alunos se organizaram a partir de conversas e reuniões para pensar sobre o que poderiam fazer:

Ah, isso começou com os terceiros anos, eles tão mais a frente da situação e se reuniram pra falar sobre isso, aí depois eles convidaram os outros alunos que tavam interessados que é contra a PEC também. A gente foi conversando com as pessoas que também eram a favor da PEC, aí a gente montou essa comissão, essa assembleia, aí a gente conversou sobre o projeto [...]. E, depois, nós fizemos uma votação aqui dentro da escola mesmo, tipo uma democracia aqui dentro, a gente no turno da manhã e no turno da noite [...]. Aí a gente fez a votação de quem era a favor e quem era contra a ocupação da escola. Aí a maioria dos votos foi a favor, aí a gente organizou o negócio, como que ia ser a ocupação. Nós preparamos o almoço, as coisas que ia acontecer durante a ocupação, viemos aqui e ocupamos a escola. (CARLA, 2016).¹⁰

Um ponto observado nas narrativas de estudantes foi o da noção e do acompanhamento da política parlamentar brasileira: “Sim, eu sempre fui ligada à política” (LAURA, 2016);¹¹ “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);¹² “Eu me interessei, mas eu não sabia quase nada, eu tô aprendendo muita coisa aqui nessa ocupação!” (CARLA, 2016).¹³

Observamos que, ao assumirem a responsabilidade pelo funcionamento e pre-

7 Entrevista com aluno da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

8 Notamos com a realização das entrevistas que a maioria dos estudantes que estavam nas ocupações eram provenientes de famílias de trabalhadores do setor de serviços e da construção civil. Um aspecto interessante é que os que tinham irmãos mais novos ou mais velhos relataram que todos já tinham estudado ou estudavam na mesma escola, sugerindo uma permanência prolongada das famílias no mesmo bairro/região. Um outro ponto a ser destacado é que os mais engajados relataram se interessar por política, pois já haviam tido conversas com os pais sobre a importância do assunto. Outro ponto que merece destaque é que muitos estudantes trabalhavam e/ou faziam cursos técnicos quando não estavam na escola, e ajudavam os pais em casa com as tarefas domésticas.

9 Entrevista com aluna da Escola Estadual Professora Juvenília Ferreira dos Santos, realizada no dia 29 de outubro 2016.

10 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

11 Entrevista com aluna da Escola Estadual Professora Juvenília Ferreira dos Santos, realizada no dia 29 de outubro 2016.

12 Entrevista com aluna da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

13 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

servação da escola durante o período de ocupação, problemas antes tratados na esfera das relações interpessoais foram ressignificados a partir de uma perspectiva crítica: “[...] os professores, a gente às vezes acha que a culpa é dos professores, agora que a gente tem acesso direto do que acontece com a organização, do que acontece, a gente tá vendo que a organização toda é falha, toda!” (ALICE, 2016).¹⁴

O mesmo foi notado para problemas de estrutura das escolas, não mais apontados como questões meramente da escola, mas enquanto relação instituída: “Aí, agora a gente tá vivendo, assim, as coisas que o povo da escola faz, e a gente tá vendo o tanto que é pesado pra eles, o salário deles é muito baixo, não é? Para eles fazer isso tudo.” (CARLA, 2016);¹⁵ “Fica gente sentado na porta [da sala de aula]! É lotado de aluno! Lotado! Os professores não têm material! A gente tem uma sala de informática que não tem [uso e equipamentos funcionando]!” (ALICE, 2016);¹⁶ “[...] a cor, as grades que foram postas em toda a escola, [...] toda a cor da escola... é feia a escola, em si é tudo preto e branco.” (TIAGO, 2016);¹⁷ “Bom, a estrutura da escola, horrível, não é?” (CARLA, 2016);¹⁸ a ausência de diálogo: “É, eles têm que conversar, entendeu? Eles não conversam aqui, eles não explicam nada.” (LUCAS, 2016);¹⁹ de espaços para sua participação nas decisões: “[...] uma escola que a gente pudesse dar a nossa opinião sem ser julgado [entendeu?], eu acho certo, por exemplo, conversar, porque nada que uma conversa não resolva.” (LUCAS, 2016);²⁰ a proibição de utilização integral de todos os espaços das escolas:

Por exemplo, a biblioteca, a gente não pode ir lá! [...] quando a gente quer pegar livro na biblioteca tem que marcar o dia pra cê tá indo lá, pra pegar o livro, é uma burocracia danada! Pra cê pegar o seu primeiro livro cê tem que fazer a doação de gibi. (CARLA, 2016).²¹

Outro aspecto que chama atenção nas falas dos estudantes entrevistados é a dinâmica, que consideram pouco produtiva em sala de aula. A partir da experiência de “aulões”, oficinas e debates sobre temas que consideram relevantes para si, emergiram propostas de modos diferentes de aprendizagem:

A gente aprendeu uma coisa sobre agroecologia, essas coisas tá tendo aula diferente, sobre... o poder judiciário, o executivo, o legislativo, a gente tá aprendendo essas coisas agora! Porque os professores, mesmo dentro da sala de aula, eles não explicam essas coisas. Aí a gente fica, tipo, como pessoas alienadas, só aprende a mesma coisa. Eu acho que deveria ter isso mais na escola. (CARLA, 2016).²²

Quanto às oficinas:

Eu tô vendo uma diferença muito grande entre as aulas que a gente tá tendo agora, que a gente chama das oficinas, e as normais. Por exemplo, as normais têm o quê? Quarenta e cinco? E aqui a gente tem mais ou menos uma hora e vinte de aula e não é cansativo [...]. É uma aula dinâmica, é uma aula que o aluno é, ele, ele pode, ele tem abertura pra poder conversar com o professor sobre o que tá sendo dado, pra, pra perguntar sabe? É totalmente diferente! É totalmente diferente, e o professor, ele tá se sentindo motivado também, pra dar aula. E num tem bagunça também, sabe? É uma outra coisa, porque não é aquela coisa cansativa, maçante. (MELINA, 2016).²³

Notamos que em escolas localizadas na região central, as críticas quanto à estrutura são menos recorrentes, sendo mais explícitas as que tratam do diálogo, da representatividade dos estudantes e da qualidade das aulas: “Eu fico triste com a forma que os professores são

14 Entrevista com aluna da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

15 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

16 Entrevista com aluna da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

17 Entrevista com aluno da Escola Estadual Teotônio Vilela, realizada no dia 31 de outubro de 2016.

18 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

19 Entrevista com aluno da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

20 Entrevista com aluno da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

21 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

22 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

23 Entrevista com aluna da Escola Estadual de Uberlândia (Museu), realizada no dia 31 de outubro de 2016.

tratados, que o aluno é tratado [...]. A escola pública tá correndo contra o tempo porque tal professor faz tantos horários por semana, ele não tem tempo [...] é tudo na correria.” (MELINA, 2016).²⁴ Nas escolas localizadas nas regiões periféricas, chamou atenção a crítica quanto à inflexibilidade da escola em apoiar o estudante trabalhador quanto à organização de seus horários e mudanças de turno:

Aí eu comecei a trabalhar e meu horário não batia, aí eu passei pra noite, e a noite é horrível, a noite o ensino é péssimo! A coisa mais horrorosa do mundo! [...] ‘Não, não vai dar pra estudar nessa porcaria não’, aí eu voltei pro René [escola na região central], e o René não dá pra mim, porque lá demanda um tempo pra estudar, de verdade, e... eu falei: ‘Não, não tem como eu estudar nessa escola.’, aí eu voltei, aí eu voltei. Eu acho o seguinte, eu saí da manhã e fui pra noite de novo, só que aí não dava tempo, eu pedi pra ela me liberar uns vinte minutos [...] aí ela falou: ‘Não, a Alice é repetente, ela tem que estudar à noite.’ (ALICE, 2016).²⁵

Como notou Donoso (2014), as questões pautadas pelo movimento estudantil chileno podem ser observadas em relação às próprias dinâmicas de representatividade social e às relações de produção que estão colocadas. Observamos que no contexto das ocupações de 2015, e em 2016 com as entrevistas, que os questionamentos realizados pelos estudantes compõem uma gama heterogênea de percepções sobre a democracia, os direitos sociais e o acesso a serviços públicos de qualidade. A demanda por uma gestão participativa e democrática nas escolas também emerge nas falas como um fator que poderia – se aplicado – proporcionar outro modelo de aprendizagem e convivência.

Durante as ocupações, os estudantes se organizaram para manter as escolas em pleno funcionamento, preparando refeições, limpando salas, consertando equipamentos didáticos, tomando decisões a partir de assembleias e se organizando a partir de espaços geridos horizontalmente: “Um exemplo, a gente tem

24 Entrevista com aluna da Escola Estadual de Uberlândia (Museu), realizada no dia 31 de outubro de 2016.

25 Entrevista com aluna da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

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).²⁶

Nesse sentido, as críticas ao ambiente escolar não foram formuladas em um vazio de relações sociais, mas a partir de outra forma de organização do processo de aprendizagem que foi imprimida pelos estudantes nas escolas a partir de um projeto para a educação que seria representativo de seus anseios e expectativas.

Questionamos os estudantes sobre qual seria a “escola ideal” após a experiência da ocupação, e as respostas apresentaram interessantes propostas em torno de uma “[...] escola [que] devia liberar pra gente uma forma de pensar mais aberta, eu acho que devia liberar mais debate, [...] eu acho que à tarde devia ter aula de reforço, eles deviam abrir pra gente vir e participar” (ALICE, 2016);²⁷ uma escola “[...] onde a gente também tivesse voz, onde as pessoas também tivessem abertos pra poder escutar o que a gente tem a dizer” (CARLA, 2016);²⁸ ou de formas de utilização dos espaços: “A gente tava até conversando com o diretor e o vice-diretor pra depois que acabasse a ocupação ver se eles libera o sábado e o domingo pra gente ficar aqui na escola, não é? Porque, tipo, é legal ficar aqui, a gente não tá achando ruim” (LUCAS, 2016).²⁹

“Ninguém quer aprender assim!”:³⁰ Experiência social e ensino de humanidades no contexto das ocupações

26 Entrevista com aluna da Escola Estadual Professora Juvenília Ferreira dos Santos, realizada no dia 29 de outubro 2016.

27 Entrevista com aluna da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

28 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

29 Entrevista com aluno da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

30 Fala de Alice, estudante da Escola Estadual Jerônimo

Nas entrevistas realizadas em Uberlândia, em 2016, e nas evidências que trataram de ocupações anteriormente ocorridas, no ano de 2015, as questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem apresentaram-se de forma latentes e não sistematizadas pelo próprio movimento. Entretanto, foram conscientemente praticadas aos moldes dos citados “aulões”, oficinas, palestras e outras atividades ocorridas durante o tempo de ocupações pelos estudantes.

Segundo Ortellado (2016), as ocupações de escolas, enquanto movimento social, se faz por meio de “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” (ORTELLADO, 2016, p. 13). Desse modo, nesta seção tentaremos aprofundar alguns indícios de criação de uma escola centrada em projetos e valores “performativos daquilo que se busca” (ORTELLADO, 2016, p. 13).

Inicialmente, partimos do princípio de que as ocupações de escola, tal como outros movimentos sociais, geraram situações de aprendizagem e de produção de conhecimento. Estes são criados coletivamente por meios de fóruns e de diálogos horizontais (assembleias, organização de roteiros de estudos, entre outros) e expressados por meio de produção estética, artística e textual (oficinas de cartazes, na criação cênica de atos e ideias, na produção de documentos) (MILANEZ, 2015).

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).

Ao motivar interpretações sobre a dinâmica social e a “transformação do mundo” (CASTELLS, 2013), os movimentos, potencialmente,

Arantes, Uberlândia (MG). Entrevista realizada no dia 02 de novembro de 2016.

contribuem para sistematizações teóricas, as quais, eventualmente, se consolidam (ou se consolidarão) sob a validade de rigor acadêmico particular (GADOTTI, 2003), ou se conjugam sob os auspícios de uma produção já reconhecida (BRINGEL, 2011; FALERO, 2012; GOHN, 2014; SVAMPA, 2010) e, até mesmo, clássica (TARROW, 1985; TILLY, 1978, 2004, 2010).

Enquanto fator educativo, não mais restrito aos contatos iniciais de educandos com a escola, e a inserção destes nos processos sociais mais amplos, observamos que as ocupações potencialmente permitiram a concepção de novos processos de socialização “a partir da materialidade histórico-social em que eles acontecem” (MARTINS, 2014, p. 305). Assim, a categoria experiência proposta por Thompson (1981) toma centralidade na análise histórica:

Deste modo, Thompson fornece elementos para pensar os processos de socialização a partir da experiência de homens e mulheres concretos. Distanciando-se de uma perspectiva que vê a socialização como um processo educativo em que os indivíduos apenas receberiam valores, normas, regras, formas de comportamentos ou que afirma a socialização apenas como inculcação ideológica, Thompson, por meio da categoria experiência, fornece elementos para analisar a socialização a partir da dialética entre ser social e consciência social e o agir dos sujeitos nos processos educativos em que se encontram inseridos. (MARTINS, 2014, p. 314).

Assim, as ocupações de escolas guardaram significativas contribuições para o processo educacional e para uma socialização crítica no contexto escolar, ao assimilar, produzir e compartilhar, por meio de ação humana, experiências sociais. Por estas compreendemos “a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados [...]” (THOMPSON, 1981, p. 15).

A experiência entra sem bater à porta e anuncia mortes, crises de subsistência, guerra de trincheira, desemprego, inflação, genocídio. Pessoas estão famintas: seus sobreviventes têm novos modos de pensar em relação ao mercado. Pessoas são presas: na prisão pensam de modo

diverso sobre as leis. Frente a essas experiências, velhos sistemas conceituais podem desmoronar e novas problemáticas podem insistir em impor sua presença. (THOMPSON, 1981, p. 17).

No contexto escolar, a experiência

[...] modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e o currículo, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar a elaboração de novas áreas de estudo. (THOMPSON, 2002, p. 13).

Na perspectiva de Thompson (1981), a experiência social é, então, um termo intermediário entre ser social e consciência social, e conduz à elaboração de processos educativos nos contextos em que os sujeitos sociais se encontram (THOMPSON, 2002), nas contradições do processo histórico constituído.

Nesse ponto de vista, a defesa da escola e de um ensino médio humanista se evidencia enquanto processo de oposição às expropriações das classes populares de um sistema escolar que represente emancipação social. Nesse sentido, diferentes reformas e induções legislativas têm demarcado um ensino médio dual: propedêutico para as categorias mais ricas e técnico, ou voltado à recriação de trabalhadores, para as categorias mais pobres.

Tal distinção, corroborada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) – Resolução n. 3/98 do Conselho Nacional de Educação – e por uma “cultura de avaliação” na qual, os resultados eram articulados para cumprir normativas do Banco Mundial, por “meio da redução das repetências” (ZIBAS, 2005, p. 1076-1077), se encontravam presente nas interpretações de estudantes que ocupavam as escolas.

Eu acho que eles deviam pensar que... a gente não é só força de trabalho, entendeu? A galera da escola pensa: ‘Ah, eu vou sair da escola eu não vou estudar mais.’ Não, tem gente aqui que pensa que não é só força de trabalho, a gente precisa de mais coisa que isso. É, vim aqui ter aula de

matemática e português e uma de sociologia por semana não é o que a gente precisa, entendeu? Principalmente por ser periferia, acho que eles deveriam pensar mais na galera. [...] a maioria dos ricos eles [...] são todos muito bem organizados [...] se a gente não tiver sabedoria, se a gente não se juntar também, a gente não vai poder fazer nada contra isso [...]. (CARLA, 2016).³¹

As noções a respeito de “ser periferia”, a contraposição aos ricos e a necessidade de organização traduzem “possibilidades compartilhadas” por uma “galera” fadada a ser apenas “força de trabalho”. Tais experiências e elaboração de consciência em torno da “escola que se tem e a escola que se quer”, nos indica que “qualquer momento histórico é ao mesmo tempo resultado de processos anteriores e um índice da direção de seu fluxo futuro” (THOMPSON, 1981, p. 58).

No contexto que aqui abordamos,

Trata-se de entender as experiências socioeducativas construídas nas relações estabelecidas no interior das diversas instituições que os sujeitos estão inseridos que, ao mesmo tempo, reproduzem valores e práticas presentes na sociedade de classes, mas também podem possibilitar a vivência de novos valores e práticas. Nesse sentido, o uso da categoria experiência reforça a concepção de que os processos educativos não acontecem apenas nas instituições educacionais formais, mas também dizem respeito às aprendizagens da própria vida, englobando relações pessoais, de trabalho, políticas etc. Desta forma, a educação não se limita ao espaço escolar, mas liga-se a experiência de vida dos sujeitos, oferecendo diferentes e conflitantes oportunidades socializadoras. (MARTINS, 2014, p. 314).

Acreditamos que tais dinâmicas podem ser alcançadas pelas narrativas dos próprios atores sociais, pois, tal como nos informa Alessandro Portelli (1996, p. 60), “não só a filosofia vai implícita nos fatos, mas a motivação para narrar consiste precisamente em expressar o significado da experiência através dos fatos [...]”.

Mesmo que apresente disparidades temáticas, o ato de narrar “se mede pela capacidade

31 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

de abrir e delinear o campo das possibilidades expressivas” (PORTELLI, 1996, p. 65). Nas narrativas, as disputas políticas registravam-se, também, nas interpelações sobre o direito à educação e em indicações de práticas mais contextualizadas de ensino:

No meu ponto de vista, como uma coisa diferente que podia acontecer com os alunos era visitas diariamente em instituições de ensino. Por exemplo, [...] o professor de história [...] a cidadezinha chamada Martinésia [...] tem um antigo quilombo [...]. Como temos o conhecimento da escravidão daquela época, vamos levar os alunos lá para eles terem uma noção do que que é um tronco, do que que é um casarão, o que era um engenho... o que era a escravidão em si. (CRISTIANO, 2016).³²

Os documentos do governo, que foram transformados pela Reforma do Ensino Médio, e que foram instituídos em um tempo em que a democracia não estava sob alerta, registravam aspectos semelhantes aos indicados por Cristiano. Assim, de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

[...] a contextualização é entendida como o trabalho de atribuir sentido e significado aos temas e aos assuntos no âmbito da vida em sociedade. Os conhecimentos produzidos pelos estudiosos da História e do ensino da História, no âmbito das universidades, por exemplo, são referências importantes para a construção dos conhecimentos escolares na dimensão da sala de aula. No entanto, é imprescindível que a seleção da narrativa histórica consagrada pela historiografia esteja relacionada aos problemas concretos que circundam os alunos das diversas escolas que compõem o sistema escolar. Para adquirir significado e possibilitar impulsos criativos, além da seleção de temas e assuntos que tenham relação com o ambiente social dos alunos, o trabalho pedagógico contará com atividades problematizadoras diante da realidade social. Dessa forma será possível articular os conhecimentos produzidos de acordo com o rigor analítico-científico do processo de conhecimento histórico ao trabalho pedagógico concreto em sala de aula. (BRASIL, 2006, p. 69).

32 Entrevista com aluno da Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco, realizada no dia 30 de outubro de 2016.

Desse modo, o currículo das redes estaduais de ensino, ainda que criticados pelos estudantes durante os protestos, tendiam mais radicalmente ao tecnicismo e ao distanciamento do que o daqueles que podem pagar por ensino médio mais universalizado (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

No decorrer das ocupações, os estudantes encontraram escolas fechadas para a comunidade e a utilizaram de forma aberta, inclusive como forma de conseguir apoio da sociedade civil; trouxeram, de fato, a comunidade para a renovação das escolas. As organizações de atividades didáticas múltiplas – que iam desde palestras sobre “[...] educação sexual [...], de democracia” (MELINA, 2016)³³ a aulas “[...] de astronomia, de circo” (LARISSA, 2016),³⁴ “[...] de matemática, de física, de redação, com possíveis temas que pode[m] cair no ENEM” (LAURA, 2016)³⁵ –, momentos de estudo coletivo e debates sobre a conjuntura e a dinâmica das ocupações demonstraram de forma não sistematizada caminhos para a produção de uma escola plural, democrática e participativa. Em um contexto contrário a todos estes princípios.

Obviamente, não houve o desprezo pela universalização do saber socialmente produzido e (que, em tese, deveria ser) socializado. A elaboração de atividades e a vivência política dos estudantes afastaram-se “das noções que tratam a experiência como sinônimo de empirismo, pragmatismo ou como aprender pela experiência tão presentes nas práticas pedagógicas atuais” (MARTINS, 2014, p. 315). Entretanto, deram indícios de que “outros sujeitos” contribuam com o saber e com a produção social do conhecimento, possibilitando a construção de “outras pedagogias” (ARROYO, 2012).

Em oposição aos desmanches propiciados pelas Reformas, as ocupações deixaram um

33 Entrevista com aluna da Escola Estadual de Uberlândia (Museu), realizada no dia 31 de outubro de 2016.

34 Entrevista com aluna da Escola Estadual Professora Juvenília Ferreira dos Santos, realizada no dia 29 de outubro de 2016.

35 Entrevista com aluna da Escola Estadual Professora Juvenília Ferreira dos Santos, realizada no dia 29 de outubro de 2016.

legado futuro para a transformação do ensino e das escolas.

Política ou baderna? O protagonismo dos estudantes e a proteção de um modelo de ensino

O processo de ocupações das escolas mobilizou toda uma rede de solidariedade formada por familiares,³⁶ movimentos sociais e sindicais, advogados, partidos políticos, dentre outros. A relação com essa rede foi muito bem demarcada pelos estudantes, protagonistas das ocupações. Em todas as entrevistas essa relação foi apresentada como de apoio estrutural.

À época, o vice-presidente da Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia (ADUFU) informou: “O movimento é autônomo, dos próprios alunos, sem motivações de sindicatos ou de políticos. Os estudantes nos procuram para irmos às escolas e o que fazemos é atender essas solicitações.” (HENRIQUES, 2016). A rede de apoio surge pela demanda de alimentos, materiais e atividades a serem desenvolvidas nas escolas. Havia locais de coletas de alimentos, como centros acadêmicos da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), sindicatos e as próprias escolas.

Os sindicatos de fora estão ajudando bastante, muitos que aparecem aqui 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).³⁷

Nesse sentido, diversos voluntários, sobretudo da comunidade acadêmica, passaram a oferecer aulas e atividades como forma de

apoio à mobilização dos estudantes, o que gerou os “aulões” e oficinas, como citados anteriormente. A gestão desse apoio externo pelos estudantes foi um dos elementos da organização e solidariedade entre as escolas, com a distribuição de alimentos e de atividades:

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).³⁸

Com a pressão pela desocupação, o apoio de advogados voluntários foi registrado na fala dos estudantes entrevistados como importante para a continuidade da ocupação e de seu resguardo jurídico:

Os advogados que a gente tem aqui estão desde o início com a gente, desde o primeiro dia. E alguns até antes da ocupação. Isso tem ajudado bastante a gente, em tudo, da gente entender o que a gente pode fazer o que que a gente não pode. Então, a questão jurídica é muito importante, a gente recebe muito bem. (VITÓRIA, 2016).³⁹

O apoio externo às ocupações, organizado pela rede de solidariedade entre as escolas, contribuiu para o equilíbrio das relações quando a polarização social se materializou a partir do movimento sistemático de desmobilização e repressão. Nesse sentido, os modos de lidar e responder às reivindicações passaram por um processo que mediou as propostas dos estudantes, que se caracterizavam por outro

36 Nas entrevistas, os estudantes informaram que os pais geralmente apoiavam suas decisões de ocupar. De fato, muitas vezes, quando chegamos às escolas para realizar as entrevistas, encontramos pais ajudando a realizar a manutenção em algumas escolas ou mesmo participando dos debates promovidos.

37 Entrevista com aluna da Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco, realizada no dia 30 de outubro de 2016.

38 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

39 Entrevista com aluna da Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco, realizada no dia 30 de outubro de 2016.

projeto de ensino, a partir de estruturas existentes conservadoras desse projeto.

No início das ocupações foi possível notar uma postura do Estado e da mídia de “não oposição” em notícias como: “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 partir da compreensão de que os estudantes resistiriam e da polarização social, registradas em manifestações favoráveis e contrárias às ocupações, tem-se um momento de mudança, no qual sujeitos contrários às ocupações das escolas encontram respaldo na intervenção do Ministério Público Estadual (MPE).

A provocação do MPE à ação abriu a possibilidade de atuação a partir de um discurso apresentado em um terreno de “neutralidade” e, baseado na aplicação jurídica e de determinados direitos, passando assim a dar o tom das notícias: “Promotor garante reinício de aulas na segunda-feira em escolas ocupadas” (ROMARIO, 2016c). Nesse sentido, o MPE passa sistematicamente a buscar a desocupação, evidente na afirmação do Promotor da Infância e Juventude 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, grifo nosso). Em entrevista coletiva, o Promotor declarou:

‘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 a 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 entre órgãos institucionais e as ocupações já havia sido explicitada quando, em entrevista coletiva à imprensa, houve uma convocação pelas desocupações com o apelo aos sentimentos em torno de direitos e pertencimento a uma comunidade:

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).

Em meio às reivindicações pelo direito de participação e decisão pelos estudantes, nota-se a formação de ações que descaracterizam o protagonismo dos estudantes que ocuparam. Tais ações ocorreram a partir de tentativas de responsabilização de pessoas que mantinham diálogo com o movimento: “um grupo político”. A atuação do MPE para que as desocupações ocorressem ecoou na imprensa – “Liminar determina que Estado retome escolas ocupadas em Uberlândia” (ROMARIO, 2016d) – em um entendimento forjado simultaneamente com a mobilização de pais de estudantes e grupos organizados contrários às ocupações.

Vale o registro de que os estudantes não aceitaram o prazo dado pelo MPE para a desocupação e conseqüente retorno às aulas. Mobilizados, enviaram ao promotor um documento com relatos acerca das condições das escolas, denúncias que foram acolhidas pela promotoria (ALMEIDA, 2016a).

Nesse contexto, os estudantes informaram, nas entrevistas que realizamos, a recorrência

de sabotagens pelo corpo escolar e de agressões por parte de pais de alunos e grupos contrários às ocupações.

Aí, bastante difícil, eles vêm aqui às 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).⁴⁰

É possível notar que o tipo de ação de grupos favoráveis à desocupação vai ao encontro do observado em outras regiões do país. Alice relata dois casos que ocorreram na escola em que ela estava e que coincidem 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 ia 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).⁴¹

Com a organização de pais e outros sujeitos contrários às ocupações, criou-se um movimento que foi denominado pelos estudantes das ocupações como “Desocupa”. Estes reuniram-se com a promotoria para chegar a um possível entendimento quanto às desocupações

40 Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

41 Entrevista com aluna da Escola Estadual Jerônimo Arantes, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

(MP SE REÚNE..., 2016; PAIS..., 2016; TAVARES; ROMARIO, 2016).

Em um contexto nacional ocorreu um estreitamento da pressão sob as ocupações quando o Ministério da Educação (MEC) anunciou o cancelamento da realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Este ato, na avaliação de uma das estudantes, compunha mais um ataque aos direitos 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).⁴²

A leitura desse anúncio acerca do comprometimento do ENEM, além de registrar o impacto das manifestações pelo país com a ocupação das escolas, é interpretado como elemento de pressão sobre as ocupações

Ele [ministro da Educação] quer apertar, né? Ele quer apertar a população para a 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).⁴³

É interessante notar como percepções sobre o papel da imprensa foram ressignificadas pelos estudantes:

É, a gente não tá dando entrevista, mas a gente tem acompanhado o que tá passando na televi-

42 Entrevista com aluna da Escola Estadual Professora Juvenília Ferreira dos Santos, realizada no dia 29 de outubro 2016.

43 Entrevista com aluna da Escola Estadual Professora Juvenília Ferreira dos Santos, realizada no dia 29 de outubro de 2016.

são, 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).⁴⁴

Em tal conjuntura, a Reforma do Ensino Médio não foi descontextualizada da PEC 241 (ou PEC 55), que congelaria (e, de fato, congelou) os gastos públicos do governo federal por vinte anos, e de outras ações tomadas em épocas de baixa densidade democrática.

É uma constante nas ditaduras e golpes efetivarem reformas na educação. Assim foi na ditadura Vargas, na ditadura empresarial-militar de 1964, no golpe neoliberal na década de 1990 à Constituição Federal e, agora, no golpe parlamentar, midiático, jurídico e policial. A reforma do Ensino Médio e o congelamento dos investimentos nas instituições públicas de Ensino Superior são a concretização material do que interessa à PEC nº 55 e vai ao encontro das ideologias do Escola 'sem' Partido e do Todos pela Educação. Com efeito, o que postulam, na verdade, é a surrada tese do conhecimento e do ensinar na perspectiva tecnicista que autodenomina sua ideologia, concepção de conhecimento, educação e escola como neutros. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 367, grifo do autor).

Assim, durante o processo, pudemos notar a pressão do ser social sobre a consciência (THOMPSON, 1981), em que, pela própria ação, os estudantes transformaram todo o contexto vivido e a si próprios, sobretudo nas relações com os funcionários das escolas, no papel da mídia e do Estado, na autogestão e, sobretudo na ação direta de manifestações de rua e de ocupação, promovendo uma verdadeira reviravolta na experiência e nos conceitos organizadores de sua visão de mundo (THOMPSON, 1998).

⁴⁴ Entrevista com aluna da Escola Estadual Neuza Rezende, realizada no dia 02 de novembro de 2016.

Como afirmou Melina (2016):⁴⁵

A gente tá se entregando por uma causa [...] que é muito maior, que abrange muito mais coisa, já faz um tempo que, que deixou de ser a PEC 241 e passou a ser um movimento gigantesco, sabe? E que depois vai aumentar mais ainda. Então, a gente tá propondo um novo jeito de uma nova escola, sabe? E eu acho que isso pode entrar na pauta de pós-ocupação, o que vai acontecer. Porque essa escola aqui nunca mais vai ser a mesma. As escolas ocupadas, as pessoas que estão ocupando as escolas, nunca mais serão as mesmas.

Considerações finais

Os estudantes mobilizados experimentaram na prática a diferença entre as dimensões do público e do Estado. Encontraram hierarquias instituídas na Secretaria de Educação do Estado, na direção, na figura do professor em sala de aula e frente aos interesses que se manifestaram na repressão e desmoralização do movimento. O conflito assumiu expressão pública e um dos cartazes de protesto visto por nós em várias das escolas dizia: "O Estado não pode dar educação porque a educação derruba o Estado." Assim como a crítica de Marx (2004), os estudantes trouxeram para as ocupações a educação como dimensão estratégica dos trabalhadores, tornando a escola de ordem social e pública, e não mais do Estado.

Após vários dias de ocupação, a pauta que extravasou os muros das escolas pode ser notada nas falas: "A gente tá se entregando [...] um dos objetivos da ocupação, além da reivindicação em direitos, é também a subversão desse sistema de ensino que não estima o senso crítico, entendeu?" (AUGUSTO, 2016).⁴⁶

Interessante notar que a crítica às modificações curriculares, comuns em épocas de exceção democrática (MOTTA; FRIGOTTO, 2017), fazem parte do movimento de estudantes há décadas. Nos anos 1970, a União Nacional do

⁴⁵ Entrevista com aluna da Escola Estadual de Uberlândia (Museu), realizada no dia 31 de outubro de 2016.

⁴⁶ Entrevista com aluno da Escola Estadual de Uberlândia (Museu), realizada no dia 31 de outubro de 2016.

Estudantes (UNE) se organizava por meio de “frentes de vanguarda” e opunha-se, entre outras questões, à criação da disciplina de Moral e Cívica (MÜLLER, 2016).

Certamente, muitas distinções devem ser feitas entre as ações estudantis de então e as da década de 1970. A forma de organização das ocupações de escola, mesmo que tenha se mantido em diálogo com sindicatos e grupos políticos, se configura de forma “autonomista”, contrapondo-se, de acordo com alguns documentos, à União Nacional dos Estudantes (UNE) de 2015 (CAMPOS; MEDEIROS; RIBEIRO, 2016).

Contudo, nem por isso as pautas deixaram de ser conciliadas, mesmo em contextos históricos distintos. Isso se deve, sobretudo, à postura autoritária do governo federal e ao conservadorismo que emerge na sociedade brasileira em períodos de baixa da democracia.

Além da luta contra a redução do Currículo e a implantação da “Moral e Cívica”, os Conselhos da UNE e de outras entidades estudantis, no período da Ditadura Militar, se colocaram contra o Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, que “definiu disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências” (BRASIL, 1969). Prevendo duras penas para greves, agitação e prática de “atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dele participe” (BRASIL, 1969).

Registra-se, nos artigos abaixo, as seguintes penalidades aplicadas ao professor e discente de todos os níveis de ensino que:

IV - Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza;

V - Sequestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno;

VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública. (BRASIL, 1969).

O Decreto-lei, tido como o “AI-5 da Educação”, teve efeitos práticos ao cassar, prender e expulsar vários discentes e professores de suas atuações (MOTTA, 2014).

Durante as ocupações de 2016, os estudantes se puseram contra o Projeto Escola Sem Partido, que em muitos aspectos retoma a censura às práticas do ensinar e do aprender. O efeito prático desta ação foi sentido por eles por meio da repressão e tentativas de desmobilização sofridas. Para alguns, talvez a escola nunca mais seja vista da mesma forma. A experiência social da mobilização que colocou em movimento certa pedagogia política (ARROYO, 2012) pode ter modificado certos significados em torno da educação formal, tal como indicam as entrevistas que realizamos com os estudantes.

Ainda que tenha ocorrido certa suspensão temporária das pautas sobre a Reforma do Ensino Médio e da Escola Sem Partido, estas retornaram pela via da desmobilização articulada entre ações federais e poderes locais.

No entanto, em tempos como estes, ressaltamos, em diálogo com Gohn (2014, p. 440), que mesmo não se mantendo por muito tempo, o tipo de mobilização empreendido mantém suas “raízes da revolta do protesto” vivas, “prestes a explodir a qualquer momento”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Bárbara. Promotor de MG diz que ocupações foram influenciadas e que foi traído. **G1 Triângulo Mineiro – TV Integração**, Uberlândia, MG, 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.

ALMEIDA, Bárbara. Após ameaças, promotor orienta alunos e professores em Uberlândia. **G1 Triângulo Mineiro – TV Integração**, Uberlândia, MG, 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.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 26 fev. 1969. Seção 1, p. 1706. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Ensino Médio. **Orientações curriculares para o ensino médio: ciências humanas e suas tecnologias**. v. 3. Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRINGEL, Breno. A busca de uma nova agenda de pesquisa sobre os movimentos sociais e o confronto político: diálogos com Sidney Tarrow. **Política & Sociedade**, v. 10, n. 18, p. 51-73, abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p51/17532>. Acesso em: 25 mar. 2018.

CAMPOS, Antonia; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio. **Escola de lutas**. São Paulo: Veneta, 2016. (Coleção Baderna).

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

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

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). A reforma do ensino médio: suprime direitos, privatiza a educação e terceiriza os/as trabalhadores/as escolares. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 11, n. 20, p. 337-343, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/search/authors/view?firstName=CNTE&middleName=&lastName=CNTE&affiliation=&country=BR>. Acesso em: 29 mar. 2018.

CORREIA, Matheus. Já são 10 escolas ocupadas em Uberlândia. **Esquerda Diário**, Uberlândia, MG, 20 out. 2016. Disponível em: <http://esquerdadiario.com.br/Ja-sao-10-escolas-ocupadas-em-Uberlandia-10168>. Acesso em: 22 fev. 2018.

[com.br/Ja-sao-10-escolas-ocupadas-em-Uberlandia-10168](http://esquerdadiario.com.br/Ja-sao-10-escolas-ocupadas-em-Uberlandia-10168). Acesso em: 22 fev. 2018.

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 Sociais y Humanidades**, Quito, n. 2, p. 25-43, jun. 2016. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Ecuador/rgn/20160801051928/de_sordi_morais.pdf. Acesso em: 20 mar. 2018.

DONOSO, Sophia. **La reconstrucción de la acción colectiva em 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.

FALERO, Alfredo. Entre o rigor teórico-metodológico e a criatividade: algumas chaves cognitivas para a pesquisa dos movimentos sociais na América Latina. In: BRINGEL, Breno; GOHN, Maria da Glória (org.). **Movimentos sociais na era global**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 37-56.

GADOTTI, Moacir. Universidade Popular dos Movimentos Sociais. Breve história de um sonho possível. **Democracia Viva**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 78-83, jan. 2003. Disponível em: <http://www.universidadepopular.org/media/relatos%20oficinas/Gadotti.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2018.

GOHN, Maria da Glória. A sociedade brasileira em movimento: vozes das ruas e seus ecos políticos e sociais. **Caderno CRH**, Salvador, v. 27, n. 71, p. 431-441, maio/ago. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccrh/v27n71/a13v27n71.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2018.

HENRIQUES, Renato. Estudantes secundaristas ocupam 13 escolas estaduais em Uberlândia. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, MG, 21 out. 2016. Disponível em: <http://www.correioeuberlandia.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, MG, 18 out. 2016. Disponível em: <http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/estudantes-ocupam-escola-estadual-jose-ignacio-de-sousa-contra-pec-241/>. Acesso em: 22 fev. 2016.

MARTINS, Suely Aparecida. E. P. Thompson e a educação: a socialização como experiência. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 59, p. 304-317, out. 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640365/7924>. Acesso em: 20 mar. 2018.

MARX, Karl. Crítica ao Programa de Gotha. In: ANTUNES, Ricardo (org.). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2004. p. 125-153.

MILANEZ, Felipe. Ocupação escolar é momento de aprendizagem. **Carta Capital**, 30 mar. 2015. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/ocupacao-escolar-e-momento-de-aprendizagem>. Acesso em: 29 mar. 2018.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e o regime militar**. Cultura política brasileira e modernização autoritária. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MOTTA, Vânia Cardoso; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 38, n. 139, p. 355-372, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2018.

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

MP SE REÚNE com pais para discutir sobre ocupação; alunos manifestam. **G1 Triângulo Mineiro**, Uberlândia, MG, 02 nov. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/11/mp-se-reune-com-pais-para-discutir-sobre-ocupacao-alunos-manifestam.html>. Acesso em: 22 fev. 2018.

MÜLLER, Angélica. **O movimento estudantil na resistência à Ditadura Militar (1969-1979)**. Rio de Janeiro: Garamond/Faperj, 2016.

ORTELLADO, Pablo. Prefácio. A primeira flor de junho. In: CAMPOS, Antonia; MEDEIROS, Jonas;

RIBEIRO, Márcio (org.). **Escola de lutas**. São Paulo: Veneta, 2016. (Coleção Baderna). p. 10-16.

PAIS e alunos reivindicam contra ocupações de escolas em Uberlândia. **G1 Triângulo Mineiro**, Uberlândia, MG, 25 out. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2016/10/pais-e-alunos-reivindicam-contra-ocupacoes-de-escolas-em-uberlandia.html>. Acesso em: 22 fev. 2018.

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

PEREIRA, Karla; BRANDANI, Mario. PEC 241 é motivo de protesto em escolas estaduais de Uberlândia. **G1 Triângulo Mineiro**, Uberlândia, MG, 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.

PORTELLI, Alessandro. A filosofia e os fatos. **Revista Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 59-72, 1996.

ROMARIO, Vinícius. Mais três escolas são ocupadas por estudantes em Uberlândia. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, MG, 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

ROMARIO, Vinícius. Governo orienta diretores a manterem diálogo nas escolas ocupadas. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, MG, 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.

ROMARIO, Vinícius. Promotor garante reinício de aulas na segunda-feira em escolas ocupadas. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, MG, 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.

ROMARIO, Vinícius. Liminar determina que Estado retome escolas ocupadas em Uberlândia. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, MG, 08 nov. 2016d.

Disponível em: <http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/liminar-determina-que-estado-retome-escolas-ocupadas-em-uberlandia/>. Acesso em: 22 fev. 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.

SVAMPA, Maristella. **Movimientos sociales, matrices socio-políticas y nuevos escenarios en América Latina**. *Working Papers*, n. 1. Kassel: Universität Kassel, 2010.

TARROW, Sidney. **Struggling to reform**: social movements and policy change during cycles of protest. Occasional Paper, n. 15. Ithaca: Cornell University, 1985.

TAVARES, Layla; ROMARIO, Vinícius. Pais e alunos pedem reintegração de posse das escolas ocupadas. **Correio de Uberlândia**, Uberlândia, MG, 9 nov. 2016. Disponível em: <http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/grupo-de-pais-e-alunos-pede-reintegracao-de-posse-das-escolas-ocupadas/>. Acesso em: 22 fev. 2018.

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.

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum**: estudos sobre a cultura popular tradicional. Tradução de Rosaura Eicheberg. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

THOMPSON, Edward Palmer. Educação e

experiência. In: THOMPSON, Edward Palmer. **Os românticos**: a Inglaterra na era revolucionária. Tradução de Sérgio Moraes Rêgo Reis. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 11-47.

TILLY, Charles. **From mobilization to revolution**. Nova York: Random House, 1978.

TILLY, Charles. **Social movements**: 1768-2004. Boulder, CO: Paradigm Publishers, 2004.

TILLY, Charles. Movimentos sociais como política. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, DF, n. 3, p. 133-160, jan./jul. 2010.

TOKARNIA, Mariana. Contrários a novo modelo de gestão, estudantes ocupam 27 escolas em Goiás. **EBC Agência Brasil**, Goiânia e Anápolis, GO, 25 jan. 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-01/contrarios-novo-modelo-de-gestao-estudantes-ocupam-27-escolas-em-goias>. Acesso em: 15 mar. 2018.

VENDRAMINI, Célia Regina. Experiência humana e coletividade em Thompson. **Esboços**, Florianópolis, v. 11, n. 12, p. 25-36, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/view/344/9897>. Acesso em: 24 mar. 2018.

ZIBAS, Dagmar M. L. Refundar o ensino médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos de 1990. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 26, n. 92, p. 1067-1086, out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a16.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2018.

Recebido em: 08/02/2020
Aprovado em: 12/05/2020



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.